

Ann-Christine Vallberg Roth

Professor of Early Childhood Education,  
Malmö högskola,  
Fakulteten Lärande och Samhälle

# Nordisk komparativ analys av riktlinjer

## gällande innehåll och kvalitet i förskola



**Artikeln baseras i ett projekt som syftade till att vidareutveckla kunskap om likheter och skillnader i nordiska bindande och vägledande riktlinjer för innehåll och kvalitet i förskola år 2013. I den komparativa analysen framträdde både variation och likriktning gällande innehållskonstruktioner och kvalitet. Kvalitet kunde främst tolkas vara inriktat på verksamhet, men också på individnivå. Vidare var kvalitet genomgående relaterat till lärande (livslångt lärande) och var mer linjärt och målrationellt än icke-linjärt. Ansvar för utvärdering, bedömning och registrering fokuserades i riktlinjerna. Även om variation kunde utläsas var det sammantaget mer spår av *Edu* än *Care* – mer inriktning på lärande, livslångt lärande, än på omsorg, lek och välbefinnande.**

Komparativa studier av förskoleverksamheten är ett efterträtt forskningsområde och jämförande studier mellan de nordiska ländernas riktlinjer är av särskilt intresse. Riktlinjer och läroplaner anger riktningen för innehållet och kvaliteten i förhållande till pedagogisk praktik i institutionerna, det vill säga hur praktikerna kan arrangeras som stöd för varje barns utveckling, kunskapande och tillblivelse i förskolan. Läroplanstänkandet och läroplanerna genomgår en likartad utveckling i dessa länder (Åsén & Vallberg Roth, 2012) och det finns behov av forskning som fokuserar kännetecknen för nordisk förskolemodell med utvecklingsspår som har betydelse för innehåll och kvalitet i förskolan. Forskning om den nordiska förskolans styrning är också angelägen i en tid då decentraliseringen ökar i vissa avseenden, samtidigt som den statliga styrningen ökar i andra avseenden (ibid). Tendensen går i riktning mot ökad målrationellitet, individualisering och harmonisering.

Det råder också ett ökat internationellt och globalt intresse för relationen mellan designen av nationella läroplaner, utvärdering, och familje-engagemang (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD, 2012). I rapporten "Starting Strong III" (ibid) konstateras att investeringar i förskolor med hög kvalitet på sikt ger högre ekonomisk avkastning än investeringar i senare skolformer. För att möta det globaliserade samhällets utmaningar har Europeiska Unionen (EU) utformat några nyckelkompetenser som varje medborgare anses behöva (Europeiska gemenskaperna, 2007). Studier som belyser hur nordiska länder har

transformerat internationella och europeiska riktlinjer är i sammanhanget av särskilt intresse (jfr Bennett, 2010; Björk Eydal, 2012; Einarsdóttir & Wagner, 2006; Gullø, 2012; Jensen, Broström & Hansen, 2010; Karila, 2012; Kjørholt & Qvortrup, 2012; Strandell, 2011). Den nordiska förskolemodellen, som beskrivs i termer av *EduCare*, anses röra sig mer i en riktning mot *Education* än *Care* i tidigare forskning. I föreliggande analysresultat framträder också *Edu*-inriktningen väldigt starkt, medan *Care* är betydligt svagare i dokumenten. Med tanke på att den nordiska modellen inkluderar barn mellan 0/1-5/6 år är detta extra intressant. Det är en viktig skillnad i en OECD-jämförelse, där utomnordiska nationer inte sällan erbjuder förskola, eller motsvarande, först när barnen är runt 3 år (jfr Moss, 2013). Vidare poängteras i tidigare forskning att politiken baseras på en nordisk tradition och ideologi som betonar demokrati, jämlikhet, frihet och solidaritet (se t.ex. Einarsdóttir & Wagner, 2006). I föreliggande analysresultat kommer några av dessa nordiska spår att nyanseras och ibland framträda i mer varierad skepnad utifrån närstudier av riktlinjerna år 2013<sup>1</sup>. Först några rader om vad som avses med kvalitet.

Termen *kvalitet* har införts på bred front i utbildningspolitiken. Kvalitet används ofta i kombination med: säkerhet, bedömning, utbildning, utvärdering, ansvarsutkrävande och kontroll; men också som idé och medel för att skapa bättre förutsättningar för barns livslånga lärande (jfr Biesta 2011; Dahlberg, Moss & Pence; 2001; Haug, 2003; Karila, 2012; Kjørholt & Qvortrup, 2012; Löfdahl & Pérez Prieto, 2010; Sheridan, Williams & Sandberg, 2013; Åsén & Vallberg Roth, 2012). Forskare har kallat detta fokus på kvalitet i utbildningen för "the Quality Turn" – den kvalitativa vändningen (Segerholm, 2012). Därigenom uppmärksammas behovet av att kritiskt granska språk och politik som är inriktade på utbildningskvalitet, och inte minst på metoder för att mäta kvalitet i utbildning och dess konsekvenser. De politiska intentionerna att förbättra utbildningen globalt är en fråga som är svår att ifrågasätta. Vad som behöver ifrågasättas är den kvalitativa vändningen, dess underliggande antaganden om betydelsen av utbildning som en målrationell process, som huvudsakligen syftar till att främja ekonomisk tillväxt (styrning genom New Public Management). Thomas Schwandt (2012) diskuterar balansen mellan vikten av standarder, redovisningsskyldighet och kvalitet och de parallella riskerna för standardisering, överreglering och kontroll. Schwandt framhåller behovet av att diskutera den kvalitativa vändningen och möjligheten att balansera ansvar för redogörelse,

1. Artikeln bygger på rapporten: Vallberg Roth, Ann-Christine (2013). *Nordisk komparativ analys av riktlinjer för kvalitet och innehåll i förskola*. Oslo, Norden: Nordiskt Ministerråd.

”accountability”, med ansvar för det mänskliga, ”human responsibility” (jfr Schwandt 2012; Segerholm, 2012).

### Syfte och övergripande fråga

Syftet med projektet och artikeln är att vidareutveckla kunskap om likheter och skillnader i nordiska riktlinjer gällande innehåll och kvalitet i förskola så som det framträder i lagar och läroplaner. Andra relevanta vägledande, nationella riktlinjer och stödmaterial för innehåll och kvalitet i förskola är också av betydelse. Övergripande fråga är följande:

## - Hur framträder likheter och skillnader i nordiska riktlinjer för förskola gällande innehåll och kvalitet?

### Underlag, teori, metod och analys

Underlaget utgörs av relevanta politiska, nationella styrdokument såsom lagar och läroplaner för förskolans innehåll och uppdrag, samt vägledande riktlinjer och stödmaterial (se Vallberg Roth, 2013). En uppdelning görs mellan styrdokument som är bindande och dokument som bara är vägledande. I studien ingår riktlinjer från Danmark, Finland, Island, Norge och Sverige. Urvalet av styrdokument har delvis skett i dialog med en nordisk referensgrupp, delvis med medlemmar i det nordiska nätverket för ECEC (Early Childhood Education and Care). Utöver lagar och läroplaner analyseras några exempel på övrigt vägledande material. I de fall referensgrupp och ECEC-nätverk föreslagit fler än två riktlinjer har jag valt två vägledande material som kan tolkas sprida ljus över utmärkande drag för respektive nations riktlinjer, med andra ord exempel på nordisk variation (se vidare Vallberg Roth, 2013).

Då studien belyser läroplaner och styrdokument, utgår jag från läroplansteori som en teoretisk resurs. Projektets frågeformulering samordnas genom ett teoretiskt perspektiv som främst kan placeras i gränslandet mellan läroplansteori och didaktik (Gundem & Hopmann, 1998; Broström, 2012). I projektet används ett vidgat läroplansbegrepp (Gundem, 1997) som ger möjlighet till komparativ (jämförande) analys och speglingar av innehållet i olika typer av pedagogiskt riktgivande texter med olika grad av tvång.

Metod och analys kan beskrivas i termer av kritisk textanalys i en utvidgad hermeneutisk ansats (jfr Alvesson & Sköldberg, 2008). Analys och tolkning sker i växelverkan mellan

teori och empiri, en så kallad abduktiv analysprocess. Med abduktiv analysprocess avses att en alternering sker mellan teoriladdad empiri och empiriladdad teori, varvid båda successivt omtolkas i skenet av varandra (Alvesson & Sköldberg, 2008; Peirce, 1903/1990). Jag närmar mig studieobjektet genom att kritiskt problematisera, ställa frågor och belysa formuleringar, spänningar och spår. Analysen pendlar mellan hel och del, mellan empirinära, öppen läsning-kodning och teorinära kategorisering. Konkret läser jag igenom, bearbetar och kodar materialet. I detta skede söker jag efter framträdande spår i form av ord (ordfrekvensanalyser, se översikter 2.1–2.5, 3.1–3.5 och 4.1–4.5 i Vallberg Roth, 2013), formuleringar och teman. Artikelns resultatrubriker utgör och illustrerar analysens teman.

### Avgränsning, ord och begrepp

Nordiska riktlinjer är en samlande term för alla styrdokument som analyserats, både bindande och vägledande material. *Norden* består av de nordiska länderna Danmark, Finland, Island, Norge och Sverige samt de *självstyrande områdena* Färöarna, Grönland och Åland. I projektet ingick inte de självstyrande områdena.

I de nordiska riktlinjerna används olika beteckningar för institutionell verksamhet med barn i åldern 1-5 år, enligt följande: *Dagtilbud* i Danmark, *Barndagvård* i Finland, *Lekskola* på Island, *Barnehage* i Norge och *Förskola* i Sverige. För att förenkla och inte skriva alla de nordiska beteckningarna använder jag ibland termen *förskola* när jag behöver en generell term. Riktlinjerna har sammantaget sin grund mellan 1973- 2013, men alla bindande riktlinjer har uppdaterats och är giltiga år 2013. Lagen med ursprung år 1973 är finsk. Omfattningen för de nordiska riktlinjerna rör sig mellan 8-254 sidor.

**Innehåll** avser konstruktionen av målområden och organiseringen av innehåll och teman eller ämnesinriktningar som framträder i riktlinjernas innehållsförteckningar och mål- och innehållskonstruktioner.

**Kvalitet** är ett mångtydigt och kontextuellt begrepp som är svårt att fånga i en klar och entydig definition. Kvalitet kan avse värdet av egenskaper hos objekt, subjekt eller handlingar/ aktiviteter. I projektet och artikeln har analysen inriktats på hur kvalitet operationaliseras i styrdokument utifrån en indelning i struktur, process och resultat.

Orden som valts i frekvensanalysen är ord som kan kopplas till *EduCare* (Education och Care). Dessa ord kallar jag för signalord (se Vallberg Roth, 2013). Ordfrekvensanalysen är inte

så exakt som den kan ge intryck av att vara. Exempelvis är antal ord relaterat till antal sidor och omfattningen på dokumenten (fler ord får ju plats på fler sidor). Vidare kommer exempelvis ord som råkat bli felstavade inte med och översättning av ord kan vara oprecisa när ord på olika språk kanske inte riktigt motsvarar varandra, med mera. Ordfrekvensanalysen kan därmed ses mer som en indikation på en riktning än som en exakt spegling (för vidare metod- och analysbeskrivning se Vallberg Roth, 2013)

### Resultat

De nordiska läroplanerna för förskolor är inbyggda i decentraliserade målstyrningssystem. Detta innebär att utöver läroplanen kan en förskola ha egna policydokument eller arbetsplaner som vidgar, preciserar eller konkretiserar förskolans inriktning eller arbetssätt utan att strida mot läroplanen. Dessa dokument kan ses som ett komplement och kan i den enskilda förskolan fungera parallellt med den nationella läroplanen. "Det som skiljer målstyrning från andra styrtekniker är att man styr mot mål med hjälp av mål, målbeslut och uppföljning av mål (Rombach, 1991, s. 31). Styrning kan i sammanhanget definieras som "aktörers medvetna försök att påverka andra aktörer" (Lundquist 1992, s. 147). I en värld av mångfald och komplexitet behövs, enligt Dahlberg, Moss och Pence (2001), en läroplan som bygger på processer av ifrågasättande dialog, reflektion och meningskapande snarare än färdigt och förutbestämt innehåll och givna metoder. Det innebär att en statligt reglerad läroplan måste omprövas mot olika lokala läroplaner där deltagarna blir medkonstruktörer i lokala processer.

Katrin Hjort (2008) hävdar att trenden i Danmark har gått från att ha haft offentliga institutioner, där enbart deras legitimitet i sig och utförandet av arbetet diskuterats bland professionella, till i dag, där institutionerna måste redogöra för effekter och där effekterna villkorar eventuella anslag. Hon sammanfattar trenden från målstyrning till mål- och resultatstyrning enligt följande:

- **Från decentraliserade målsättningar till centrala målsättningar som inte tar hänsyn till lokala omständigheter, villkor eller önskemål.**
- **Från övergripande mål och frihetsgrader (tolkningen av övergripande mål) till specifika mål.**
- **Från kollektiva mål till individuella mål.**
- **Från intern utvärdering till extern utvärdering eller externa mål för utvärdering.**






### Innehåll

Enligt OECD-rapporten (2012) tenderar anglosaxiska länder att ha ett outcome-baserat och akademiskt, kognitivt närmande, medan nordiska länder snarare specificerar vad som förväntas av personalen i ett input-baserat och allsidigt närmande. "Nordic countries tend to avoid using the term 'child outcomes', while Anglo-Saxon countries favour the approach" (OECD, 2012, s 1). I dagens nordiska förskolors riktlinjer tycks dessa båda traditioner till viss del samexistera, med ett växande intresse för att dokumentera och bedöma enskilda barns utveckling, kunskaper och förmågor också i akademiskt, kognitivt inriktade målområden (se översikt 1).



### ÖVERSIKT 1:

#### Exempel på innehållsliga inriktningar och dokumentation på individnivå i nordiska riktlinjer

|  | Innehållsliga inriktningar*  | Dokumentation-bedömning på individnivå**   |
|--|--|--|
|  <b>Danmark</b>   | Allsidig personlig utveckling<br>Social kompetens<br>Språklig utveckling<br>Kropp och rörelse<br>Naturen och naturfenomen<br>Kulturella uttrycksformer och värden  | Språkscreening av 3-åringar  |
|  <b>Finland</b>   | Matematisk inriktning<br>Naturvetenskaplig inriktning<br>Historisk och samhällelig inriktning<br>Estetisk inriktning<br>Etisk inriktning<br>Religions- och åskådningssanknuten inriktning<br>(Språk genomsyrar alla inriktningar)  | Individuell plan   |
|  <b>Island</b>  | Literacy<br>Hållbarhet<br>Hälsa och välbefinnande<br>Demokrati och mänskliga rättigheter<br>Jämlikhet<br>Kreativitet   | Bedömning av varje barns utveckling  |
|  <b>Norge</b>   | Kommunikation, språk och text<br>Kropp, rörelse och hälsa<br>Konst, kultur och kreativitet<br>Natur, miljö och teknik<br>Etik, religion och filosofi<br>Närmiljö och samhälle<br>Antal, rum och form   | Fortlöpande observation och bedömning av varje barns utveckling och trivsel<br>Språkkartläggning |
|  <b>Sverige</b> | Målområdet <i>Utveckling och lärande</i> :<br>Helhet och allsidighet (5 punkter)<br>Språk-kommunikation (5 punkter)<br>Matematik (4 punkter)<br>Naturvetenskap (3 punkter)<br>Teknik och byggande (2 punkter)<br>Motorik, kroppsutfattning, hälsa och välbefinnande (1 punkt)<br>Skapande - lek, bild rörelse, sång och musik, dans och drama, (1 punkt)<br>Kulturell identitet, kommunikation i svenska & modersmål (1 punkt) | Systematisk dokumentation av varje barns lärande och utveckling                                  |

\*Här presenteras enbart en del av innehållskonstruktionerna (som teman, inriktningar, pelare, fagområden och målområdet utveckling och lärande).

\*\* Innehåll, dokumentation och bedömning på individnivå baseras på både bindande och vägledande riktlinjer (se Vallberg Roth, 2013)

## Kvalitet

Kvalitet uttrycks och kan tolkas bli operationaliserat både som struktur och process i de nordiska riktlinjerna, dock med en variation och skiftande utmärkande drag (se nedan under rubriken "Några utmärkande drag för respektive nordiska nations riktlinjer").

Struktur rör faktorer som skapar ramar för de processer som barnen upplever i förskole-verksamheten. Både personal-täthet och storlek på barngrupper, organisatoriska, lokal- och miljömässiga förhållanden ingår. Andra strukturfaktorer är styrning och ledning, professionellas kompetensutveckling, samt ramar som ges genom läroplaner och riktlinjer.

Kvalitet kopplat till process rör den pedagogiska verksamheten och de processer som äger rum i förskolan. Samhandling mellan barn-vuxen och barn-barn är central. Det kan gälla barns utveckling och lärande, värdegrund, personalens arbetsformer, samarbete med föräldrar, barn i behov av särskilt stöd och modersmål.

Kvalitet kopplat till resultat i de nordiska riktlinjerna kan tolkas vara inriktat på både verksamhet och individ (t.ex. språkscreening och språkkartläggning där barns språkliga kompetens bedöms). Generellt kan resultat, vara något som "kommer ut" av en insats eller verksamhet. Inom utbildningsväsendet handlar det framförallt om vad personalen har genomfört och vad det i sin tur leder till, det vill säga effekter i form av barn och elevers utveckling och lärande. Ett resultat kan alltså vara prestationer *eller* effekter, eller prestationer *och* effekter. När det gäller resultat är det intressant att det, enligt svenska råd för kvalitetsarbete, är verksamhetens resultat och inte individresultat som ska framgå av kvalitets-arbetet. Samtidigt ska graden av måluppfyllelse bedömas både utifrån vilka åtgärder förskolan vidtar och utifrån hur väl barns förmågor utvecklas. Individresultat i form av bedömning av mål att uppnå och kunskapskrav på individnivå, kan tolkas som oförenliga med mål att sträva mot för verksamheten.

Kvalitet är genomgående kopplat till lärande (livslångt lärande) och är mer linjärt och målrationellt än icke-linjärt i de nordiska riktlinjerna. Det handlar mer om ett förutbestämt och framtidsinriktat lärande (efter mål), än om ett oförutsägbart meningsskapande i nuet. Vidare leder kvalitetsinriktningen till att ansvar för utvärdering, bedömning och registrering kommer i förgrunden. Kvalitet operationaliseras genom dokumentation och registrering (jfr Andersen Østergaard, Hjort & Skytthe Kaarsberg Schmidt, 2008).

## Kvalitet - lärande, utveckling, fostran eller omsorg, trygghet och vård

Materialet visar spår av en likriktning med variation för kvalitet i förhållande till EduCare. Danska riktlinjer tolkas vara inriktade på vård och språk, finska inriktas på fostran och vård, isländska på lek och omsorg, norska på lärande och lek och svenska på lärande och utveckling. Sammantaget visar dock materialet spår av en trend som rör sig från omsorg och trygghet till lärande, samt utvärdering kopplad till livslångt lärande (jfr Vallberg Roth, 2011). Bente Vatne (2012) konstaterar att en kombination av omsorg, lek och lärande fortfarande utgör barnehagens särprägel i Norge. Även om det i de nordiska riktlinjerna finns spår av lek kopplat till omsorg, samvaro och lek som självändamål, tenderar lek att invaderas av mer lärande och målstyrd aktivitet än av icke-linjär lek. Gert Biesta (2011) har introducerat termen *lärifering* som uttryck för en generell trend som manifesteras i individens ansvar för ett livslångt lärande. Med ett *livslångt lärande* och sammanhållet utbildningssystem, tycks det också bli ett vidgat spelrum för vuxen-normerat innehåll och bedömning. Äldre generationer normerar de uppväxande och yngre generationernas innehåll och mål med förtätad dokumentation och bedömning inriktad på den enskilda individen. Genom exempelvis EUs nyckelkompetenser (Europeiska gemenskapen, 2007) blir mål, innehåll och utvärdering mer inriktade på efterföljande och senare skolår och yrkesliv (Åsén & Vallberg Roth, 2012), än på exempelvis lek, omsorg och välbefinnande. I nordiska riktlinjer tycks transformering av och harmoniseringen till EUs nyckelkompetenser vara påtaglig. Sammantaget tolkar jag de nordiska riktlinjerna snarare som ett uttryck för *helhetssyn på lärande - livslångt lärande*, än som *helhetssyn på barn* (med tanke på att lek och omsorg inte är lika betonade).



## Några utmärkande drag för respektive nordisk nations riktlinjer

### Danmark

Danska bindande riktlinjer utmärker sig med betoning på föräldrar i möjliga föräldrastyrelser med föräldramajoritet. Det är vidare intressant att matematik inte explicit regleras i riktlinjernas tematiska innehållskonstruktioner. Modersmål utöver danska nämns inte i de danska riktlinjerna. Ett åldersuppdelat läroplansarbete (0-2 år och 3år<) regleras i dansk lag, men inte i de övriga nordiska nationella styrdokumenten där målen inte sällan kan tolkas känneteckna en inriktning mot de äldre förskolebarnen. Samtidigt som det i den danska *Dagtilbudloven* framträder en åldersdiversifiering, så kan de allra yngsta också uppfattas bli betonade. Dessutom upptar reglering av mat och måltider, i jämförelse med andra nordiska lagar, en ganska omfattande del.

Dagtilbud är obligatorisk för tvåspråkiga treåringar i Danmark och mer konkretiserat är exempelvis vägledande material gällande språkscreening för treåringar. Föräldrar ska delta i språkbedömningen. Den pedagogiska delen, som dagtilbudena ansvarar för, inkluderar graderad kunskapsbedömning där den språkliga delen omsätts till poäng som gör det möjligt att placera barnen i tre språkliga profiler, vilka leder till generell, fokuserad eller särskild insats.

### Finland

Finska riktlinjer utmärker sig genom sin inriktning på fostran. Utmärkande är också att barn ska erbjudas fortgående trygga och varma människorelationer. I finska riktlinjer för småbarnsfostran förekommer begrepp som fred och jämlikhet, dock inte demokrati. Läroplanen som inkluderar innehållskonstruktionen historisk(-samhällelig) inriktning är utmärkande, liksom att språk inte utgör ett speciellt spår utan genomsyrar alla inriktningarna. Generellt utmärker sig finsk läroplan genom att den inte är bindande. Föräldrar ska arbeta i samråd med personalen i en fostringsgemenskap. Inom fostringsgemenskapen ska personalens och föräldrarnas kunskaper och erfarenheter förenas. Utmärkande för den finska läroplanen är att föräldrar med barn som har annat modersmål än finska ska ta ansvar för barnets utveckling av modersmålet.

### Island

Det som främst utmärker isländsk lag är inriktningen på lek i termer av lekskola, lekskolelag, lekskolelärare och lagen markerar att den nationella läroplanen ska betona värdet av lek i all förskoleverksamhet. Det som vidare utmärker isländsk läroplan är att den är omfattande och de inledande

kapitlen är gemensamma för alla skolformer. Utmärkande är också att verksamheten ska bygga på det kristna arvet och traditionen. Innehållsområden för lärande i förskola är Litteracitet och kommunikation, Hälsa och välbefinnande, Hållbarhet och naturvetenskap samt Kreativitet och kultur. Innehåll som matematik och teknik betonas inte, men inordnas i området Hållbarhet och naturvetenskap. Utvärdering och bedömning framhävs både i termer av intern och av extern utvärdering. Lärare och lärarprofessionalism betonas i den isländska läroplanen. Andra utmärkande drag är att lärarlegitimation utfärdas av Ministeriet för utbildning vetenskap och kultur (mastersgrad, 300 hp, utgör lekskolelärares utbildningsnivå).

Ur materialet om ramverk gällande kvalifikationer för livslångt lärande framgår att politiken bakom Islands nya lagstiftning gällande utbildning från förskola till universitet och vuxenutbildning baseras på "the policy of lifelong learning".

### Norge

Utmärkande för Norge är liksom för Island att värdegrunden i riktlinjerna framhäver kristen och humanistisk tradition. Det som skiljer norsk Barnehagelov från isländsk Lekskolelag är att privata barnehager enligt den norska lagen kan välja att inte grundlägga verksamheten på kristen och humanistisk tradition. I norska riktlinjer betonas lärande och lek, men det utmärkande i den nordiska jämförelsen är att begreppet *danning* (bildning) också förekommer. När det gäller modersmål tolkar jag det som att samiska som modersmål har en särställning i riktlinjerna. Vikten av att barnen får uppleva värme och kärlek betonas i ramplanen för barnehagen.

Språkkartläggning är i fokus i de valda vägledande riktlinjerna. I språkmaterialet konstateras att alla barn har utbyte av att vara i en flerspråkig miljö. När det gäller dokumentation och bedömning av flerspråkiga barn framträder barns sammantaget mer som barn med problem och behov av stöd, än som potentiellt resursstarka barn. Kartläggningsredskapen som diskuteras har generellt majoritetsspråket norska som norm och mål för lärandet. Vägledningen för föräldrar med barn som bedöms ha bekymmer med språkutvecklingen är både mer omfattande och mer närgående (t.ex. dokumentation av om andra i familjen har eller har haft liknande utmaningar) än för andra föräldrar.

### Sverige

Sverige utmärker sig i Norden genom att inte ha någon särskild lag för förskola. Undervisning, lärande och kunskap betonas mer än lek, omsorg, vård och trygghet som är

svagt, eller obefintligt framträdande. I FNs barnkonvention uttrycks barns rätt till lek. Lek förekommer emellertid inte alls i den svenska Skollagen, men framträder i den bindande läroplanen. Utbildning och undervisning är också framträdande och definierade i Skollagen. Undervisning avser målstyrda processer som under ledning av förskollärare syftar till utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden (jfr Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson, 2013). Undervisning framträder dock inte i läroplanen. Vård nämns inte i Skollagen och de allra yngsta barnen är inte särskilt kommenterade i texten (jfr dansk lag med plan för 0-2-åringar). Däremot betonas mer av både ansvar och inflytande i jämförelse med övriga nordiska lagar. Sverige är ensam om en förskola som frivillig skolform. Stöd för modersmål samt en icke-konfessionell undervisning utmärker också den svenska Skollagen i den nordiska jämförelsen. Sveriges explicita policy med inriktning på mål att sträva mot och inte mål att uppnå för barnet är också kännetecknande.

Vägledande riktlinjer betonar systematiskt kvalitetsarbete och pedagogisk dokumentation. Systematiskt kvalitetsarbete rör både struktur, process och resultat. Materialet om pedagogisk dokumentation utmärker sig i den nordiska jämförelsen med grunden i en post-konstruktionistisk teori med rhizomatiska ideal, de-centrerade subjekt och material med agens. Till skillnad från andra styrdokument kan kvaliteten i detta material tolkas vara mer kopplat till icke-linjära processer.

### Avslutande reflektion

Forskare efterlyser teoretiska och praktiska närmanden som förenar begreppen omsorg, fostran och utbildning i relation till den globaliserade utmaningen (Jensen, Broström & Hansen, 2010). Analysen av riktlinjerna indikerar att de nordiska nationerna i olika grad har svårt för och inte riktigt lyckas förena dessa, utan på något sätt väljer spår. Broström (2012) framhåller behovet av en kritisk barnehavepedagogik och didaktik som både är kunskaps- och bildningsorienterad, som både är en förberedelse för skolan och som bidrar till en kritisk-demokratisk bildning. Även om reflektion och kritiskt tänkande förekommer är en kritisk demokratisk bildning inte påtagligt närvarande i de nordiska styrdokumenterna och kvalitet kopplas inte i första hand till kritisk bildning. Bildning som begrepp är överhuvudtaget sällsynt i styrdokumenterna. Konkret finns exempelvis inte några spår av att barns nyfikna ifrågasättande av och kritiska reflektion över dokumentation ska stödjas, om än spår av stöd för att barnen ska förhålla sig nyfikna och kritiska till vad som förmedlas genom mediabilder (norsk läroplan). Vidare

kan kritisk reflektion över dokumentation både offline och online stödjas och vidareutvecklas hos både barn och professionella.

I ett tidsperspektiv visar materialet en mer omfattande hänvisning till kvalitet i de senare riktlinjerna jämfört med de tidigare (räckvidd mellan 1973 och 2013). Begreppet kvalitet är både ett resultat av och del i den samtida diskursen (jfr Haug, 2013). Kvalitet operationaliseras främst som förutbestämda mål relaterade till demokrati. Det finns få spår av öppna och ej förutbestämda mål, det vill säga kvalitet och demokrati som icke-linjär, oförutbestämd och öppen process, i enlighet med följande: "We should not try to judge what emerges before it has taken place or specify what should arrive before it arrives. We should let it arrive first, and then engage in judgement so as not to foreclose the possibilities of anything worthwhile to emerge that could not have been foreseen" (Osberg & Biesta, 2010, s. 603).

I introduktionen presenterades Thomas Schwandt (2012) som diskuterar balansen mellan vikten av standarder, redovisningsskyldighet och kvalitet och de parallella riskerna för standardisering, överreglering och kontroll. Schwandt framhåller behovet av att diskutera den kvalitativa vändningen och möjligheten att balansera ansvar för redogörelse, "account-ability", med ansvar för det mänskliga, "human responsibility" (jfr Schwandt 2012; Segerholm, 2012). I detta sammanhang kan ansvar för det mänskliga också relateras till icke-linjär lek, omsorg och välbefinnande, vilket kan balanseras med ansvar för redogörelse. Vidare kan värdet av barns rätt till en öppen framtid och livschanser genljuda i riktlinjerna, liksom barns rätt till sin version av den egna upplevelsen, tankefriheten och viljan. Det rör sig med andra ord om riktlinjer för barns bildning, rätt till stöd för utveckling, samvaro, möjlighet till kunskapande, att agera kritiskt och ha det bra i varje nu.





## Referenser

- Alvesson, Mats & Sköldböck, Kaj (2008). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod (2:a uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersen Østergaard, Peter, Hjort, Katrin & Skytthe Kaarsberg Schmidt, Lene (2008). *Dokumentation og evaluering mellem forvaltning og pædagogik*. København: Københavns Universitet.
- Bennett, John (2010). *Pedagogy in Early Childhood Services with Special reference to Nordic Approaches*. *Psychological Science and Education*, 3, 16-21.
- Biesta, Gert (2011). *God utbildning i mätningens tidevarv*. Stockholm: Liber.
- Björk Eydal, Guðný (2012). *Childcare Policies at a Crossroads: The case of Iceland*. In Anne Trine Kjørholt & Jens Qvortrup (Eds.), *The Modern Child and the Flexible Labour Market: Child Care Policies and Practices at a Crossroad?* (pp. 38-55). UK: Palgrave Macmillan.
- Broström, Stig (2012). *Curriculum in preschool: Adjustment or a possible liberation?* *Nordic Early Childhood Education Research*, 5(11), 1-14.
- Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter & Pence, Alan (2001). *Från kvalitet till meningsskapande: Postmoderna perspektiv – exemplet förskolan*. Stockholm: HLS Förlag.
- Doverborg, Elisabet, Pramling, Niklas & Pramling Samuelsson (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber.
- Einarsdóttir, Jóhanna, & Wagner, Judith T. (Eds.) (2006). *Nordic childhoods and early education. Philosophy, research, policy, and practice in Denmark, Finland, Iceland, Norway, and Sweden*. Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Europeiska gemenskapen (2007) *Nyckelkompetenser för livslångt lärande: En Europeisk Referensram*. Elektroniskt tillgänglig 2011-10-26: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp\\_sv.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_sv.pdf)
- Gulløv, Eva (2012). *Kindergartens in Denmark: Reflections on continuity and change*. In Anne Trine Kjørholt & Jens Qvortrup (Eds.), *The Modern Child and the Flexible Labour Market: Child Care Policies and Practices at a Crossroad?* (pp. 90-110). UK: Palgrave Macmillan.
- Gundem, Bjørg B. (1997). *Läroplansarbete som didaktisk verksamhet*. I Michael Uljens (red.), *Didaktik – teori, reflektion och praktik* (ss. 246-267). Lund: Studentlitteratur.
- Gundem, Bjørg B. & Hopmann Stefan (Eds.) (1998). *Didaktik and/or Curriculum: An international Dialogue*. New York: Peter Lang.
- Haug, Peder (2003). *Om kvalitet i förskolan: Forskning om och utvärdering av förskolan 1998-2001*. Stockholm: Fritzes.
- Haug, Peder (2013). *From indifference to invasion: The relationship from a Norwegian perspective*. In Peter Moss (Ed.), *Early Childhood and Compulsory Education: Reconceptualising the relationship* (pp. 112-129). London and New York: Routledge.
- Hjort, Katrin (2008). *Hvorfor taler vi om kompetenceindikatorer? I Er kompetenceindikatorer et kvalificerende styringsredskab? En analyse af et styringsredskab og dets konsekvenser for det pædagogiske arbejde*. København: BUPL.
- Jensen, Anders, Broström, Stig & Hansen, Ole Henrik (2010). *Critical perspectives on Danish early Childhood Education and Care – between the technical and the political*. *Early Years – An International Journal of Research and Development*, 30(3), 243-254.
- Karila, Kirsti (2012). *A Nordic Perspective on Early Childhood Education and Care Policy*. *European Journal of Education*, 47(4), 584-595.
- Kjørholt, Anne Trine & Qvortrup, Jens (Eds.) (2012). *The Modern Child and the Flexible Labour Market: Child Care Policies and Practices at a Crossroad?* UK: Palgrave Macmillan.
- Lundquist, Lennart (1992). "Styrning. I Jan Moen (red.), *Kommunal uppslagsbok* (s. 199). Stockholm: Bra Böcker.
- Löfdahl, Annika, & Pérez Prieto, Héctor (2010). *Den synliggjorda förskolan*. I Christian Lundahl, & Maria Folke-Fichtelius (red), *Bedömning av och i skolan – praktik, principer, politik* (ss. 71-84). Lund: Studentlitteratur.
- Moss, Peter (Ed.) (2013). *Early Childhood and Compulsory Education: Reconceptualising the relationship*. London and New York: Routledge.
- OECD (2012). *Starting Strong III. A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD.
- Osberg, Deborah & Biesta, Gert (2010). *The end/s of education: Complexity and the conundrum of the inclusive educational curriculum*. *International Journal of Inclusive Education*, 14(6), 593-607.
- Peirce, C.S. (1903/1990). *Pragmatism och kosmologi: Valda uppsatser i översättning av Richard Matz och med inledning av Margareta Bertilsson och Peder Voetmann Christiansen*. Göteborg: Daidalos.
- Rombach, Björn (1991). *Det går inte att styra med mål! En bok om varför den offentliga sektorns organisationer inte kan målstyras*. Lund: Studentlitteratur.
- Schwandt, Tomas A. (2012). *Quality, Standards and Accountability: An Uneasy Alliance*. *Education Inquiry* 3(2), 217-224.
- Segerholm, Christina (2012). *The Quality Turn: Political and Methodological Challenges in Contemporary Educational Evaluation and Assessment*. *Education Inquiry* 3(2), 115-122.
- Sheridan, Sonja, Williams, Pia & Sandberg, Anette (2013). *Systematic quality-work in preschool*. *International Journal of Early Childhood*, 45(1), 123-150.
- Strandell, Harriet (2011). *Policies of Early Childhood Education and Care – Partnership, and Individualisation*. In Anne Trine Kjørholt & Jens Qvortrup (Eds.), *The Modern Child and the Flexible Labour Market: Child Care Policies and Practices at a Crossroad?* (pp. 222-241). UK: Palgrave Macmillan.
- Vallberg Roth, Ann-Christine (2011). *De yngre barnens läroplanshistoria – didaktik, dokumentation och bedömning i förskola (2:a uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Vallberg Roth, Ann-Christine (2013). *Nordisk komparativ analys av riktlinjer för kvalitet och innehåll i förskola*. Oslo, Norden: Nordiskt Ministerråd.
- Vatne, Bente (2012). *Innhald i barnehagen i lys av politisk fokus på barnehagefeltet*. *Nordisk barnehageforskning*, 5(20), 1-13.
- Åsén, Gunnar & Vallberg Roth, Ann-Christine (2012). *Utvärdering i förskolan - en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.