

Blir du ensam, lille vän?

En läroplansteoretisk studie om medborgarideal i den svenska förskolan

Jenni Nilsson

THE LONELY ONES? CITIZENSHIP IDEALS IN SWEDISH EARLY CHILDHOOD EDUCATION POLICY. The aim of this article is to discuss the democratic function of education by exploring and comparing the citizenship ideals expressed in Swedish early childhood education policy in 1987 and 2018. The study shows that citizenship that was previously foremost emphasizing the horizontal relationship within a community has shifted towards an emphasis on the vertical relationship between the individual and the state. The ideal has thus shifted from a lived citizenship emphasizing community and belonging to citizenship as an individual status based on ownership of rights. The article concludes that the empowerment of children regarding their formal rights in a context characterized by increased focus on individual learning and freedom may contribute to reducing other aspects of democracy such as community, belonging and care, therefore significantly altering the societal task of education.

Keywords: democracy, curriculum, early childhood education, citizenship.

Inledning

Förutsättningarna för demokratin förändras nu löpande på grund av flera samhällstendenser såsom globalisering, digitalisering, demografiska förändringar och klimatförändringar (SOU 2016:5). Flera rapporter pekar på en pågående avdemokratisering på global nivå (V-dem Institute 2023, Freedom house 2023) och trots att den svenska demokratin enligt den senaste demokratiutredningen (SOU 2016:5) är stark visar den även en ökad politisk ojämlikhet. Det finns allt större skillnader mellan olika grupper gällande demokratiskt engagemang, upplevelsen av möjlighet till demokratiskt inflytande samt tilltron till demokratin. Enligt utredningen riskerar en växande samhällelig segregation, som även sker inom skola och förskola, förstärka ojämlikheter i samhället snarare än motverka dem (SOU 2016:5).

Jenni Nilsson är doktorand i pedagogik vid Uppsala universitet. E-post: jenni.nilsson@edu.uu.se

Att demokratin är skör och riskerar att dö utan näring har framhållits av filosofer och statsvetare gång på gång (t ex Dewey 1937, Mann 1939, Arendt 1958, Young 2000, Levitsky & Ziblatt 2018). Att en av utbildningens främsta uppgifter är att bistå med denna näring finns det idag en bred enighet om (Dahlstedt & Olson 2013). Synen på vad näringen bör bestå av varierar däremot beroende på vilka aspekter av demokratiskt samhälle som framhålls och synen på utbildningens syfte som helhet. Utbildningspolitiska förändringar under 1990-talet har bidragit till ett skifte i den allmänna synen på utbildningens syfte från att ses främst som samhällelig nytta till att handla mer om individen (Englund 2012, Dahlstedt & Olson 2013). Förskolan blev formellt en del av utbildningssystemet på 1990-talet och en skolform 2011, och därigenom blev den ännu tydligare än tidigare del av diskussionen kring relationen utbildning och demokrati. Ett viktigt led i förskolans övergång till utbildningssystemet var införandet av den första läroplanen för förskolan, Lpfö98. Syftet med reformen var att stärka förskolans pedagogiska uppdrag samt bidra till en enhetlig syn på utveckling och lärande i förskolan och skolan (Skolverket 2004). Sen dess har förskolans uppdrag successivt närmat sig skolans uppdrag med ökad betoning på lärande, ämneskunskaper och måluppfyllelse (Vallberg Roth 2013, Folke-Fichtelius & Lundahl 2016, Wahlström 2015). Att göra förskolan till en del av utbildningsväsendet innebar en harmonisering med förskolepolitiken inom OECD-länderna och EU. Medlemskap i transnationella organisationer gör att dagens läroplaner utformas i växelverkan mellan den nationella och den globala förskolepolitiken (Lindgren Söderlind 2018, Sjöstrand Öhrfelt 2019, Krejsler et al. 2014, Segerholm 2014). Att transnationella samarbeten även syftar till att stärka gemenskaper bortom nationsgränserna (till exempel www.we-europeans.eu) gör frågan om den nationella läroplanens medborgarfostran angelägen att studera; vilka medborgarideal präglar förskolans läroplan idag och hur har dessa förändrats? Syftet med föreliggande artikel är därmed att bidra med kunskap om utbildningens demokratiska funktion genom att undersöka medborgarideal i läroplanen för de allra yngsta medborgarna.

Förskolan och medborgaren i tillblivelse

Den svenska förskolans demokratiska funktion har historiskt sett omfattat både barnet, föräldrarna och samhället, då den har fungerat både som ett arbetsmarknadspolitiskt instrument och som en pedagogisk verksamhet för barnet (Persson 1998). Idag präglas förskolans

uppdrag av olika ideologiska ståndpunkter gällande barnets, familjernas och arbetsmarknadens behov (Lindgren & Söderlind 2018, Wahlström 2015). Under de senaste decennierna har förskolan som ett välfärdsprojekt utvecklats till att betraktas som en utbildningsinstitution för det enskilda barnet, det första steget i utbildningssystemet och det "livslånga lärandet" (Wahlström 2015, Sjöstrand Öhrfelt 2019, Roberts-Holmes & Moss 2021). Inom den globala arenan har intresset för yngre barns utbildning och omsorg successivt ökat eftersom förskolan idag ses som en viktig del i lösningen av både ekonomiska och sociala samhällsutmaningar (Lindgren & Söderlind 2018). Att förskolan beskrivs som en social och ekonomisk investering för framtiden (Pramling Samuelsson, Tallberg Broman 2013, Smith et al. 2016, Sjöstrand Öhrfelt 2019) är ett uttryck för en neoliberal inramning av välfärden (Ball 2021, Brown 2016). Neoliberalismens påverkan på förskolans uppdrag har belysts av flera (Smith et al. 2016, Plum 2014, Moss & Roberts-Holmes 2021, Vandenbroeck et al. 2023) och en möjlig konsekvens är försvagandet av utbildningens uppdrag att fostra medborgare som värnar om demokratin (Wasmuth & Nitecki 2020, Zhao 2017).

Flera studier påvisar en förskjutning i förskolans uppdrag mot en mer skol-lik verksamhet, då det holistiska perspektivet på barnet konkurrerar med en mer prestationsinriktad syn med större fokus mot barnets kognitiva utveckling inom områden med koppling till olika skolämnen (till exempel Liljestrand 2021, Davidsson 2018, Sjöstrand Öhrfelt 2019, Pramling Samuelsson & Sheridan 2010). På grund av ökad påverkan från internationella överenskommelser benämnde Ann-Christine Vallberg Roth den svenska förskolans läroplan under 1990-talet och framåt som "världsbarnets läroplan" (2006), medan Ninni Wahlström (2015) föreslog "det blivande skolbarnets läroplan" då den präglas av ett ideal om förbättrade skolresultat. Trots tendenser till skolifiering och skolarisering; det vill säga närmande av skolans uppdrag både på praktik- och policynivå (Nilsson et al. 2018, Persson et al. 2022), finns det inget entydigt svar på frågan om det skett ett paradigmskifte i förskolans uppdrag (Jönsson et al. 2012, O'Dowd 2013, Löfdahl & Folke –Fichtelius 2014).

Den globala världsordningen påverkar också idén om medborgarskap. Att medborgarskap som fenomen alltid innebär en idé om gemenskap och exkludering från den gemenskapen kompliceras ytterligare av visioner om "ett europeiskt vi" (Olson 2012) och medborgarskap utan nationer (Isin 2011). Globalisering ses möjliggöra ett kosmopolitiskt medborgarskap, där människor positioneras som "världsmedborgare", bortom nationsgränserna (Delanty 2002). Vilka konsekvenser det får för samhällen, demokratier och olika grupper

har diskuterats av flera (till exempel Pauly 2000, Hoffman 2004, Vandenberg 2000, Turner 1992, Lister 2003, Isin 2011).

Medborgarskapet kan definieras på en mängd olika sätt men en allmän definition är den om gruppmedlemskap (Delanty 2002), mer specifikt tillhörighet i en politisk och social gemenskap (Mouffe 2000, Isin & Turner 2007). Vad denna gemenskap består av och hur den påverkar demokratin är ständigt under debatt (Delanty 2002) men definitioner av medborgarskap hänger nära samman med samhällsvisionen (Mouffe 1992). Enligt Engin F. Isin och Bryan S. Turner (2007) är medborgarskapet en förutsättning för utveckling av samhälleliga förmågor och demokratiska värden, och dess betydelse som en viktig demokratisk och demokratiserande institution förminsкас inte av globaliseringen. För att medborgarfostran inte ska ske på bekostnad av individualiteten utifrån en nostalgisk syn på nationalistisk gemenskap, belyser Chantal Mouffe (1992) pluralismen som en central idé i en modern demokratisk gemenskap. Mouffe menar att demokrati inte endast ska definieras utifrån en liberal individualism utan även bör omfatta frågor om rättvisa, jämlikhet och gemenskap. Därmed sammanför den moderna liberala demokratin två logiker: jämlikhet och frihet, benämnd av Mouffe som den demokratiska paradoxen. Relationen mellan dessa inkompatibla logiker ska inte ses som förhandling utan som en ömsesidig påverkan: när den ena omdefinieras och förändras påverkas även den andra (Mouffe 2008). I denna samexistens kan varken jämlikhet eller frihet uppnås fullt ut, vilket enligt Mouffe är själva villkoret för pluralistisk samexistens där rättigheter finns och kan utövas, och där frihet och jämlikhet kan samexistera (2008). Eftersom medborgarskap och demokrati är nära sammanlänkande både teoretiskt och i praktiken bör de även studeras som sammanhängande och inte endast som separata fenomen (Vandenberg 2000, Delanty 2000). Därför belyser denna studie förskolans demokratiska funktion genom att undersöka medborgarskapsideal.

Den svenska förskolans medborgarfostran har studerats utifrån flera aspekter såsom inflytande och delaktighet (Sheridan & Pramling Samuelsson 2001, Emilsson & Johansson 2013, Peterson 2020), hållbarhet (Hägglund & Pramling Samuelsson 2009, Johansson 2009), säkerhet (Olsson 2014), pedagogernas perspektiv (Lindström 2014), platser och mobilitet (Ekman Ladru m. fl. 2021), samt undervisning (Liljestrand 2010). Idén om barn som *becomings*, i tillblivelse, har under senaste decennierna utmanats av perspektivet där barn ses som (*human*) *beings* på sina egna villkor, som kompetenta och delaktiga rättighetsbärare (Warming 2020, Stasiulis 2002). Internationellt har barnets position som rättighetsbärare och spänningen mellan barnet som being och som becoming motiverat en mängd studier om barns

medborgarskap (t ex Stasiulis 2002, Moosa-Mitha 2005, Cohen 2005, Warming 2020, Cockburn 2020). Att definiera barnets medborgarskap på samma sätt som de vuxnas, med fokus på rättigheter, riskerar att förstärka idén om barnet som *citizen becoming* där dess förmågor, uttryck och sätt att handla och delta värderas som otillräckliga i jämförelse med de vuxna som norm (Warming 2020). Flera forskare (jmf Moosa-Mitha 2005, Cockburn 2017, Lister 2007b) argumenterar därför för att barnets medborgarskap behöver ses ur ett relationellt perspektiv bortom formella rättigheter, som ett (upp)levt medborgarskap. Medborgarskap handlar då även om omsorgsfulla relationer där känslan av tillhörighet och delaktighet bejakas (Warming 2020).

Sammantaget ger denna översikt en bild av att förskolans medborgarfostran formas i en komplex växelverkan mellan lokala och globala arenor, i en dragkamp mellan olika föreställningar om förskolans uppdrag, om barnet och om medborgarskap.

Teoretiska utgångspunkter

Studiens teoretiska inramning är den neopragmatiska läroplansteorin där kommunikation och demokrati sätts i fokus (Sundberg 2012). Språket betraktas som en performativ kraft som värderar och konstituerar verkligheten (Säfström & Östman 1999). För att fånga förskjutningar och beständigheter gällande medborgarideal analyseras språkbruket i förskolans styrdokument genom en beskrivande idéanalys (Beckman 2005). Valet av idéanalys motiveras med dess intresse för politiska budskap och dess centrala antaganden om att abstrakta idéer görs synliga genom de materiella spår de lämnat exempelvis i skrift (Bergström & Svärd 2018).

Perspektiv på medborgarskap

Ett dominerande perspektiv inom medborgarskapsforskning handlar om den formella relationen mellan individen och staten där individen garanteras rättigheter genom sin status som medborgare och därmed som fullvärdiga medlemmar i samhällsgemenskapen. I detta perspektiv, utvecklat av T H Marshall (1950), handlar gemenskap om den nationella, politiska gemenskapen. Medborgerliga rättigheter kategoriseras som civila, politiska och sociala. De civila rättigheterna syftar till att skydda individen och dess frihet, medan politiska rättigheter handlar om politiskt inflytande. De sociala rättigheterna handlar om rätten till ett värdigt och civiliserat liv genom grundläggande välfärd och trygghet, både socialt och ekonomiskt (Quennerstedt 2015, Dahlstedt

et al. 2011). De sociala rättigheterna kompletterar de civila och politiska, då de kan ses som en förutsättning för att fullt ut kunna nyttja och tillvarata dessa och delta i samhällslivet som jämlikar (Dahlstedt et al. 2011). Detta perspektiv, som fortsättningsvis benämns som det formella medborgarperspektivet, används i studien utifrån dess betoning på rättigheter, individuell frihet och autonomi samt jämlikt medlemskap i det offentliga (Lister 2003, Magnussen & Nilssen 2013).

Det formella medborgarperspektivet har kritiserats för att inte ta hänsyn till aspekter som identitet, sociala positioner, och skillnad (Lister 2003, Isin & Turner 2007, Dahlstedt et al. 2011). Inom teorbildningen om det levda medborgarskapet (Warming 2020, Lister 2007a, Kallio et al. 2020) vidgas synen om medborgarskap till att även handla om identitet, tillhörighet och delaktighet (Lister 2007a). Medborgarskap ses inte endast som en individuell status utan även som en relationell praktik som formas i sociala processer (Lister 2007a, Isin & Turner 2002, Warming 2020). Utöver den formella vertikala relationen mellan stat och individ omfattar detta perspektiv även den horisontella relationen individer emellan (Lister 2007a). Medborgarskap handlar då även om omgivningens erkännande som går bortom det juridiska rättighetsperspektivet och belyser vikten av både emotionellt och socialt erkännande (Lister 2003). Det emotionella erkännandet kännetecknas av kärlek och omsorg i ömsesidiga relationer. Det sociala erkännandet innebär att individens delaktighet bejakas och att individen betraktas som en värdefull del av gemenskaper (Warming 2020). När medborgarskap vidgas till att även omfatta individens upplevda känsla av tillhörighet och gemenskap blir aspekter som ömsesidighet, relationer och omsorg centrala (Moosa-Mitha 2005, Lister 2007a). Det levda medborgarskapsperspektivet är en utvidgning av det formella perspektivet, vilket innebär att de formella rättigheterna ses som relevanta men otillräckliga i talet om medborgarskap (Lister 2007a). Eftersom perspektiven belyser olika aspekter av medborgarskap undersöks medborgarideal i de valda läroplansdokumenten i relation till både det formella och det levda medborgarperspektivet.

Om material & metod

Materialet för analysen utgörs av två läroplanstexter: Pedagogiskt program för förskolan (Socialstyrelsen 1987) och Läroplan för förskolan 2018 (Skolverket 2018). Tidsperioden mellan dessa dokument är en tid då förskolan genomgår flera organisatoriska och ideologiska förändringar såsom decentralisering, marknadisering och internationalisering

(Sjöstrand Öhrfelt 2019). Även om Pedagogiskt program för förskolan (hädanefter förkortad Pp87) inte är en förordningstext och därmed inte formellt motsvarar Läroplan för förskolan 2018 (Lpfö18) som styrdokument anses dokumenten motsvara varandra som relevanta underlag för analysen om statliga idéer om fostran av den ideala medborgaren. Underlagens olika format möjliggör även en diskussion om formatets potentiella påverkan på utbildningens inriktning.

Kontextuella dokument

Kontextuella texter (bild 1) används för att belysa de språkliga och ideologiska sammanhang som de valda läroplansdokumenten är skrivna i. Urvalet består av utredningar och myndighetstexter som behandlat förskolan, barn och barndom under tidsperioderna 1972–1987 samt 2004–2018. Urvalet av de kontextuella texterna har gjorts via sökningar bland Statens offentliga utredningar i första hand, men även kompletterande dokument utgivna av ansvariga myndigheter ingår. Sökning av kontextuella texter för Pp87 har gjorts genom sökorden ”barn”, ”barndom”, ”förskola”, och ”daghem” under tidsperioden 1972 och 1987. 10 utredningar med ord ”barn” i titel valdes bort eftersom de inte berörde förskolan. Utöver SOU-dokument ingår texter från Socialstyrelsen i urvalet som då var den ansvariga myndigheten för förskolan. Kontextuella texter för Lpfö18 har sökts under tidsperioden 2004–2018 bland Utbildningsdepartementets utredningar genom sökorden ”barn”, ”barndom”, ”förskola” och ”utbildning”. Under 2004–2018 gjordes endast tre utredningar som explicit fokuserar på förskolan, och därför ingår flera myndighetstexter i urvalet. Eftersom Skolverket och Skolinspektionen är de statliga myndigheterna som har ett ansvar för att både styra, stödja och granska förskolans verksamhet ingår några texter av dem i urvalet.

Kontextuella dokument för Pedagogiskt program för förskolan 1987 (Pp87)	Kontextuella dokument för Läroplan för förskolan 2018 (Lpfö18)
<ul style="list-style-type: none"> • SOU 1972:26 <i>Förskola - Barnstugeutredning del 1</i> (Socialdepartementet 1975) • SOU 1972: 27 <i>Förskola - Barnstugeutredning del 2</i> (Socialdepartementet 1975) • SOU 1975:30 <i>Barnmiljöutredning</i> (Socialdepartementet 1975) • 1975:87 <i>Samverkan i barnomsorgen.</i> (Betänkande från Arbetsgruppen för samhällets barnomsorg) • <i>Förskolans pedagogiska verksamhet - mål och inriktning</i> (Socialstyrelsen 1981) • <i>Arbetsplan för förskolans pedagogiska verksamhet 1: Vår förskola -En introduktion till förskolans pedagogiska arbete</i> (Socialstyrelsen 1977) • SOU 1981: 25 <i>Bra daghem för småbarn</i> (Betänkande från familjestödutredning) • SOU 1982: 43 <i>Språk- och kulturstöd för invandrar- och minoritetsbarn i förskoleåldern</i> • 1985:33 <i>Några barn- och ungdomsfrågor</i> (En rapport från Regeringens Barn- och ungdomsdelegation) • SOU 1985:22 <i>Betänkande förskola-skolakommitté</i> (Utbildningsdepartementet 1985) 	<ul style="list-style-type: none"> • Rapport 239 <i>Förskola i brytningstid Nationell utvärdering av förskolan</i> (Skolverket 2004) • SOU 2006: 75 <i>Jämställdhet och genus.</i> (Slutbetänkande av delegationen för jämställdhet i förskolan) • SOU 2007:101 <i>Tydlig och öppen - Förslag till en stärkt skolinspektion</i> • <i>10 år efter förskolereformen- Nationell utvärdering av förskolan</i> (Skolverket 2008) • SOU 2011:33 <i>Rapportera, anmäla och avhjälpa missförhållanden - för barns och elevers bästa</i> • SOU 2013:41 <i>Förskolegaranti</i> • SOU 2013:26 <i>Fri att leka och lära - ett målinriktat arbete för barns ökade säkerhet i förskolan</i> • <i>Att utmana och stimulera barns lärande och utveckling i förskolan</i> (Skolverket 2014) • <i>Uppdrag om en översyn av läroplanen för förskolan</i> (Regeringsbeslut, Utbildningsdepartementet 2017 U2016/05591/S) • <i>Allmänna råd - måltuppfyllelse i förskolan</i> (Skolverket 2017) • <i>Skolverkets lägesbedömning 2017</i> (Rapport 455 2017) • <i>Förskolans kvalitet och måltuppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskola</i> (Skolinspektionen 2018)

Bild 1. Kontextuella dokument.

Enligt Ludvig Beckman (2005) behöver politiska texter förstås i sina historiska sammanhang, vilket i denna studie avser de språkliga sammanhang som läroplanstexterna är skrivna i. Urvalet av kontextuella texter består därför av dokument som berör barndom och förskolans uppdrag och som därmed skapar ett språkligt landskap för analysunderlaget. Mening ses enbart som ett språkligt fenomen, och eftersom språket är invävt i historien kan samma ord och begrepp användas med olika intentioner i olika tider (Jordheim 2001).

Utgångspunkten för analysen är att beskrivningar av barnet och dess behov anses säga något om vilken medborgare förskolan förväntas att forma. Läsningen av både de kontextuella dokumenten och läroplansdokumenten har därför fokuserat på detta. Beskrivningar av barnet och dess behov har analyserats med hjälp av fem dimensioner (a-e). Dimensionerna är utformade som skalor där de olika teoretiska perspektiven på medborgarskap, det formella och det levda, representerar ytterlighetspositioner (bild 2). Eftersom det levda medborgarskapet är en utvidgning av det formella är dimensionerna

inte ömsesidigt uteslutande, positioneringen på skalan bestäms av vilka aspekter som betonas i de olika läroplanstexterna.

	Formellt medborgarskap	Levt medborgarskap	
Dimension a) Relation som betonas	Vertikal relation	Horisontell relation	
Dimension b) Rättigheter som betonas	Politiska rättigheter	Civila rättigheter	Sociala rättigheter
Dimension c) Typ av gemenskap	Politisk gemenskap	Upplevd känsla av gemenskap	
Dimension d) Individ i relation till kollektivet	Autonomi, frihet, självständighet	Ömsesidighet, tillhörighet, relationer	
Dimension e) Typ av erkännande	Juridiskt erkännande	Socialt erkännande	Emotionellt erkännande

Bild 2. Medborgarskap som dimensioner

Det första steget i analysen var att studera de kontextuella texterna; texter som skrivits om barn och förskolan under samma period som Pp87 och Lpfö18. Därefter har läroplansdokumenten analyserats och satts i relation till de språkliga kontexterna. Analysen har genomförts genom att positionera beskrivningar av barnet och dess behov i dimensionerna utifrån aspekter som betonas i de valda läroplanstexterna. Positioneringen har sedan jämförts dimensionsvis för att identifiera möjliga förskjutningar och likheter mellan de medborgarideal som framträder i respektive läroplanstext.

Analys

Analysdelen inleds med en kort beskrivning av kontexten för respektive läroplansunderlag. Analysen presenteras först dimensionsvis för respektive läroplanstext, och jämförs sedan för att synliggöra eventuella förskjutningar och kontinuiteter i medborgarideal. Avslutningsvis diskuteras slutsatserna i relation till utbildningens demokratiska funktion.

Kontext för medborgarideal i Pedagogiskt program för förskolan 1987

I de kontextuella dokumenten för Pp87 beskrivs förskolan genomgående spela en central roll för samhället, familjen och barnet. För barnet beskrivs förskolan möjliggöra utveckling, omsorg, gemenskaper och lärande, för föräldrar att arbeta, studera, möta andra familjer och

bli en del av gemenskapen inom bostadsområdet. Individuella behov och värden beskrivs kontinuerligt sammankopplade med samhälleliga behov och villkor; en ömsesidighet präglar därmed hela uppdragsbeskrivningen. En framträdande funktion beskrivs vara att förskolan erbjuder en social mötesplats; att möta olika människor och perspektiv anses vara bra för barnet, familjer och för samhället då det bidrar till ömsesidig förståelse, tolerans och gemenskap.

Det individuella barnet tillskrivs en mängd behov och förmågor. Exempel på behov är varma och djupa relationer, delaktighet i grupp-gemenskap, stimulerande miljöer, samt upplevelsen att vara behövd, kunna bidra och samverka (SOU 1981:25). Dessa behovsbeskrivningar kan också ses uttrycka en tilltro till barnets förmåga till att lyssna, påverka och ta ansvar. Ett gemensamt ansvarstagande för andra och sig själv återkommer som en målsättning för förskolans fostran. Förskolans roll för att utjämna barns ojämna uppväxtvillkor beskrivs kontinuerligt, liksom visionen för ett mer jämlikt och tolerant samhälle: "Man måste komma fram till ett generösare samhälle." (SOU 1972: 6, s 125). Samtidigt beskrivs förskolan endast som en del i en större helhet där olika samhällsområden i behöver samverka: "För en förändring är det nödvändigt att allt samhällsbyggande, inklusive bostadsplanering har samma mål för ögonen som utbildningsinstitutionerna i samhället." (SOU 1981:25 s 163).

Medborgarideal i Pedagogiskt program för förskolan 87

Dimension a: Relation som betonas

Medborgaridealet i Pp87 präglas enligt analysen främst av det levda medborgarskapet då det sociala sammanhanget och tillhörighet i gemenskaper betonas kontinuerligt. Medborgarskapsidealet tolkas omfatta både den vertikala relationen mellan individ och stat och den horisontella, mellan människor. Att individen och samhället behöver varandra är en genomgående utsaga i Pp87 vilket ses som ett uttryck för den vertikala relationen: "Förskolan har till uppgift att tillsammans med föräldrarna införliva barnen i samhället och därigenom bidra till samhällets fortbestånd och utveckling" (s 11). Den horisontella relationen människor emellan betonas genom det återkommande budskapet om att människor behöver varandra: "Genom att tillhöra en barngrupp och få växa upp och utvecklas tillsammans med andra kan barnen (...) fostras till ansvars känsla och solidaritet och utveckla vänskap och varaktiga relationer" (s 49).

Dimension b: Rättigheter som betonas

Det formella medborgarperspektivet uttrycks genom formuleringar om individens frihet, självständighet och rättigheter, främst sociala och civila. Betoningen läggs på de sociala rättigheterna, då trygghet och social förankring beskrivs som grundläggande. De civila rättigheterna uttrycks genom formuleringar om självbestämmanderätt och integritet, att barn ska vara egna individer med egen identitet samt kunna uttrycka egna uppfattningar. Att barn ska tillägna sig de demokratiska principerna samt uppleva och tillämpa ett demokratiskt handlings sätt, kan ses som förberedelse för utövandet av ens politiska rättigheter. Även om frihet explicit nämns få gånger så skrivs det kontinuerligt fram ett utrymme för barns möjlighet att forma sina liv på olika sätt utifrån egna intressen och värderingar: "Barnets egna initiativ, dess nyfikenhet och lust att utforska och pröva gränser gör det till en aktiv part i samspelet med omgivningen" (s 21). Skyldigheter skrivs fram i relation till samhället som ställer "förväntningar och krav på individen men erbjuder också möjligheter och resurser" (s 22). Detta tolkas som ett uttryck för en ömsesidig relation.

Dimension c: Typ av gemenskap

Jämlikt medlemskap skrivs fram som ett ideal där alla ska känna att de tillhör samhället, men också som något individen med hjälp av omgivningen växer in i. Stor vikt läggs vid gemenskap, tillhörighet och delaktighet, både gällande barn och föräldrar. Förskolan beskrivs som en möjliggörare för föräldrar att skapa kontakter med varandra och andra barn vilket motiveras med trygghet på både individ och gruppnivå: "Barnen kan känna att alla barn och vuxna hör ihop och kan göra saker tillsammans. Att känna andra barn och vuxna i bostadsområdet kan öka tryggheten för både barn och föräldrar" (s 57). Att gemenskaper beskrivs från flera olika aspekter pekar på uttryck bortom det politiska medlemskapet i enlighet med levtt medborgarskap. Förskolan behöver enligt Pp87 både för barnets och samhällets skull arbeta för att alla känner sig accepterade som "individer och som gruppmedlemmar" (s 49), detta gäller särskilt barn som bedöms vara i en sårbar situation exempelvis på grund av ursprung eller funktionalitet. I enlighet med perspektivet om det levda medborgarskapet beskrivs inkludering och skillnader mellan barn och familjer på olika sätt. Vikten av tillhörighet och gemenskap skrivs fram i relation till funktionalitet, kultur, kön och klass, men vidgas även bortom dessa kategorier då barnets olika livsvillkor, förutsättningar

och erfarenheter också kontinuerligt nämns som viktiga aspekter att ta hänsyn till.

Dimension d: Individ i relation till kollektiv

Förskolans syfte beskrivs genomgående parallellt ur individ-, grupp- och samhällsperspektiv; de anses hänga ihop och förutsätta varandra. Omsorg utifrån individuella behov samt trygghet som en del av gemenskaper beskrivs som grundläggande; om individuella grundläggande behov blir tillgodosedda underlättar det för barnet att ”vara en väl fungerande gruppmedlem” (s 25). Förmågan att sätta sig in i en annan människas situation beskrivs både som en förutsättning för att barnen får ”insikter om betydelsen av solidaritet” samt ”nödvändig för att principer om jämlikhet ska kunna få en reell innebörd” (s 39).

Barnets identitetsutveckling beskrivs ske stegvis och i förhållande till andra: ”jag är något i förhållande till någon annan” (s 22). Detta sätt att beskriva individen i relation till sina olika sammanhang görs genomgående. Gruppriktade arbetssätt beskrivs syfta till att stödja barns utveckling som både värdefull unik individ och gruppmedlem. När personal eller andra barn slutar ska barnet ges tid och hjälp för separationsarbete ”för att hindra att människor uppfattar varandra som utbytbara” (s 49).

Dimension e: Typ av erkännande

Personalens förhållningssätt beskrivs genom begrepp som kärlek, värme och ”individuell hänsyn till varje barn” (s 48). Att känslor, behov och omsorg genomgående ges stort utrymme tolkas som ett uttryck för emotionellt erkännande. Barnets behov att få uttrycka, bearbeta, förstå och dela sina känslor med andra beskrivs i samband med flera aspekter, exempelvis gällande barns oro för orättvisor, förståelse för kulturella och sociala mönster och förståelse för egna och andras känslouttryck. Det sociala erkännandet kommer till uttryck genom att individen genomgående beskrivs i relation till sina sammanhang; hemmet, familjen, bostadsområdet, gruppen och samhället i stort; ”barnen behöver få känna att alla, små som stora, tillhör samhället och är betydelsefulla.” (s 40). Vikten av relationer, gemenskaper och olika perspektiv motiveras som gynnsamt både för barns utveckling och välmående i stort. Förmågan att samarbeta och samverka beskrivs som en möjliggörare att finna mening i olika delar av livet. Det juridiska erkännandet beskrivs endast i relation till barnets föräldrar då det är deras rättigheter som explicit skrivs fram i

Pp87. Detta tolkas som ett uttryck för att medborgaren ska bli erkänd och erkänna andra socialt och emotionellt under hela livet men att det juridiska erkännandet fullbordas som vuxen.

Sammanfattningsvis betonas förskolan i Pp87 som en del av ett samhällsbygge vilket även präglar medborgaridealet: barnet ska fostras till att bli en del av det gemensamma samhället och dess gemenskaper som en unik individ. Medborgaridealet präglas till stor del av det levda medborgarskapet.

Kontext för medborgarideal i Läroplan för förskolan 18

Till skillnad från de kontextuella texterna för Pp87 som präglades av en stabilitet gällande framskrivningar av förskolans uppdrag synliggör de kontextuella dokumenten för Lpfö18 flera skiften gällande uppdraget. En förskjutning berör förskolans socialpolitiska funktion. Enligt tidiga dokument under perioden ökar förskolans betydelse för att forma barns livsvillkor, en förskola för alla barn beskrivs som ett viktigt politiskt mål för att skapa likvärdiga möjligheter (Skolverket 2004, SOU 2006: 75). Förskolans syfte gällande barnets behov av omsorg då vårdnadshavare arbetar får mindre utrymme i senare dokument, och förskolan som en mötesplats familjer emellan nämns inte längre explicit. I flera av de kontextuella dokumenten före 2010 belyses risker med ökad individfokus och bedömning av de yngre barnen. Den typen av problematiseringar minskar i dokumenten efter 2010, medan skrivningar om rättigheter, kvalitet, likvärdighet och dokumentation ökar. I dokument skrivna inför och efter läroplansrevideringarna 2016 och 2018 beskrivs uppdraget främst handla om förskolans ansvar gentemot det enskilda barnet och dess lärande. Lek och omsorg som i kontextuella dokument för Pp87 beskrevs som centrala beskrivs fortfarande som viktiga, men nu främst som ett medel för lärandet.

Skolinspektionen (2018) beskriver ett skifte från en ”grupporienterad syn till större fokus på det individuella barnet” (s 16) och belyser vikten av både individuella och kollektiva värderingar i förskolan. Förskolan som kollektiv plattform beskrivs som viktig att bevara samt dess betydelse för ”att rusta barnen att bli goda samhällsmedborgare som klarar att upprätthålla demokratin” (s 16). Ett gott samhällsmedborgarskap tillskrivs därmed betydelsen av att kunna göra sin röst hörd både som individ och som en del av en grupp. Regeringens beskrivning om marginalisering av kollektiva värden skiljer sig från Skolinspektionens motivering: istället för upprätthållande av demokrati

beskrivs kollektivet som ett medel för individens lärande och utveckling (Utbildningsdepartementet 2017).

Förskolan beskrivs sällan i relation till en övergripande samhällsutveckling. Den förväntade samhällsutveckling som explicit beskrivs i de kontextuella dokumenten i relation till förskolans uppdrag handlar om hållbarhet (Utbildningsdepartementet 2017), digitalisering (Skolverket 2017), integration (Skolinspektion 2018, Utbildningsdepartementet 2017) och jämställdhet (SOU 2006:75, SOU 2013: 41). Likvärdighet och hög kvalitet beskrivs som centrala att sträva efter eftersom en olikvärdig förskola anses kunna förstärka segregation och social ojämlikhet. Förskolans betydelse som social och kulturell mötesplats beskrivs ha ökat på grund av globalisering och ökad migration; förskolan bör därmed förbereda barnen för ett liv i ett ökande internationaliserat samhälle (Utbildningsdepartementet 2017).

Medborgarideal i Läroplan för förskolan 2018

Dimension a: Relation som betonas

Medborgarskapet i Lpfö18 beskrivs främst utifrån den vertikala relationen mellan individ och stat (där förskolan representerar staten) med inslag av det horisontella. I Lpfö18 beskrivs individen i den vertikala relationen främst som en mottagare som ska ges olika förutsättningar, utmaningar och möjligheter för att den har rättigheter. Barnet erkänns juridiskt av omgivningen. Gällande den horisontella relationen är det främst individen som aktör som ska erkänna sina medmänniskor juridiskt och till viss del socialt. Frånvaron av både ömsesidighet och förmågan till omsorg tyder på att det emotionella erkännandet inte ses som en del av den horisontella relationen.

Dimension b: Rättigheter som betonas

I likhet med de kontextuella dokumenten hänvisar Lpfö18 genomgående till barnets rätt. Förskolan ska ”förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna” (s 5) och speglas av barnkonventionen. Specifika rättigheter som nämns explicit är barnets rätt till delaktighet och inflytande, kroppslig och personlig integritet, samt rätt att uttrycka sina åsikter. Eftersom Lpfö18 beskrivs utifrån det enskilda barnet och dess rätt tolkas medborgaridealen främst betona de politiska och civila rättigheterna. De politiska rättigheterna uttrycks genom återkommande skrivningar om barns inflytande över arbetsätt, innehåll och sin egen situation. Detta hänger också samman

med civila rättigheter som ska skydda individen och dess frihet. De sociala rättigheterna uttrycks i form av trygghet och välbefinnande, men tolkas inte vara en central del av uppdraget eftersom den sociala förankringen ges relativt lite utrymme och uttryck för ömsesidighet är frånvarande.

Dimension c: Typ av gemenskap

Läroplanens övergripande fokus på individen och dess rättigheter pekar mot en betoning av en politisk gemenskap snarare än en social. När det kollektiva ges utrymme sker det genom beskrivningar av samhället som svenskt (s 5), demokratiskt (s 6), internationaliserat (s 5) och med gemensamma värderingar (s 12) och rättigheter (s 6). Dessa beskrivningar pekar mot idén om en politisk gemenskap där den autonoma individen kan handla och påverka. Det finns beskrivningar om förskolan som ”en levande social gemenskap” (s 7), samt att barnen ska ”få möjlighet att känna samhörighet” (s 13), men tillhörighet och social gemenskap tolkas inte som centrala målsättningar. Gemenskap beskrivs både som trygghetsgivare och som bidrag till viljan och lusten att lära, och även samspel motiveras med dess betydelse för lärandet (s 11). Behovet av andra tillskrivs därmed en individuell nytta, snarare än en ömsesidig och kollektiv.

Dimension d: Individ i relation till kollektiv

Beskrivningarna av barnet och förskolans uppdrag präglas till stor del av ett fokus mot individen och dess rättigheter, friheter och möjligheter att påverka det egna livet. Eftersom gruppens betydelse beskrivs få gånger tolkas fokus vara att värna om individen och dess autonomi. De kontextuella texternas betoning på individ och kunskapsuppdrag förstärker denna tolkning. Frånvaron av ömsesidighet och gemenskap i en läroplan där fokus också formatmässigt ligger på det enskilda barnet aktualiserar samtidigt frågan om människors betydelse för varandra. Barnet i Lpfö18 beskrivs inte som sårbart eller behövande i relation till sina medmänniskor. Att både känslomässiga behov och det relationella perspektivet i form av ömsesidighet ges lite utrymme pekar på att den ideala medborgaren främst är en självständig, ansvarstagande, fri individ. Relationer inom gruppen nämns men det är främst det enskilda barnet och förskolans ansvar i relation till barnet som fokuseras. Medborgaren framstår inte bara som fri, kompetent och autonom utan också som sammanhangslös.

Dimension e: Typ av erkännande

Det rättsliga erkännandet kommer till uttryck genom återkommande hänvisningar till barnets rättigheter. Det sociala erkännandet förekommer i form av öppenhet och respekt för skillnader i människors uppfattning och levnadssätt samt med barns delaktighet som en målsättning. Utveckling av förmågan att leva sig in i andra människors villkor och värderingar (§ 5) tolkas som en förutsättning för socialt erkännande. Förmågan till solidaritet, empati och att sätta sig i andras situation ses som ett uttryck för ömsesidighet och emotionellt erkännande, men eftersom betoningen både i Lpfö18 och kontexten den är skriven i ligger på individens lärande kan dessa delar av uppdraget hamna i skymundan eller tillskrivas andra betydelser. Eftersom delaktighet skrivs samman med inflytande som ett eget målområde ses delaktighet främst handla om politisk delaktighet, snarare än som tillhörighet i en social gemenskap. Barns delaktighet framträder därmed främst som ett uttryck för ett juridiskt erkännande, snarare än ett socialt.

Sammanfattningsvis är det framträdande perspektivet i Lpfö18 det formella medborgarskapets perspektivet. Förskolan beskrivs främst som en institution för det enskilda barnet och dess lärande, där medborgaridealet präglas av den lärande individens rättigheter och frihet.

Förskjutningar

Slutsatserna pekar mot en förskjutning i läroplanens medborgarideal, från betoning på det levda medborgarskapet i Pp87 till det formella medborgarskapet i Lpfö18. Medborgarskap som både vertikal och horisontell relation har skiftat till att främst handla om den vertikala relationen mellan staten och individen. I Pp87 betonades den horisontella relationen mellan människor med värden som tillhörighet och gemenskap i centrum, medan det relationella perspektivet och gruppens betydelse ges mindre utrymme i Lpfö18. Den vertikala relationen uttrycks i båda styrdokumenterna men den har förändrats, då den i Pp87 präglas av ömsesidighet mellan individen och samhället medan den i Lpfö18 främst handlar om vilka förutsättningar samhället genom förskolan ska ge det individuella barnet. De horisontella och vertikala relationerna har därmed ändrat karaktär.

Gällande rättigheter har betoningen av sociala och civila rättigheter i Pp87 ändrats i Lpfö18 som istället för de sociala rättigheterna ger mer utrymme för de politiska, genom fokus på barnets rätt till inflytande. De civila rättigheterna betonas på liknande sätt i båda

läroplanstexterna genom att den individuella friheten framhålls som viktig att värna om.

Pp87:s framskrivning av gemenskap, relationer och ömsesidighet har i Lpfö18 ändrats till betoning på lärande med rättigheter och frihet i förgrunden. Individens möjlighet till inflytande, integritet och frihet lyfts fram som viktiga ideal i båda läroplanstexterna. Men Lpfö18 har få formuleringar om gemenskap, tillhörighet och omsorg om varandra vilket gör att dess målsättningar om individuellt inflytande och frihet främst tolkas handla om friheten att utöva inflytande för sitt eget bästa, utan någon förväntan om inflytande för det gemensamma kollektivets bästa. Den rättighetsbärande människan kan och ska utöva sitt inflytande som en ansvars-kännande medborgare och är fri att rikta detta inflytande och ansvar mot vad den själv vill. Utbildningens syfte framstår då inte främst vara ett bidra till ett gemensamt samhällsbygge utan det lämnas mer till individen att göra, om den så vill. Utbildningens demokratiska funktion blir därmed främst att främja den individuella friheten.

I Pp87 beskrivs utbildningens uppdrag i relation till både samhällsutveckling och individ medan det i Lpfö18 främst beskrivs enbart i relation till individen. Att utbildningens samhälleliga ”varför” till stor del uteblir kan ses som ett uttryck för att utbildningens samhälleliga uppdrag nedtonats. När det individuella lärandet och ansvaret fokuseras utan motiveringar i relation till samhället bortom förskolan, reduceras betydelsen av både den samhälleliga och den mellanmänniska kontexten, både vad gäller förutsättningar och sociala strukturer som påverkar individens livsvillkor, och vilka förväntningar som finns på individen gentemot det gemensamma. Individens ansvar, som i Pp87 uttrycktes handla om ett ansvar att göra samhället och andras livsvillkor bättre, har i Lpfö18 ändrats till att främst handla om ansvar för en själv och ens lärande. Detta uttrycks explicit men stöds också av kontexten där lärandet sätts i förgrunden. Ansvar för förskolans miljö och samvaron i barngruppen nämns också, men betoningen på den individuella friheten och på rättsligt erkännande kan tolkas villkora vilka delar av ansvaret som betonas i praktiken. Istället för en emotionell eller social ansvarighet för varandra kan innebörden för ansvaret i Lpfö18 främst tolkas som en rättslig skyldighet.

Alla tre former av erkännande förekommer i båda styrdokument, men med olika betoningar. I Pp87 sätts det emotionella och sociala erkännandet i förgrunden medan det rättsliga erkännandet är något som tillkommer medborgaren successivt. I Lpfö18 betonas särskilt det rättsliga erkännandet genom att barnets rättigheter genomgående erkänns och lyfts fram. Det sociala erkännandet uttrycks i form av att individualitet och delaktighet värnas, men då det inte beskrivs i

relation till gemenskap och tillhörighet kan även det tolkas som ett uttryck för ett rättsligt, snarare än ett socialt erkännande. Samma ses gälla det emotionella erkännandet; även om omsorg skrivs fram som en del av uppdraget villkoras dess betydelse av både kontexten och obalansen i beskrivningarna av individ och kollektiv. I och med att uttryck för ömsesidighet och tillhörighet uteblir samtidigt som individens lärande läggs i förgrunden som det främsta motivet, framträder omsorg som ytterligare ett medel för det individuella lärandet.

Avsaknad av beskrivningar om ömsesidighet påverkar Lpfö18:s medborgarskapsideal på flera grundläggande plan. En central del är förskjutningen gällande utbildningens syfte som helhet, vilket får konsekvenser för synen på individens ansvar för samhället och samhällets ansvar för individen.

En formmässig förändring som förmodligen påverkar styrdokumentens uttryck för medborgaideal är att dokumenten skiljer sig i omfattning: 86 sidor (Pp87) och 20 sidor (Lpfö18). Det större omfånget kan alltså i sig vara en delförklaring till att Pp87 har ett bredare medborgaranslag jämfört med Lpfö18. Pp87 ansågs dock inte vara ett levande dokument i det praktiska arbetet (Skolverket 2004). Ett kortare dokument som Lpfö18 kan ur det perspektivet tänkas föreställa en mer tillgänglig styrning, en målstyrning som möjliggör för all personal att bli införstådda i förskolans uppdrag samt öka utrymmet för professionens tolkningar och autonomi (jfr Skolverket 2004). Frågan är dock om ett komprimerat format med nödvändighet gör läroplanen mer tillgänglig och öppen eller om den rentav kan bli mer villkorad och sluten? Kortfattade och kontexttunna målskrivningar skapar å ena sidan potentiellt vida tolkningsramar men kan å andra sidan bli mer auktoritativa och tvingande i kraft av sin strama och uppfordrande utformning, och därigenom – utan att explicit skriva fram det – effektivt verka för ett visst medborgarideal. Läroplansformatet är en fråga som behöver belysas bortom denna studies ramar, men en central fråga som studien pekar på är formatets påverkan på utbildningens likvärdighet mellan olika förskolor, områden och huvudmän. Ett styrdokumentensformat där kontext och motiveringar till stor del uteblir kan även ses påverka uppdragets formbarhet då en större ideologisk förskjutning kan göras genom mindre revideringar av enskilda målformuleringar och värdeord.

Diskussion

Analysen synliggör ett skifte som är i linje med den förskjutning som både svensk och internationell forskning (Englund 2012, Smith et al.

2016) visat gällande synen på utbildning; från kollektivistiska syften till ett individuellt projekt. Studiens främsta bidrag handlar om hur detta skifte påverkar medborgaridealet och därmed utbildningens demokratiska funktion.

Studiens resultat visar på hur mångfasetterad utbildningens demokratiska funktion är. Eftersom utbildningsuppdraget sker i ett spänningsfält mellan individ och kollektiv, speglad av den demokratiska paradoxen (Mouffe 2000), får en förstärkning av vissa aspekter konsekvenser för andra delar av uppdraget. Att barnets position som rättighetsbärare har stärkts kan ses innebära ett förstärkt demokrati-bygge inom förskolans utbildning i form av ökad individuell frihet, autonomi och inflytande. Ökat lärandefokus kan också ses stärka demokratin då kunskap är avgörande i en tid av desinformation och misstro (Wikforss & Wikforss 2021, Rothstein 2023). Men ökat lärandefokus i kombination med ett stärkt fokus på individen kan försvaga vissa delar av förskolans demokratiska funktion; aspekter som denna studie pekar på är omsorg, gemenskap och tillhörighet. Idén om att individen behöver andra människor och är en betydelsefull del av ett gemensamt samhälle riskerar att få minskad betydelse om barnet främst beskrivs som en kompetent rättighetsbärare och inte längre som sårbar och behövande. Utan formuleringar om det emotionella erkännandet framstår den ideala medborgaren som sammanhangslös och ensam.

Utbildningens demokratiska funktion tolkas i Lpfö 18 främst betona den individuella friheten vilket också påverkar den demokratiska paradoxens andra logik, jämlikhet. Från att dessa logiker i Pp87 tog plats sida vid sida har jämlikhet i Lpfö18 hamnat i skuggan av frihet som en explicit målsättning och ändrat karaktär. Istället för jämlikhet talas det om likvärdighet och lika rättigheter för varje individ. Att rättighetsperspektivet framhålls i Lpfö18 kan ses främja en syn på barnet som (human) *being* istället för endast som (human) *becoming* (jfr Warming 2020). Även om betoningen av politiska och civila rättigheter ämnar stärka barnets position som en samhällsmedlem, präglas barnets medborgarskap i Lpfö18 mer av *becoming* än *being*. I en läroplan där det relationella perspektivet till stor del uteblir ses idén om barnet som *being*, en kompetent rättighetsbärare här och nu, snarare förstärka synen på barnet som *citizen becoming* (jfr Warming 2020). Eftersom medborgarskapsidealet i Lpfö18 till stor del präglas av det formella rättighetsperspektivet kan den avsedda intentionen med stärkandet av rättigheter de facto försvagas; den upplevda känslan av delaktighet och tillhörighet som en jämlik samhällsmedlem.

Medborgaridealet i Lpfö18 handlar inte om att forma gemenskaper, det som formas är självständiga individer, fria att forma sitt liv

och samhället hur de vill och *om* de vill. Att utbildningen inte explicit framställs som ett pågående samhällsbygge med pågående utmaningar utan snarare som ”färdigt” (med gemensamma värderingar och rättigheter) kan ses förstärka idén om individens valfrihet men också vice versa. I och med att den samhälleliga kontexten beskrivs få gånger och att det till stor del saknas explicita samhälleliga motiv gällande uppdraget, ses utbildningen främst finnas för individen. Detta gör frågan om gemenskap och tillhörighet till ett individuellt ansvar snarare än en målsättning för utbildningen. De stärkta rättigheterna i kombination med frihet kan också ses syfta till möjliggörandet av en ökad pluralism gällande identiteter och gemenskaper. Även om pluralismen kan förutsätta ett rättsligt erkännande ses det som otillräckligt i en kontext där individens frihet och lärande sätts i centrum och betydelsen av ömsesidighet och relationer reducerats. Gemenskapsbygge som en del av läroplansuppdraget förutsätter det emotionella erkännandet, eftersom det annars blir upp till individen att själv söka sig till och forma sina gemenskaper med stöd i det rättsliga erkännandet. De identifierade förskjutningarna pekar därmed på att det samhälleliga gemenskapsbygget som en del av utbildningsuppdraget har minskat i betydelse och ändrat karaktär.

Studiens slutsatser belyser komplexiteten gällande relationen mellan individ och samhälle. Samhällets relevans som en enhet och utbildningens roll i samhällsbygget förändras när gemenskap görs till individens eget ansvar, samtidigt som perspektivet vidgas från det lokala till det globala. Det kan även få konsekvenser för synen på statens ansvar att möjliggöra tillträde och tillhörighet i det gemensamma. I en utbildning där individer främst ska erkännas rättsligt men inte emotionellt blir det gemensamma något individen själv kan välja att bli en del av och forma. Då finns inte samhället som något enhetligt som delas av alla, utan bestående av många olika gemenskaper. Paradoxalt nog kan betoningen på det individuella ansvaret kombinerat med ett medborgarideal präglad av den vertikala relationen ses främja ett snävt gemenskapsideal, med betoning på det lokala snarare än det globala. En fråga som denna artikel vill föra fram är om samhället som fenomen har blivit överflödigt i läroplansuppdraget, och i så fall, med Ulrich Becks ord, en ”zombiekategori” (2002)? Medborgaridealet i Lpfö18 innebär inte nödvändigtvis att samhälle som läroplansbegrepp är dött utan att det lever vidare med nya innebörder. En innebörd som analysen pekar på är valfrihet; att utbildningens demokratiska funktion främst främjar individens rätt att forma samhället och gemenskaper i en valfri riktning eller välja bort det ansvaret helt. I ljuset av den demokratiska paradoxen aktualiseras frågan om jämlikhet i hur valfriheten fördelas. I en tid av ökad segregation (Delmos 2021,

SOU 2020: 28, Skolverket 2023) riskerar friheten endast bli möjligt för vissa, medan andra snarare tilldelas tillhörighet i gemenskaper som blir svåra att välja bort, särskilt om alternativet är utanförskap och ensamhet.

Referenser

- Arendt, Hannah (1958/1975): *Människans villkor. Vita activa*. Göteborg: Daidalos AB.
- Ball, Stephen J. (2021): Preface. I Guy Roberts- Holmes & Peter Moss, red: *Neoliberalism and Early Childhood Education; Markets, imaginaries and governance*, s xv-xvii. Routledge Taylor and Francis Books.
- Beckman Ludvig (2005): *Grundbok i idéanalys. Det kritiska studiet av politiska texter och idéer*. Stockholm: Santérus förlag.
- Beck, Ulrich (2002): Zombie categories. Interview with Ulrich Beck. I Ulrich Beck & Elisabeth Beck-Gernsheim, red: *Individualization. Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequences*, s 202-213. London: SAGE Publications Ltd.
- Bergström, Göran & Svärd, Per-Anders (2018): Idé- och ideologianalys I Kristina Boréus & Göran Bergström, red: *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*, s 133-177. Lund: Studentlitteratur.
- Brown, Wendy (2016): Sacrificial citizenship: Neoliberalism, human capital, and austerity politics. *Constellations*, 23(1), 3-14.
- Cockburn, Tom (2017): Theorizing children's welfare citizenship: Lived citizenship, social recognition and generations. I Hanne Warming & Kristian Fahnøe, red: *Lived Citizenship on the Edge of Society Rights, Belonging, Intimate Life and Spatiality*. Palgrave Politics of Identity and Citizenship Series, s 153-174. London: Palgrave Macmillan Cham.
- Cohen, Elizabeth F. (2005): Neither seen nor heard: Children's citizenship in contemporary democracies. *Citizenship Studies*, 9(2), 221-240.
- Dewey, John (1937/2017): "Demokratin och skolans organisation". I: *Individ, skola och samhälle. Utbildningsfilosofiska texter*, s 152-162. Stockholm: Natur & Kultur.

- Delanty, Gerard (2002): *Medborgarskap i globaliseringens tid*. Lund: Studentlitteratur.
- Delanty, Gerard (2003): Citizenship as a learning process: disciplinary citizenship versus cultural citizenship. *International Journal of Lifelong Education*, 22(6), 597–605.
- Delmos – Delegation mot segregation (2021): *Platsens betydelse: Årsrapport 2022 om den socioekonomiska boendesegregationens utveckling i Sverige*.
- Davidsson, Marita (2018): *Värdeladdade utvärderingar – en diskursanalys av förskolors systematiska kvalitetsarbete*. Licentiatuppsats, Institutionen för pedagogik, Linnaeus University, Kalmar.
- Dahlstedt, Magnus; Rundqvist, Mikael & Vesterberg, Viktor (2011): *Medborgarskap, etnicitet, migration*. TheMES: Themes on Migration and Ethnic Studies; 39. REMESO, Institute for research on migration ethnicity and society. Linköping: Linköping University Electronic Press.
- Dahlstedt Magnus & Olson Maria (2013): *Utbildning, demokrati, medborgarskap*. Malmö: Gleerups.
- Elfström, Ingela (2016): Pedagogisk dokumentation som en del i ett systematiskt kvalitetsarbete i förskolan. I Gunnar Åsen, red: *Utvärdering och pedagogisk bedömning i förskolan*, s 165–185. Stockholm: Liber.
- Ekman Ladru, Danielle; Gustafson, Katarina & Joelsson, Tanja (2021): Children’s prosthetic citizenship as ‘here-and-now’, ‘not-yet’ and ‘not-here’. The case of the mobile preschool. *Social & Cultural Geography*, 24 (6), 1063–1081.
- Emilson, Anette & Johansson, Eva (2013): Participation and gender in circle-time situations in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 21(1), 56–69.
- Englund, Tomas (2012): Utbildningspolitisk monopolism – nya utmaningar för läroplansteorin. I Tomas Englund, Eva Forsberg & Daniel Sundberg, red: *Vad räknas som kunskap? Läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola*, s 20–38. Stockholm: Liber.
- Freedom House (2023): *Freedom in the world. Marking 50 Years in the Struggle for Democracy, Highlights from Freedom House’s annual report on political rights and civil liberties*. Hämtad 2023-09-01 från <https://freedomhouse.org/report/freedom-world>
- Folke-Fichtelius, Maria & Lundahl, Christian (2016): Förskolebarnets lärande som mått på kvalitet - statliga krav på dokumentation i förskolan. I Gunnar Åsen, red: *Utvärdering och pedagogisk bedömning i förskolan*, s 38–50. Stockholm: Liber.

- Hoffman, John (2004): *Citizenship Beyond the State*. London: Sage.
- Hägglund, Solveig & Pramling Samuelsson, Ingrid (2009): Early childhood education and learning for sustainable development and citizenship. *International Journal of Early Childhood*, 41(2), 49-63.
- Insin, Engin F. & Turner, Bryan (2007): Investigating citizenship: An agenda for citizenship studies. *Citizenship Studies*, 11(1), 5-17.
- Insin, Engin F. (2011): Citizens without nations. *Environment and Planning D: Society and Space* 2012, 30 (3), 451-467.
- Johansson, Eva (2009): The preschool child of today – the world citizen of tomorrow? *International Journal of Early Childhood*, 41(2) ,79-95.
- Jordheim, Helge (2001): *Läsningens vetenskap*. Uddevalla: Anthropolos.
- Jönsson, Ingrid; Sandell, Anna & Tallberg-Broman, Ingegerd (2012): Change or paradigm shift in the Swedish preschool? *Sociologia, problemas e prácticas*, 69,47-61.
- Kallio, Kirsi; Wood, Bronwyn Elisabet & Häkli, Jouni (2020): Lived citizenship: conceptualizing an emerging field. *Citizenship Studies*, 24(6), 713-729.
- Krejsler, John B; Olsson, Ulf & Petersson, Kenneth (2014): The transnational grip on Scandinavian education reforms: The open method of coordination challenging national policymaking. *Nordic Studies in Education*, 34(3), 172-186.
- Levitsky, Steve & Ziblatt, Daniel (2018): *How Democracies Die*. New York: Random House US.
- Liljestrand, Johan (2021): Like school and not like school: ambivalences in Swedish preschool teachers' enacted policy. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 7(1), 44-52.
- Liljestrand, Johan (2010): Barns möte med institutionaliserad undervisning och dess innebörder för demokratiskt medborgarskap. *Utbildning & Demokrati*, 19(2), 59-76.
- Lindgren, Anne-Li & Söderlind, Ingrid (2018): *Förskolans historia: förskolepolitik, barn och barndom*. Malmö: Gleerups.
- Lindström, Lisbeth (2014): Construction of Citizenship at Swedish Preschools. *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(6), 10-25.
- Lister, Ruth (2003): *Citizenship, feminist perspectives*. New York; Palgrave Macmillan.
- Lister, Ruth (2007a): Inclusive Citizenship: Realizing the Potential. *Citizenship Studies*, 11(1), 49-61.

- Lister, Ruth (2007b): Why citizenship; where, when and how children? *Theoretical Inquiries in Law*, 8(2), 692–718.
- Löfdahl, Annica & Folke-Fichtelius, Maria (2014): Förskolans nya kostym: Omsorg i termer av lärande och kunskap. *Kapet. Karlstads Universitets Pedagogiska Tidskrift*, 10(1), 1-14.
- Magnussen, Anne-Mette & Nilssen, Even (2013): Juridification and the construction of social citizenship. *Journal of Law and Society* 40(2), 228–248.
- Marshall, Thomas Humphrey & Bottomore Tom (1950/1991): *Citizenship and Social Class*. London: Pluto press.
- Mann, Thomas (1939): *Frihetens problem*. Stockholm: Kaunitz-Olsson.
- Moss, Peter (2017): Power and resistance in early childhood education: From dominant discourse to democratic experimentalism. *Journal of Pedagogy*, 8 (1), 11–32.
- Moosa- Mitha, Mehmoona (2005): A difference-centered alternative to theorization of children’s citizenship rights. *Citizenship Studies*, 9(4), 369-388.
- Mouffe, Chantal (1992): *Dimensions of Radical Democracy*. London: Verso.
- Mouffe, Chantal (2000): *The Democratic Paradox*. London: Verso.
- Mouffe, Chantal (2008): *Om det politiska*. Simrishamn: Tankekraft förlag.
- Nilsson, Monica; Lecusay, Robert & Alnervik, Karin (2018): Undervisning i förskolan: Holistisk förskoledidaktik byggd på lek och utforskande. *Utbildning & Demokrati*, 27(1), 9–32.
- O’Dowd, Mina (2013): Early childhood education in Sweden: The market curriculum 2000-2013? *Revista Española de Educación Comparada*, 21, 85–118.
- Olsson, Åsa (2014): *Barns levda medborgarskap. En studie av barns vardagskunskaper om olycksrisker och säkerhet*. Doktorsavhandling, Karlstad University Studies. 2013:41.
- Olson, Maria (2012): The European ‘We’: From citizenship policy to the role of education. *Studies in Philosophy and Education*, 31,77–89.
- Pauly, Louis W. (2000): Introduction: Democracy and globalization in theory and practice. I Michael Th Greven & Louis W. Pauly, red: *Democracy Beyond the State? The European dilemma and the emerging global order*, s 1-15. Maryland: Rowman & Littlefield publishers.
- Persson, Sven (1998): *Förskolan i ett samhällsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

- Persson, Sven; Ackesjö, Helena & Lago, Lina (2022): Skolarisering och mantrat om tidiga insatser i utbildningen. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 27(2), 177–189.
- Plum Maja (2014): A ‘globalised’ curriculum – international comparative practices and the preschool child as a site of economic optimisation, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 35(4), 570-583.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2010): A turning-point or a backward slide: The challenge facing the Swedish preschool today, *Early Years*, 30(3), 219-227.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Tallberg Broman, Ingegerd (2013): Introduktion. I Ingrid Pramling Samuelsson & Ingegerd Tallberg Broman, red: *Barndom, lärande och didaktik*, s 23–42. Lund: Studentlitteratur.
- Peterson, Carina (2020): *Val - omröstning – styrning. En etnografisk studie om intentioner med, villkor för och iscensättande av barns inflytande i förskolan.* Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Roberts-Holmes, Guy & Moss, Peter (2021): *Neoliberalism and Early Childhood Education; Markets, imaginaries and governance.* London & New York: Routledge, Taylor and Francis.
- Rothstein, Bo (2023): *Grundbulten. Tillit och visionen om en liberal socialism.* Stockholm: Fri Tanke.
- Segerholm, Christina (2014): Europa i Sverige och Sverige i Europa? Policyförmedling och lärande genom skolinspektion. *Utbildning & Demokrati 2014*, 23(1), 21–38.
- Sjöstrand Öhrfelt, Magdalena (2019): Export och import av den svenska förskolemodellen via transnationell utbildningspolicy. *Utbildning & Demokrati*, 28(1), 29–53.
- Smith, Kylie; Tesar, Marek & Myers, Casey Y. (2016): Edu-capitalism and the governing of early childhood education and care in Australia, New Zealand and the United States. *Global Studies of Childhood*, 6(1), 123–135.
- Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Ingrid (2001): Children’s conceptions of participation and influence in pre-school: A perspective on pedagogical quality. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 2(2), 169–194.
- Skolverket (2004): *Förskolan i brytningstid.* Rapport 2004:239. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2018): *SKOLFS 2018:50 Förordning om läroplan för förskolan.* Stockholm: Skolverket.

- Skolverket (2023): *Skolverkets bedömning av läget i skolväsendet*. Stockholm: Skolverket.
- Socialstyrelsen (1987): *Pedagogiskt program för förskolan*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- SOU 2020: 28 *En mer likvärdig skola – minskad skolsegregation och förbättrad resurstilldelning*. Stockholm: Elanders.
- SOU 2016:5. *Låt fler forma framtiden. 2014 års Demokratiutredning – Delaktighet och jämlikt inflytande*. Stockholm: Elanders.
- Stasiulis, Daiva (2002): The active child citizen: Lessons from Canadian policy and the children's movement, *Citizenship Studies*, 6(4), 507-538.
- Sundberg, Daniel (2012): Läroplansteori- några samtida utvecklingslinjer. I Tomas Englund, Eva Forsberg, Daniel Sundberg, red: *Vad räknas som kunskap? Läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola*, s 20–38. Stockholm: Liber.
- Säfström, Carl Anders & Östman, Leif (1999): Introduktion: om epistemologi, språk och pragmatism. I Carl Anders Säfström & Leif Östman, red: *Textanalys. Introduktion till syftesrelaterad kritik*, s 15–26. Lund: Studentlitteratur.
- Tingsten, Herbert (1960): *Demokratiens problem*. Stockholm: Aldus/Bonnier.
- Turner, Bryan (1992): Outline of a theory of citizenship. I Chantal Mouffe, red: *Dimensions of Radical Democracy*, s 33-62. London & New York: Verso.
- V-Dem (Varieties of democracy) institute, University of Gothenburg (2023): *Democracy Report 2023: Defiance in the Face of Autocratization*. Hämtad 2023-01-09 från <https://v-dem.net/publications/democracy-reports/>
- Vallberg Roth, Ann-Christine (2006): Early childhood curricula in Sweden from the 1850s to the present. *International Journal of Early Childhood*, 38(1), 77–98.
- Vallberg Roth, Ann-Christine (2013): *Nordisk komparativ analys av riktlinjer för kvalitet och innehåll i förskola*. Köpenhamn: Nordisk ministerråd, 2013:927.
- Vandenberg, Andrew (2000): Contesting citizenship and democracy in a global era. I Andrew Vandenberg, red: *Citizenship and democracy in a global era*, s 3-17. New York; St. Martin's press.
- Vandenbroeck, Michel; Lehrer, Joanne & Mitchell, Linda (2023): On commodification and decommodification. I Michel Vandenbroeck, Joanne Lehrer, & Linda Mitchell, red: *The*

- Decommodification of Early Childhood Education and Care. Resisting neoliberalism*, s 15-28. New York: Routledge.
- Wahlström, Ninni (2015): *Läroplansteori och didaktik*. Malmö: Gleerups.
- Wasmuth, Helge & Nitecki, Elena (2020): (Un)intended consequences in current ECEC policies: Revealing and examining hidden agendas. *Policy Futures in Education*, 18(6), 686–699.
- Warming, Hanne (2020): Children as Citizens. I Daniel Thomas Cook, red: *The SAGE Encyclopedia of Children and Childhood Studies*, s 392-396. Thousand Oaks: Sage publications, Inc.
- We-europeans.eu (2023): *About the We-Europeans Project*. <https://we-europeans.eu/about>
- Wikforss, Åsa & Wikforss, Mårten (2021): *Därför demokrati: Om kunskapen och folkstyret*. Stockholm: Fri Tanke.
- Young, Iris Marion (2000): *Inclusion and Democracy*. Oxford: Oxford University Press.
- Quennerstedt, Ann (2015): Mänskliga rättigheter som värdefundament, kunskapsobjekt och inflytande: en läroplansanalys. *Utbildning & Demokrati*, 24(1), 5–27.
- Zhao, Yong (2017): What works may hurt: Side effects in education. *Journal of Educational Change*, 18, 1–19.

Copyright Nilsson 2023. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.