

Inskolning

Om förnyelse och
gemenskap på förskolan

EVA SCHWARZ

Inskolningen är barnens första dagar och veckor på förskolan. De ska vänja sig vid verksamheten, personal och de andra barnen. De flesta som arbetar på förskolan är medvetna om att det är en känslig process, som kräver omsorg och uppmärksamhet. Men vad är det egentligen som står på spel? Vi kan se på frågan ur åtminstone två olika perspektiv: Å ena sidan finns det ett litet barn som är nybörjare. Barnet måste hitta sin plats i en redan etablerade gemenskap av vuxna och andra barn, i en institution med strukturer, rutiner och ett uttalat pedagogiskt syfte som är att främja dess utveckling och lärande. Å andra sidan är det förskollärarens perspektiv som prövas. Hen är beroende av en relation till barnet för att kunna uppfylla sin roll: Kommer hon acceptera mig? Kommer jag att få trösta honom? Kommer det att finnas förutsättningar i verksamheten för att etablera en relation?

Det är den första aspekten av inskolningen, barnets introduktion till verksamheten, som forskningen har fokuse-

rat på, medan det har skrivits tämligen lite om pedagogens tillblivelseprocess under en inskolning. Jag bygger min text på Nina Erikssons beskrivning av olika inskolningssituationer som hon som erfaren barnskötare har varit med om och berättar om i denna antologi, samt på egna etnografiska fältstudier på en förskola i Södertälje.¹ Erikssons berättelse och mina fältstudier tjänar som utgångspunkt för en reflektion över inskolningens betydelse för pedagogens och barnens förståelse av förskolans verksamhet och deras egen roll i detta. Här tar jag också hjälp av Daniel Sterns tolkning av det lilla barnets intersubjektiva värld och Hannah Arendts analys av det offentliga rummet som en potentiell plats för mellanmänsklig gemenskap men också för isolation och utsatthet. Syftet med min text är en bättre förståelse av förskolan som en plats där människor möts på olika villkor, där olika former av socialitet skapas. Detta snarare än att svara på den pedagogiska frågan om hur institutionen ska struktureras för att möjliggöra vissa former av socialt lärande, eller på den utvecklingspsykologiska frågan om hur anknytningen mellan pedagogen och barnet går till.

OM ATT VARA NY PÅ FÖRSKOLAN

Redan begreppet »inskolning» visar att det är barnets första steg in i det institutionella utbildningssystemet. När ett barn i Sverige börjar på en förskola är det i genomsnitt 18 månader gammalt.² Hen har lärt sig att gå och kan säga några ord. De som känner barnet kan kommunicera med det och känner till dess personlighet, intressen och rädslor. Barnen har under sin relativt korta livstid skaffat sig vissa vanor och

har etablerat nära relationer till några personer. Hen är van att bli tröstad på ett visst sätt, van vid vissa nattningsrutiner, och vid en viss roll i sin familj. För barnet, som ska skolas in, är inskolningen en övergångsprocess från hemmets värld till det offentliga rummet. Hen lämnar under en viss tid sin bekanta miljö, hemmet, och möter en helt ny värld: förskolan. Jag föreställer mig att det är en väldigt kroppslig erfarenhet. Förskolan är ett universum av nya sinnesintryck, det luktar annorlunda⁵, det finns många okända röster, ljud, artefakter och stora och små människor som rör sig genom rummen i olika takt. Några av de artefakter och leksaker som finns där är kanske genast intressanta, lockar till lek och utforskande. En del av det som barnet är bekant med sedan tidigare är med på förskolan, en förälder, som dock kan bete sig annorlunda än vanligt. Föräldern kanske pratar på ett annat sätt och rör sig osäkert i den nya miljön.

För personalen är »inskolningen» en rutinsituation. Den kommer som en del av förskolans årscirkel, som hösten efter sommaren. Det finns strategier, planeringar, teoretiska och praktiska modeller om hur en inskolning ska gå till, när den bedöms som »lyckad», »avslutad» eller »problematiske». Det är pedagogen som tillsammans med föräldrarna ska stå för övergången från hemmet till förskolan, som ska introducera det nya och bekanta sig med barnet. Nina Eriksson beskriver i fyra korta berättelser olika inskolningar som hon har varit med om som pedagog. Erikssons berättelser visar att det inte bara är barnen och pedagogens roll i relation till barnen som prövas. Även föräldrarna påverkas och påverkar processen då de möter sina känslor, förväntningar och

föreställningar om vad som är normalt. I Erikssons berättelser är det separationen från föräldrarna som framstår som inskolningens »kärna». I den första berättelsen, »Mamman som vill smita iväg», skriver Eriksson om den spänning som finns i situationen:

Jag väntar på att mitt inskolningsbarn Pär, som är ett och ett halvt år, och hans mamma ska komma. Vi är inne på den andra inskolningsveckan och allt har gått bra än så länge. Pär är nyfiken på vår miljö och jag tycker att vi har fått bra kontakt med varandra. Idag ska hans mamma pröva att gå ifrån för första gången.

Pär är nu ett »inskolningsbarn». Rollen har tillskrivits honom under de senaste dagarna på förskolan och det är Eriksson som pedagog som har ansvar för honom i denna roll. Utmaningen för henne är att lära känna föräldrarna och barnet. Hon måste tolka de få ord han talar, ord som är kopplade till hemmets kontext, betecknar viktiga föremål och personer där. Det gäller att förstå hans rörelser, uttryck för trötthet, glädje och sorg. Pär har ännu inte ord för det som finns på förskolan eller för det han möjligtvis saknar där. Det är Pärs andra vecka på förskolan och Eriksson tolkar hans beteende som att han är »nyfiken». De har fått »bra kontakt» med varandra, men idag ska mamman gå iväg en stund. Det är nu situationen blir problematisk för Pär. Även om han kanske har märkt vissa förändringar i sin vardag, den dagliga promenaden till förskolan och att föräldrarna kanske betar sig ovanför när de är där, så har han ingen explicit förståelse av vad som pågår, han vet inget om inskolningsrutinens upplägg. Och nu ska mamman gå.

Eriksson närmar sig sitt »inskolningsbarn» i små steg, med försiktighet och en viss passivitet. Det finns en ambivalens i situationen: I relationen till Pär är även Eriksson ny, ny inför honom, i en ny situation med en ny människa. De vet inte än vad de kan förvänta sig av varandra. Ändå är inskolningsprocessen inget nytt för Eriksson, det är en del av hennes professionalitet, i någon mån en rutin som hon har varit med om många gånger. Ambivalensen bygger på en asymmetri i relationen mellan Eriksson, mamman och Pär. Det är en asymmetri som är karakteristisk för många relationer i en professionell kontext: På den ena sidan har vi någon eller några som befinner sig i en till stor del obekant och existentiellt unik situation, i detta fall Pär och hans mamma. För Pärs mamma är det en väldigt viktigt situation. Det måste »funka». Hon måste tryggt kunna lämna sitt barn på förskolan. På den andra sidan har vi pedagogen, som har valt att yrkesmässigt förhålla sig till sådana situationer och som har lärt sig att hantera dem. En professionell och rutinerad person som besitter praktisk och även teoretiskt kunskap om situationen. En som kan se mönster och som till viss del kan förutse och styra över det som händer. Pedagog, i detta fall Eriksson, har utifrån ett anknytnings-teoretiskt perspektiv en viss tolkning av relationen mellan barn och förälder. En erfaren pedagog vet att ett barn som gråter när föräldrarna har lämnat rummet, med glädje kan börja leka bara några minuter senare, eller att ett barn som under några veckor inte alls har visat tecken på oro, plötsligt kan börja bli ledset och osäkert vid varje lämning. Som förälder kan den professionella rutinen vara obegriplig: Hur är det möjligt att det som är en så viktig dag i mitt liv, när jag

lämnar mitt barn på förskolan för första gången, bara är en vanlig dag på jobbet för den andre? Hur kan den personen uppträda så lugnt när mitt barn gråter?

Hur ser det ut för Pär? I relation till ett så litet barn visar sig den professionella asymmetrin på ett strukturellt helt annat sätt: För det *första* har han nog ingen explicit förståelse av situationen, han vet inte som de vuxna att det är en »inskolning» som är på gång.⁴ Inte heller att det är början på många dagar och veckor på förskolan, att det som kanske är nytt och spännande kan komma att bli en del av hans vardag. Pär har nog ingen förståelse av att han ska *träna* sig i att ta avsked från mamman, att hon inte går idag för att hon till exempel »måste till jobbet», men för att det är en del av inskolningen. Detta kräver ett utifrånperspektiv på situationen som Pär troligtvis inte har. Pär känner för det *andra* inte heller syftet med pedagogens – av läroplanen tillskrivna – professionella roll i relation till honom: att ge omsorg och främja hans utveckling och lärande.⁵ Han kan dock, tänker jag, redan i denna tidiga fas skilja mellan *olika sätt* på vilka pedagogerna närmar sig honom. Han kan känna skillnaden mellan en lugn vuxen, en erfaren pedagog, som har skolat in många barn och en vuxen som visar tecken på nervositet eller oro. Hur pedagogen förhåller sig kommer att påverka hans tolkning och värdering av situationen. Det är, för det *tredje*, inte heller Pär som har sökt sig till förskolan utan föräldrarna.⁶ På det sättet har situationen med Pär något ofrivilligt över sig. Pär har inte valt att vara på en förskola, han är beroende av att relationen till pedagogen etableras. Hur denna relation kommer att fyllas med mening är inte bestämt. Det kommer att visa sig.

När relationen mellan barn och pedagog är etablerad kan det vara så att barnet söker sig till just den pedagogen när hen behöver hjälp med något, vill bli tröstad eller behöver uppmärksamhet. Detta är dock inget som pedagogen kan förutsätta eller tvinga fram, det visar de olika exemplen vi kan hitta i Erikssons text. I och med att barnet inte känner till förskolans verksamhet och dess normer bär det i sig en möjlighet att *förnya* verksamheten. Det nya barnet som kommer till gruppen är ett moment av oförutsägbarhet i en annars ganska strukturerad och rutinerad verksamhet, som gör att personalen kanske är extra uppmärksam, eller till och med spända. Det nya barnet kommer in till förskolan som en potentiell revolutionär, som kan leda till att rutiner bryts upp, relationer struktureras om och nya konstellationer skapas. Pedagoger med lång erfarenhet vet att ett enda barn kan ändra en hel grupp barn och vuxna. Den potentiella revolutionären kan ifrågasätta vanor och rutiner, kan helt och hållet vägra att sitta med de andra barnen eller sova i vilorummet. Hen kan också utmana en erfaren pedagogs kompetens och kunskap, till exempe inte låter sig tröstas av personalen eller om pedagogerna helt enkelt inte förstår barnet. Eriksons tredje berättelse »Olle gråter och gråter» visar på denna problematik. När mamman går blir Olle ledsen:

När jag försöker få honom att titta på saker som vi lekt med tidigare, blir han arg och ålar sig ner från min famn. Olle går ut till hallen, ställer sig vid dörren, gråter och ropar på mamma. Jag följer med, tar upp honom igen och försöker trösta honom. Han hämtar andan en stund men börjar gråta igen.

För Eriksson är det en svår situation. Om hon vill följa inskolningens program, det vill säga idén att föräldrarna ska lämna förskolan under den första veckan, måste hon utsätta honom för sorg. Hon kan dock också ändra på »programmet», hitta ett annat sätt att förhålla sig till situationen. Hon kanske kommer fram till insikten att Olle inte är redo för att bli lämnad, eller att någon annan ska ta över. Det är möjligt att hon kommer fram till att det sättet som hennes förskola är organiserad på gör det svår att bygga upp en trygg relation till barnet, eller att överhuvudtaget förhålla sig till det individuella barnet. För att kunna avgöra detta måste hon dock få en uppfattning om barnets syn på saken. Men vad vet vi egentligen om barnets perspektiv på inskolningen?

BARNETS PERSPEKTIV: EN HORISONT AV MÖJLIGHETER OCH EN KÄNSLA AV SJÄLV

Relationen mellan barn och pedagog är i Erikssons olika berättelser inte uteslutande asymmetrisk. Som jag ser det, riktar hon sig mot de olika barnen som personer i unika situationer och inte bara som »inskolningsbarn» som ska sorteras in i den befintliga verksamheten. Detta ställer krav på henne. Hon måste hitta ett sätt att bemöta just detta barn, denna pappa, hitta en leksak som just detta barn tycker om. Jag tycker att det återigen pekar på ambivalensen i själva inskolningsproceduren. Som Erikssons berättelser visar kan erfarenhet och rutin ge pedagogen en viss säkerhet. Ett barn som gråter och visar tecken på stor frustration och sorg, kan senare komma in i en fas där hen stannar på förskolan med glädje. Vetskapen om denna möjlighet kan hjälpa pedagogen att se barnets gråt eller nonchalans både

som ett uttryck för en möjlig krissituation och som ett steg i en process med att lära känna varandra. Å andra sidan måste barnets potentiella sorg eller känslighet tas på allvar. Pedagogen måste kunna *tro* att det går bra, att det är bra att vara på förskolan, men kan inte *veta* att så är fallet för just detta barn.

För att tolka läget rätt krävs en förståelse för just det individuella barnets situation här och nu. Men hur kan pedagogen skaffa sig en sådan förståelse? Det är en fråga som inte bara Eriksson ställer sig utan som är en central metodologiskt fråga för forskning om små barn. Hur kan vi förstå barnets perspektiv på förskolan? Vi kan ju inte bara fråga ett så litet barn: Hur är det egentligen? Pär, Olle och de andra barnen kan inte ge svar på frågan med ord. Men betyder det att vi inte vet någonting alls? Är Olles gråt obegripligt? Förstår vi inte vad Pär menar när han tar en leksaksbil försiktigt i handen? Är det inte snarare vi som forskare eller pedagoger som saknar begrepp och språk för att beskriva barnets perspektiv? Det vi utgår ifrån är att ett litet barn har andra kognitiva, emotionella och fysiska förutsättningar att tolka situationen än vuxna. Men vad menar vi egentligen med det? Har inte alla olika förutsättningar för att tolka en situation? Frågan om »barnets perspektiv» och »barnperspektiv» har sysselsatt förskoleforskningen de senaste åren.⁷ Gunilla Halldén påpekar att forskning som tar hänsyn till barnets perspektiv innebär att barn inte studeras som några som är på väg mot vuxendom, men som är intressanta i sin egen rätt. Det implicerar att det är en förståelse av barnens erfarenheter som måste vara avgörande för analysen av barns livsvillkor.⁸

I min analys av barnens möjliga perspektiv på inskolningen är jag inspirerad av den amerikanska utvecklingspsykologen Daniel D. Sterns beskrivning av det lilla barnets utveckling av självet i samspel med sin omgivning, om hur det upplever sitt varande med andra.⁹ Stern är intresserad av barns förstapersons perspektiv, av hur barnen upplever den interpersonella världen.¹⁰ Han tillskriver barn ett slags preverbal »känsla av själv» i relation till andra. Stern utgår ifrån att barn har en känsla av själv långt innan de kan prata. »Självet» karakteriseras inte som en privat sfär, som finns »inuti» barnet, men som något som uppstår i relationen till omvärlden. Detta gör just Stern intressant för ett utforskande av små barn på förskolan, som ju inte kan prata och som man inte kan fråga om hur de upplever situationen. Stern kan hjälpa oss att förstå hur ett barns perspektiv på inskolningen konstitueras dels av det sätt de andra inblandade riktar sig mot barnet av det intersubjektiva rummets fysiska och sociala kvalitéer, rummets gestaltning, stämningen. Barnets »känsla av själv» är enligt Stern ytterst beroende av den känsla som andra ger det: det finns en ömsesidighet i relationen mellan vuxen och barn. Stern påpekar också att det finns en viss cirkularitet i vårt forskande förhållnings-sätt till barnet: Så snart vi försöker dra slutsatser om barnets faktiska upplevelser kastas vi tillbaka till våra egna subjektiva upplevelser som inspirationskälla.¹¹ Denna cirkularitet verkar vara oundviklig. Frågan är dock hur vi, och det gäller både forskare och pedagoger, förhåller oss till den. Hur kan vi använda oss av våra egna erfarenheter för att tolka barnens erfarenheter? Hur radikalt olika är barns och vuxnas perspektiv på världen?

Stern ifrågasätter en skarp gränsdragning mellan barns och vuxnas relation till omvärlden. Utvecklingsteman som till exempel autonomi och tillit är inte något som sker endast i åldersspecifika sensitiva perioder utan är teman för ett livslopp.¹² Detta är intressant för förståelsen av inskolningens betydelse: Inskolningen innebär, om man följer Stern, en fas av separation, men det är inte bara själva separationen eller relationsbyggandet som är relevant här, inskolningen är något som kommer att prägla hela vistelsen på förskolan (och hela livet). Barnens, föräldrarnas och pedagogernas interaktion kommer att präglas av dessa teman, eftersom barnet också fortsättningsvis kommer att konfronteras med frågan om tillit, närhet och avgränsningen mellan sig själv och andra. Inskolningen kan vara ett moment då denna »livsproblematik» aktualiseras på ett konkret plan. Eriks-sons berättelser visar att föräldrar och pedagoger utsätts potentiellt för utvecklingsproblematiken, för frågor om tillit eller självständighet. Här kan vi också dra metodologiska slutsatser: Om det är så att vi kämpar med liknande utmaningar som vuxna, och om det är så att vi utsätts för denna problematik just för att vi kontinuerligt etablerar vår förståelse av vårt eget liv och världen omkring oss i relation till andra, betyder inte det att vuxnas och barns perspektiv betingar varandra? Utmaningen för pedagogen och för forskaren är då att fånga de olika sätt på vilket det sker och att reflektera kring hur våra invanda perspektiv begränsar oss: Ett gråtande barn tolkas nog omedelbart som ledset, detta utan att man först måste tänka sig själv på barnets plats och utan en kognitiv ansträngning av igenkännande. Barnet är ledset och det är så hen möter världen i sin sorg.

Samtidigt kan sorg betyda så många olika saker. Det finns en kontext till sorgen. Den är inte allmän, men specificerad just för detta barn på denna plats i världen. För att kunna närma sig denna plats behövs det mer än ett omedelbart igenkännande av sorgen *som sorg*. Och detta är det tolkande arbete och den reflektion som både pedagog och forskare måste utsätta sig för. Pedagogens syfte är i första hand att kunna bemöta det konkreta barnets sorg på ett klokt sätt, att se sorgens betydelse i och för situationen: Är det bättre att trösta barnet med en gång eller att vänta tills det lugnar sig själv? Hur vill barnet bli bemött i sin sorg? Forskarens syfte kan vara att se sorgen i relation till pedagogens handlingsfält eller institutionens struktur. Eriksson intar i sin essä ett forskande perspektiv. Hon är intresserad av att förstå de konkreta inskolningssituationerna ur ett vidare perspektiv och reflekterar kring kunskapsmässiga, ekonomiska och sociala förutsättningar för att bemöta de olika perspektiven som finns i situationen.

Stern betonar att barnets »känsla av själv» utvecklas och förändras i relation till andra. Barnet kastas in i en situation vars förutsättningar hen inte kan förfoga över. Innan skrev jag att ett barn som saknar ett övergripande tidsperspektiv inte har någon förståelse för situationen i sin helhet, som en »inskolning». Situationen är för barnet öppen för tolkning. Hen måste skaffa sig förståelse av situationen för att kunna orientera sig i den. Detta gäller dock även för vuxna. Vuxna och barn har ett slags förförståelse för situationer överhuvudtaget, en repertoar av tidigare erfarenheter, möten med andra människor, rum och föremål, som hjälper dem att tolka nya situationer. Det är exempelvis olika från barn

till barn hur pass nytt, roligt eller skrämmande de upplever mötet med förskolan. Som Anna, i Erikssons tredje berättelse. Vid inskolningens tredje dag springer hon rakt in utan att ta notis om pappan som följer med eller om pedagogen som vill ta emot. Flera barn har kanske varit regelbundet på så kallade »öppna förskolor» eller åtminstone haft kontakt med andra barn. För några barn kan det dock vara helt nytt att på nära håll bekanta sig med nya människor, både vad gäller vuxna och barn i samma ålder som de själva. En annan aspekt är att inte alla barn har ett så kallat »tryggt hem» med trygga relationer och med en strukturerad vardag. Utifrån detta perspektiv visar sig förskolan för dem på ett helt annat sätt, kanske ovanligt ordnat, med förutsägbara vuxna som närmar sig dem med intresse.

Nina Eriksson skriver i sin text om vikten av att skaffa rutiner i det okända, att upprepa samma okända situation tills den blir känd: »Barnen introduceras i våra rutiner en i taget till exempel samling och utgång. Tiderna ökas stegvis efter vad barnen orkar med.» Rutinsituationerna, som upprepar sig varje dag, kan göra att barn tolkar vissa handlingar och artefakter som *konkreta* möjligheter. Mattan som rullas ut kan tolkas som ett tecken på att man komma att sjunga tillsammans. En leksak ses då inte längre som ett dött ting, men som en sak att leka med, som förflyttar barnet i ett rum som hon själv kan fylla med ljud, med rörelse och mening. Detta sker i många fall omedelbart. Ett barn känner igen saker som *leksaker*, en liten pall utmanar direkt till att krypa på, en liten plastko till att ta i handen och göra kända ljud: *muuuu*. Eriksson beskriver hur hon framställer

meningssammanhang genom att visa barnen vad man kan göra med föremålen. Hon skapar med hjälp av dem en – för närvarande förmedlat – relation mellan sig och Pär:

Pär tittar på djuren som ligger nedanför soffan. Han tittar på mig och sen upp på mamma. Så glider han ner från mammas knä. Han tar kossan och säger »muu, muu». Jag svarar: »Ja så låter kossan muu, muu.» Pär tittar på mig, ställer ner kossan och tar upp fåret och vi säger båda »bää, bää». Han flyttar sig närmare mig.

Pär vågar närma sig Eriksson via leksaksdjuren. Steg för steg lyckas hon fånga Pär i en lek. Detta kräver en bra känsla för situationen av henne. Hur långt får hon gå innan Pär drar sig tillbaka igen? En hastig rörelse, ett steg framåt kan räcka för att förstöra. I »Olle gråter och gråter» tittar den gråtande Olle, vars mamma precis har lämnat förskolan, på när några barn bygger ett torn: »När tornet rasar ser jag nästan ett leende hos Olle som fortfarande sitter i mitt knä. Barnen bygger upp ett nytt torn som de rasar och Olle skratrar med de andra barnen. Sen hör han att någon går i dörren och bli ledsen igen.»

I Pärs fall verkar det finnas ett spänningsfält av krafter som han befinner sig i. Det uppstår en spänning mellan den nya världen, representerad av leken med plastkossan, som lockar honom och den kraft som den kända världen, mamman, utstrålar. Det finns en intressant analys av en liknande situation i Daniel D. Sterns *Ett litet barns dagbok*, när John, barnet utifrån vilket Stern skriver dagboken, kommer till en väntsal på en järnvägsstation tillsammans med sin mamma. Det är ett ställe där allt är främmande och stort för

John och där hans mamma är »den enda ö jag känner igen i detta okända hav». ¹³ Väntsalens rumslighet står för det nya. Den har ingen historia och genast aktiveras, skriver Stern, Johns behov av närhet och känslomässig bindning: »Mammans smekningar får honom inte endast att känna sig trygg och hel igen efter upplevelsen av upplösning, han blir också på nytt medveten om sig själv som en egen och fristående person längs konturerna av hennes kropp.» ¹⁴ Även mamman som är med i Erikssons berättelse kan beskrivas som ett kraftfält, en zon med bekant doft och röst.

PEDAGOGEN SOM BROBYGGARE

Eriksson beskriver sin roll som en »brobyggare» mellan olika horisonter, mellan det kända och okända. Hon är nästan som någon som lockar barnen över till den andra sidan. Detta kan dock också gå fel om hon gör för mycket eller för litet, hon står kanske i vägen, döljer barnets blick för något annat, exempelvis ett annat barn. Varje pedagog kan potentiellt misslyckats med rollen som förmedlare. Själva situationen visar hur sårbar pedagogens roll är. Om barnet vägrar att överlämna sig till pedagogen kan hon eller han inte uppfylla sin roll. På det sättet ställs hennes professionalitet på spel. Ett barn kan vägra att låta sig tröstas eller att bli lyft. Detta kan sedan tolkas som att »personkemin» inte stämmer och ordnas in i ett rutinmässigt sätt att prata om barn och relationer. Problemet med en förståelse av det slaget är att den möjligtvis förhindrar en grundläggande reflektion över barnet, pedagogens roll och deras relation.

Nina Erikssons text visar fram både hennes långa erfarenhet av inskolningar men också en förmåga att reflektera

kring sin egen osäkerhet när det gäller hennes roll. Denna osäkerhet visar sig i Erikssons fall framför allt i relationen till föräldrarna. I hennes första berättelse om »Mamman som ville smita» hamnar hon i en konflikt med mammans uppfattning av vad som är ett bra sätt att forcera barnets övergång till verksamheten. Mamman vill lämna förskolan när barnen har börjat leka, utan att ta avsked från barnet. Eriksson vill att mamman ta ett tydligt farväl:

»Nej», protesterar jag. »Du kan inte smita iväg utan att säga hej då.» »Jo, men nu är han glad och leker med de andra barnen.» »Ja, det gör han, men vi måste träna på ett tydligt hej då i hallen så att han förstår att du försvinner en stund, men också att du kommer tillbaka snart.

Erikssons professionella blick gör att hon ser situationen på ett helt annat sätt än mamman. Medan mamman tolkar situationen här och nu, sätter Eriksson situationen i ett större sammanhang. För henne handlar det inte om ett bra tillfälle att gå, men om frågan hur Pär lär sig att ta avsked. Detta återupprättar asymmetrin mellan mamman och pedagogen. En viss osäkerhet är dock kvar för Eriksson: Även om hon tror att hon vet vad som är bäst för Pär, så är det oklart för henne hur hon ska förhålla sig till mamman. Hon vet att mamman påverkar inskolningsprocessen, mammans trygghetskänsla är minst lika viktigt som Pärs.

Men osäkerheten är, vilket jag vill argumentera för, inbyggd i rollen som förskolepedagog, även om den inte alltid blir tematiskt för pedagogen själv. Att ta upp osäkerhet är kanske till och med ett tabubelagt ämne inom förskolans verksamhet. I forskningsstudier beskrivs inskolningen

ofta som en process av anpassning till redan befintliga strukturer. Barnet ses mer eller mindre som ett »objekt» i en sådan process.¹⁵ Det finns emellertid några etnografiska studier som framställer inskolningen som ett ständigt förhandlande och skapande av relationer, men också som ett sammanlänkande av olika förskoleordningar.¹⁶ Forskarna Maria Simonsson och Mia Thorell visar med sitt etnografiska material att inskolningen är en »komplex process, där såväl inskolningsbarnet själv som förskolegruppen och pedagogerna ingår.»¹⁷ En vidare fråga är dock hur själva inskolningen är konstruerad från institutionens håll. Finns det en öppenhet för »förhandlande och skapande av relationer»? Finns det en diskurs om varför inskolningen anses som en så viktig fas i den pedagogiska verksamheten på förskolan?

PLURALITET OCH GEMENSKAP:

ATT VARA EN BLAND ANDRA

En av de starkaste förändringarna för ett barn som börjar på förskolan är nog, tänker jag, att hitta sig själv i en pluralitet av andra barn. Det är människor i samma höjd, som rör sig på liknande sätt, som finner mening i liknande föremål, som vill ha samma leksak, som lämnas i hallen på morgonen och hämtas på eftermiddagen. När jag pratar med erfarna förskollärare eller barnskötare talar de ofta om att barnen skolas in »i verksamheten», »i barngruppen» och inte bara i en relation till en pedagog. I första avsnittet av min text har jag dock ägnat mig just åt relationen mellan barn och pedagog. Jag ska nu vända mig mot frågan om vilken betydelse pluraliteten av andra barn som en nybör-

jare möter på förskolan har för dess självförståelse som blivande »förskolebarn». Begreppet »pluralitet» har använts av den politiskt orienterade filosofen Hannah Arendt som en beskrivning av ett mänskligt grundvillkor. Att vi hittar oss själva bland andra människor, i familjen, men på ett explicit sätt i den offentliga sfären. Jag räknar här förskolan som ett av barnets första möten med en offentlig institution där hen tillskrivs en bestämd roll. Pedagogen på förskolan är en representant för offentligheten, den som ansvarar för att barnet kan ta rollen som förskolebarn.

Vad menas då med den »offentliga sfären»? I *Människans villkor* skiljer Hannah Arendt mellan två aspekter av termen »offentlig», på ett sätt som jag tycker är fruktbart för att förstå barnens sam- och tillvaro på en förskola: Den första aspekten refererar till »offentlig» som en plats där allt kan ses och höras av alla.¹⁸ I den meningen är världen som ett barn möter på förskolan verkligen en offentlig värld, en värld som delas med andra, man äter tillsammans, sover tillsammans och leker tillsammans. Rummen är oftast ordnat på ett sätt så att barnen syns och hörs. De andras blickar och röster är konstant närvarande.

En annan aspekt av det »offentliga» i Arendts mening relaterar till själva begreppet »värld». Världen är, enligt Arendt, något vi delar *med* andra och något som skiljer sig från våra individuella, privata platser i den.¹⁹ Denna gemensamma värld är en värld som är strukturerad av artefakter och interaktioner. Att vi delar ett rum med någon annan som alla andra har tillgång till, betyder också att vi kan dela på rummet och att vi använder det tillsammans. I barnens fall är det bord och stolar, leksaker som är förskolans »värld». I

sekvensen med Pär och leksakskossan uppfattar jag att det är pedagogen som skapar ett eget avgränsat rum mellan sig och pojken, det är leksakskon och fåret som knyter ihop människorna och som drar in Pär i en möjligt delad värld. Mamman som sitter på soffan symboliserar en egen värld i förskolans offentliga rum. Det är en värld hon delar med Pär, en värld som bygger på deras väl etablerade privata relation. Vad som är offentligt eller inte är alltså en fråga om perspektiv och om gränsdragning.

Förskolans värld är inte bara strukturerad av artefakter men också av pedagogernas handlingar och interaktioner med barnen. Enligt min uppfattning är det dock oftast andra barn som öppnar upp för en värld, där *gemenskap* är möjligt. Gemenskap är här ett begrepp som kan ses på ett visst sätt, barnen kan tolka »pluraliteten» de befinner sig i. Det är inte givet att en pluralitet av barn leder till en gemenskap, men pluraliteten är en förutsättning för det. Gemenskapen mellan barn, som den visar sig i leken mellan Pär och barnen med kossan, präglas inte av samma asymmetri som den mellan barn och pedagog. Relationen konstitueras inte av olika insyn i en överordnad agenda, ett ensidigt vetande om vilken sorts situation det handlar om. Här är det inte en lek i inskolningens syfte, men en lek i lekens namn:

Jag plockar med bondgårdsdjuren och en flicka kommer och låter som en ko »muuu, muu», hon tar kossan och ger den till Pär. Han tittar på henne och tar tveksamt emot kossan. Flickan vänder sig om och hämtar flera djur som hon radar upp framför Pär i soffan. Han petar ner dem och flickan ställer upp dem igen. De håller på så en stund, sen tröttnar hon på att plocka upp djuren och går iväg.

Flickan öppnar upp för en gemensam lek, men efter ett tag lämnar hon leken. Hon visar sig som en som redan är inne i förskolans värld. Hon kan röra sig fritt i den. På det sättet är deras relation inte jämlik. Men också Pär's horisont verkar ha öppnats en liten bit: »Pär tittar på djuren som ligger nedanför soffan. Han tittar på mig och sen upp på mamma. Så glider han ner från mammans knä.»

Här ser vi hur det fysiska rummet redan är fyllt av inter-subjektiv mening, av den andras närvaro, men också av en möjlighet för eget handlande. Det verkar som om Pär attraheras av plastdjuren, det framkallar en form av intervention – att hålla i dem och att prata med djurröst – som ska levandegöras i en lek. Pär's interaktion med pedagogen via djuren uppvisar ambivalensen som det offentliga rummet konfronterar barnet med: Å ena sidan betyder »offentligt» att världen är tillgänglig, att förskolans leksaker är tillgängliga för Pär, han behöver »bara» lämna mammans famn. Å andra sidan är rummet och leksakerna »offentliga» i meningen att det kan komma någon annan, med sitt eget perspektiv på världen, som ändrar på och öppnar upp den mot en okänd horisont som inte är den egna.

Men finns det en möjlighet till en delad värld på förskolan? Till en gemenskap utöver pluraliteten där man hittar sig själv som en bland andra i det offentliga rummet, men där man är med varandra? Hur kan man förstå en sådan gemenskap utifrån ett litet barns perspektiv? Frågan är nog också vilket förståelse av »pluralitet» pedagogerna har och vilka förutsättningar för gemenskap som finns i verksamheten: Finns det möjlighet att bygga upp relationer över tid? Finns det rum för att dra sig tillbaka för att leka ostörd?

Stöder pedagogerna barnen i att skapa en »egen värld» eller handlar det mest om ett underordnande i förhållande till »verksamhetens värld», till dess rutiner, plats och tidsplanering? Inskolningen är bara ett första steg. När man är väl inne i institutionen och har lärt sig var allting är, att man ska tvätta sig, sova, äta vid en viss tid och i en viss ordning så öppnar sig nya distinktioner. Att vara en del av förskolans verksamhet betyder också att det är möjligt att inom ramen för pluraliteten hamna utanför, att lämnas ensam bland de andra, att alltid vara i leken på de andras villkor, att pekas ut för sitt utseende eller sina kläder. Man kan bli »en bland andra» utan att vara med. Och det gäller båda pedagoger och barn.

* * *

Förskolan har på sistone fått en ny roll i utbildningsväsendet. Den anses som en del av utbildningssystemet och den nya reviderade läroplanen från 2010 betonar vikten av en introduktion till olika skolämnen som matematik eller fysik redan på förskolenivå. Förskolan är »barnens första skola», ett inledande steg i mer formaliserade läroprocesser. En lyckad »inskolning» betyder kanske inte bara att ett barn trivs på förskolan, känner sig säker och omtyckt men att det har »satts på banan» till en akademisk karriär, eftersom förskolan ska »lägga grunden för ett livslångt lärande». ²⁰ Detta har det skrivits mycket om och det verkar som om man är överens om förskolans betydelse för barnets lärande. ²¹ Det som jag ville ta upp i min text, är dock ett annat perspektiv på frågan om vad som följer efter barnens introduktion till

och på förskolan. Det handlar om vilken förståelse av socialiteten och av sin egen roll i detta barnen överhuvudtaget får på förskolan. Man kan säga att ett barns tillträde till förskolan betyder att det hittar sig själv som en bland andra, i en pluralitet med andra. Att vara en av andra kan ta sig många former, man kan vara en av andra som; sitter anonym på en buss någonstans, eller som sitter runt ett bord och äter tillsammans, eller som fördjupar sig i en rollek med någon. Det nya barnet bär också, som jag skrev ovan, i sig möjligheten att ta rollen som revolutionär och kan då påverka till ytterligare nya former, vilket är ett risktagande för båda sidor.

I min text har jag använd mig av Nina Erikssons sätt att beskriva inskolningen, av de former av tillvaro med barnen under inskolningen som hon har varit med om, som hon har reflekterad kring. Jag har försökt att lyfta komplexiteten i själva processen, de olika perspektiv som är inblandade, asymmetrin i relationen mellan pedagog, föräldrar och barn och en viss utsatthet även på pedagogens sida. Det är dock många viktiga frågor kvar. Några av dem berör den politiska dimensionen, eller förutsättningarna för det pedagogiska arbetet: Vilka förutsättningar finns på dagens förskola när det gäller att möta ett barn som är nybörjare? Vilka möjligheter finns för pedagogen att se sig själv som ny, som lärande subjekt i relation till barnet i vardagens rutiner? Finns det energi, tid och plats för att möta en ny människa och att uppleva sig själv som ny i mötet med denna person? Kommer det att finnas tid för att sätta sig i lugn och ro och vänta tills ett barn kryper ner från en föräldrars famn när det är redo för det? Det är frågor som också måste ställas.

Jag minns inte min första dag på förskolan, men jag minns min första skoldag. Jag minns vilka kläder jag hade på mig och hur det kändes att sitta i det stora klassrummet tillsammans med de andra barnen. Jag tror att jag var nöjd med att jag fick sitta lite längre bak i rummet. Detta så att jag kunde packa upp det där vinröda sammetsfodralet jag hade fått som inskolningspresent. Jag tog fram det och la det på bordet fram för mig och la mitt huvud på det. Det var mjukt och fint, det var festligt. Nu i efterhand, tror jag inte att det var den viktigaste dagen i mitt liv, men den var viktigt. Jag tror inte att Pär kommer att minnas plastkossorna och Nina som lekte med honom, eller soffan där mamma satt. Men jag tror att det ändå hade betydelse för honom.

