

Samhällskunskap i förskolan?

En allmän litteraturstudie om samhällsorienterande ämnen i nationella läroplaner och betänkanden med inriktning mot förskolan samt samhällsorienterande ämnenas nödvändiga roll i förskolan.

Mahmut Şamil Akan

Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen
Självständigt arbete 15hp, Grundläggande nivå
Förskoledidaktik
Förskolläraryrket (210 hp)
Vårterminen 2023
Handledare: Teresa Elkin Postila
Examinator: Mina Kheirkhah
English title: Social studies in preschool?



Stockholms
universitet

Samhällskunskap i förskolan?

En allmän litteraturstudie om samhällsorienterande ämnen i nationella läroplaner och betänkanden med inriktning mot förskolan samt samhällsorienterande ämnenas nödvändiga roll i förskolan.

Mahmut Şamil Akan

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka hur nationella läroplaner och betänkanden med inriktning mot förskolan formulerar samhällsorienterande ämnen. De samhällsorienterande ämnena som den här studien undersöker utgår från Epstein (2014) och är mångfald, samhällsroller, regler, demokrati, ekonomi, historia, geografi samt ekologi. Denna studie undersöker således om dessa ämnen nämns explicit eller implicit i de nationella läroplanerna och betänkanden med inriktning mot förskolan. Denna studie åstadkommer detta genom att utföra en allmän litteraturstudie. De forskningsstudier som presenteras behandlar de samhällsorienterande ämnenas tillhörighet i förskolan. Denna studie reflekterar över samhällsorienterande ämnenas plats i förskolan genom teoretiska utgångspunkter. Dessa teoretiska utgångspunkter som utgår från ett posthumanistiskt ramverk, är begreppen rhizom (Deleuze & Guattari 1987) och situerad kunskap (Haraway 2008). Resultatet visar att samhällsorienterande ämnen främjas i de läroplaner och betänkanden som undersöks explicit eller implicit. Vilka samhällsorienterande ämnen som presenterades av Epstein (2014) främjas varierar för varje dokument. Diskussionen går in på om det som formuleras i dessa dokument är tillräckligt för arbetet med dessa ämnen i förskolan på en helhetssyn.

Nyckelord/Keywords

Samhällsorienterande ämnen, nationella, läroplaner, betänkanden, förskola

Innehållsförteckning

Förord	1
Inledning inklusive syfte och frågeställningar	2
Bakgrund	4
En myndighetsrapport samt undervisningsbegreppet i betänkanden och läroplaner	4
Tidigare forskning	6
Samhällsorienterande ämnen i läroplaner och betänkanden	7
Forskning om samhällsorienterande ämnen i förskolan	9
Teoretiska utgångspunkter	16
Ett posthumanistiskt ramverk	16
Metod	18
Val av metod	18
Databearbetning och analysmetod	19
Forskningsetiska överväganden	19
Studiens kvalitet	20
Resultat och analys	20
Formuleringar av samhällsorienterande ämnen i läroplaner och betänkanden	20
Daghem och förskolor	21
Barnstugeutredningen - Förskola del 1 och Förskola del 2	22
Lpfö 98	23
Lpfö 98, reviderad 2010	24
Lpfö 18	25
Diskussion	27
Studiens betydelse för praktiken och professionen	32
Vidare forskning	33
Referenser	34
Bilagor	36
Bilaga 1: Läroplaner samt betänkanden och om de formulerar samhällsorienterande ämnen	36
Bilaga 2: Läroplaner samt betänkanden och deras formuleringar om samhällsorienterande ämnen	38

Förord

Under hela min obligatoriska skolgång har jag tyckt om att lära mig om de samhällsorienterande ämnena. I lågstadiet blev jag fascinerad av tidsresor om vikingatiden. Deras gigantiska skepp, kläder och utrustningar fick mig att bilda min egen fantasivärld där jag var en viking ute i havet med mina kamrater på ett äventyr som var drabbat av farliga vågor, stormiga himlar och havsmonster. Under högstadiet fick jag bland annat lära mig om krigets fasor, demokratis innebörd och om olika länder samt deras historia.

Jag bestämde mig för att inte inrikta mig i samhällsprogrammet under min gymnasietid vilket jag ser tillbaka som ett misstag. Men intresset kvarstår när det var dags att söka sig in i universitetet. Efter att ha både försökt studera lärarprogram med inriktning mot geografi och lärarprogram med inriktning mot historia insåg jag att inläringen om samhällsorienterande ämnen på universitetsnivå är något jag inte var speciellt förtjust av. Det kändes konstigt. Jag tycker om att lära mig om samhällsorienterande ämnen men förstod inte varför jag inte tyckte om det på universitetsnivå.

Något annat jag verkligen brann för ända sedan mina dagar i lågstadiet var pedagogik. Under lektioner som jag ansåg var tråkiga så brukade jag dagdrömma om att jag var läraren. Jag dagdrömde att jag gav inspirerade tal och lektioner med passion till mina klasskamrater som fick alla att fokusera för att de tyckte att det var så himla intressant. Denna känsla lämnade aldrig mig och jag blev ständigt påmind av den under min obligatoriska skolgång. Nu när jag snart är klar med mina studier inom förskollärarprogrammet insåg jag äntligen varför jag inte tyckte om att lära mig om samhällsorienterande ämnen på universitetsnivå.

Den lekfulla stämningen som fick mig att se fram emot varenda tidsresa i lågstadiet fanns inte. De upplevelser som fick mig att skapa mina egna fantasivärldar saknades ju äldre jag blev. De upplevelser som fick mig att leka kiosk med mina vänner där ständiga transaktioner skedde. Eller de upplevelser som fick mig att försöka dansa irländsk folkdans efter att jag såg det på televisionen. Den lekfulla stämning som fanns när jag var yngre saknades i den akademiska världen. Trots att jag inte bestämde mig för att följa mitt intresse på en akademisk nivå så formade mina skolupplevelser av samhällsorienterande ämnen mig och mina syner på mänsklighet samt samhälle. Efter att ha suttit under ett seminarium under den tid då det äntligen var dags för oss att seriöst välja ett ämne att skriva om, ställde jag mig frågan med mina minnen i baktanke: hur representeras egentligen samhällsorienterande ämnen i förskolan?

Att skriva studien ensam är något som har varit stressigt, ansträngande och påfrestande. Jag rekommenderar för varje student att ansluta sig med en skrivpartner och dela upp arbetet mellan parterna. Men om jag hävdar att denna studie är skriven enbart av min egna tjänst drar jag en kolossal lögn. Jag vill tacka min handledare, Teresa Elkin Postila, vars handledning och återkopplingar har varit instrumentala till att slipa denna studie till den form som den är idag. Genom dina analytiska förmågor, förmågor av kritik samt kunskaper av expertis har du hjälpt denna studie till den nivå du ej kan ana. Jag vill tacka dig för dina oklanderliga bidrag. Jag drar även en enorm otacksamhet och en personlig olägenhet om jag inte presenterar, främjar och tackar det som min examinator Mina Kheirhah har genom sina analytiska förmågor av expertis bidragit med instrumentala återkopplingar. Trots att vårt möte enbart varade i en halvtimme bidrog du med återkopplingar av oerhörd värde. Jag vill som sist tacka läsaren som har bestämt sig att ta en del av sin tid och lägga den på att läsa om det som presenteras i denna studie. Jag hoppas att läsningen har lett till en intressant, produktiv och framförallt gynnande personlig erfarenhet.

Inledning inklusive syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur nationella läroplaner och betänkanden formulerar samhällsorienterande ämnen i dessa dokument. Studien utgår från Epsteins (2014) forskning i vilket hen identifierat följande för förskolans viktiga ämnesområden: *mångfald, samhällsroller, regler, demokrati, ekonomi, historia, geografi och ekologi*. Denna studie kan hittas i avsnittet om tidigare forskning. De frågeställningar som denna studie presenterar är dessa.

- Formulerar nationella läroplaner och betänkanden med inriktning mot förskolan, de samhällsorienterande ämnen som presenteras av Epstein (2014) explicit samt implicit? Om detta är fallet, hur formulerar de dessa ämnen?

En studie av Lagerlöf och Wallerstedt (2018) om det estetiska ämnet musik är av speciell intresse och kommer att vara relevant för denna studie i avsnittet om diskussion. Lagerlöf och Wallerstedt (2018, s. 60) menar att i Lpfö 98 (Skolverket 2016) har olika ämnesområden betonats allt tydligare som exempelvis naturkunskap, matematik och språk. I dessa ämnesområden tydliggörs olika begrepp som ska läras ut. I relation till sina studier av hur musik lärs ut i förskolan, skriver de att musik och andra estetiska uttrycksformer i Lpfö 98 (Skolverket 2016) nämns i bemärkelsen som användning för barn att uttrycka erfarenheter men att begreppen om vad uttryckandet av erfarenheter kräver inte är nämnda.

Vidare skriver Lagerlöf och Wallerstedt (2018, s. 75) i sin konklusion hur de förskollärare som var med i deras studie menar att deras musikaliska undervisning kräver ämneskunskaper. Förskollärarna nämner hur det är deras ämnesadekvata språk som får dem att inse möjligheterna till musikaliskt lärande i spontana situationer. De menar att förskolläraryrket behövs innehålla förberedande delar som ger studenterna kunskaper att undervisa i olika dimensioner av musikaliska kunskaper.

Varför nämns denna studie? Orsaken till detta är på grund av denna studies syfte. Denna studie vill undersöka hur nationella läroplaner och betänkanden med inriktning mot förskolan formulerar samhällsorienterande ämnen. Dessa dokument är: Daghem och förskolor (SOU 1951:15), Förskola del 1 (SOU 1972:26), Förskola del 2 (SOU 1972:27), Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998), Lpfö 98 (Skolverket 2010), Lpfö 18 (Skolverket 2018).

De samhällsorienterande ämnena som den här studien undersöker utgår från Epstein (2014) och är mångfald, samhällsroller, regler, demokrati, ekonomi, historia, geografi samt ekologi. Denna studie vill se om dessa ämnen nämns explicit eller implicit i de ovannämnda läroplaner och betänkanden. Denna studie vill även reflektera över varför undervisningen av samhällsorienterande ämnen är viktig inom förskolan med hjälp av forskningsstudier som undersöker de konsekvenser som sker hos barn

som undervisas i samhällsorienterande ämnen. Forskning som är internationellt situerad dominerar diskussionen om samhällsorienterande ämnenas plats i förskolan. Den svenska diskussionen är inte lika dominant. Detta innebär inte att nationella studier inte existerar. Två nationella studier kommer att presenteras om ämnet historia och demokrati. En nationell studie som diskuterar helhetssynen av samhällsorienterande ämnen i förskolan var svårt att få tag på. Trots ansträngningar kunde inte en studie hittas inom ramen för denna studie tidsmässigt.

Genom att utföra en allmän litteraturstudie besvarar denna studie de frågeställningar som presenteras. Forsberg och Wengström (2016, s. 25) informerar att en allmän litteraturstudie är en metod som kan även benämnas som litteraturöversikt, litteraturgenomgång eller forskningsöversikt. Författarna informerar att ett syfte för att utföra en allmän litteraturstudie kan vara att motivera genomförandet av en empirisk studie inom ett visst område genom att sammanställa en beskrivande bakgrund. De informerar även att inom en allmän litteraturstudie analyseras valda studier sällan på ett systematiskt sätt. Mer om detta kan hittas i avsnittet om metod.

De källor som undersöks är nationella läroplaner och betänkanden med inriktning mot förskolan. De forskningsstudier som presenteras behandlar de samhällsorienterande ämnenas tillhörighet i förskolan. Denna studie reflekterar över samhällsorienterande ämnenas plats i förskolan genom teoretiska utgångspunkter. Dessa teoretiska utgångspunkter som utgår från ett posthumanistiskt ramverk, är begreppen rhizom (Deleuze & Guattari 1987) och situerad kunskap (Haraway 2008).

Denna studie vill genom avsnittet om bakgrund först vittna om hur dessa dokument ser på undervisningen av ämnen. Därefter vill denna studie i avsnittet om tidigare forskning se hur samhällsorienterande ämnen formuleras i dessa dokument. Som en förberedelse för resultatdelen presenteras de samhällsorienterande ämnen som Epstein (2014) tar upp i sin artikel samt hans resonemang om varför de tillhör i förskolan. Som en förberedelse för diskussionen nämns ytterligare forskningsstudier om arbetet med samhällsorienterande ämnen i förskolan. Resultatdelen kommer fokusera på att analysera och identifiera formuleringar som nämns i de presenterade läroplaner och betänkanden explicit samt implicit. Bevis för dessa kommer att presenteras genom citat. Dessa citat kommer att kunna hittas i avsnittet om bilagor. Om ett citat är implicit kommer ett argument presenteras till varför detta är fallet. Samma gäller för explicita citat som kräver ett resonemang till hur citatet är kopplat till ämnet. Resultatet visar att för vissa ämnen kan det vara svårt att hitta formuleringar om dem på grund av att ämnen nämns i koppling med andra sammanhang. För andra ämnen är fallet att de explicit inte nämns men innehållet som utgör ämnet är formulerat. Allt detta kan observeras under resultatdelen samt avsnittet om bilagor i denna studie. Studien avslutas med en diskussion i vilket studiens resultat diskuteras, en redogörelse för studiens betydelse för praktiken och professionen diskuteras samt en diskussion om förslag på vidare forskning. Studien av Lagerlöf och Wallerstedt (2018) kommer att vara en nyckeldel i diskussionen samt andra forskningsstudier som tas upp i denna studie. Nästa del kommer att analysera hur läroplaner och betänkanden med inriktning mot förskolan i denna studie resonerar om undervisning i förskolan.

Bakgrund

I detta avsnitt kommer det undersökas hur läroplaner och betänkanden med inriktning mot förskolan ser på undervisningen av ämnen i förskolan. En myndighetsrapport som har genom granskning undersökt den svenska förskolan kommer att presenteras först för att presentera en bild på hur arbetet med undervisning ser ut.

En myndighetsrapport samt undervisningsbegreppet i betänkanden och läroplaner

En granskning och slutrapport från Skolinspektionen

Skolinspektionen fick som uppdrag från regeringen att granska förskolan under tre år. Deras slutrapport av denna granskning visar att verksamheten inte är tillräckligt aktivt målstyrd. Detta är för att begreppet undervisning i förskolan och dess innebörd anses vara otydlig. Detta gör att förskollärare inte använder undervisning som en självklar del av det pedagogiska arbetet. De informerar även att vissa mål i olika läroplansområden inte blir synliga i förskolan. Deras granskning visar även att förskolepersonalen arbetar med vissa mål men inte med andra inom ett område. Exempel på dessa områden är matematik, naturvetenskap och teknik samt även demokratiuppdraget (Skolinspektionen 2018, s. 7). Vad säger betänkanden och läroplaner om undervisning i förskolan?

Daghem och förskolor

Detta betänkande handlar om barnstugor samt barntillsyn och var avgivet av 1946 års kommitté för den halvöppna barnavården och släpptes ut år 1951 (SOU 1951:15, s. 1). I denna utredning dyker varken matematik eller naturvetenskap upp. Detta gäller även för samhällsorienterande ämnen. Detta är inte förvånande eftersom betänkandets syfte var att: "I första hand bör härvid beaktas att samhällets möjligheter att omhändertaga barn i förskoleåldern i institutioner för halvöppen barnavård böra ökas." (SOU 1951:15, s. 5).

Barnstugeutredningen - Förskola del 1 och Förskola del 2

Barnstugeutredningen var en utredning som tillsattes år 1968 och släpptes år 1972 (SOU 1972:26, s. 1; SOU 1972:27, s. 1). Vad säger betänkandet om undervisning av ämnen i förskolan? I avsnitt 5.5.1 står det att med de yngre barnen är det viktigt att barnen får träna olika processer, framför allt när det gäller kontakt och kommunikation samt att observera, särskilja, benämna, mäta och jämföra. Man accepterar att barn som får rika samt konkreta upplevelser genom alla sina sinnen, känner sig accepterade och omtyckta. Barnen hittar glädje och på ett naturligt sätt kan de uttrycka sig på olika områden. Man menar att en klarare begreppsbildning och ökad insikt stärker barnens självförtroende (SOU 1972:26, ss. 192-193).

I avsnitt 5.5.2 står det att när det kommer till de äldre barnens begreppsträning så tycker man att det är viktigt att stimulera och leda de äldre barnen mot nya undersökningar samt göra det möjligt för barnen att systematiskt vidga sin begreppsbildning. Man menar att barnen i den övre förskoleåldern behöver i första hand konkret stoff. Därför föreslås det att vikt bör läggas vid att erbjuda de äldre barnen

konkreta erfarenheter. Innebörden av detta är inte att barnen ska lära sig viss mängd fakta eller att de ska lära sig ett visst kunskapsinnehåll. Utan innebörden är att lära barnen hur man tar reda på fakta och hur man kommer underfund med relationer och därmed lägga en grund för förståelse av orsak och verkan (SOU 1972:26, ss. 193-194).

Sammanfattning

När det kommer till Daghem och förskolor (SOU 1951:15) lyfter inte betänkandet många frågor om barnens undervisning åtminstone explicit. Orsaken till detta är på grund av det syfte betänkandet skrevs. När det kommer till Barnstugeutredningen finns ett starkt fokus på undervisning. Man har dedikerat sektioner för de yngre barnen och för de äldre barnen. Sammanfattningen av deras formuleringar är att undervisningen ska ske och anpassas efter barnens behov. Det finns även ett starkt betonade att barn ska lära sig att undervisa sig själva genom att kunna ta reda på fakta samt hur man kommer underfund med relationer.

Lpfö 98

Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998, s. 3) betonar att tre läroplaner som omfattas av utbildningssystemet ska länka i varandra utifrån en gemensam syn på kunskap, utveckling och lärande. Dessa tre är läroplanen för förskola; läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet; läroplan för de frivilliga skolformerna.

I läroplanen för förskola, Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998, s. 10) menar man att kunskap inte är ett entydigt begrepp. Att begreppet kommer i olika former som exempelvis fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Läroplanen menar att verksamheten måste utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft när man arbetar med kunskap.

Detta fokus och resonemang återfinns även i läroplaner för skolan. I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet; Lpo 94 (Utbildningsdepartementet 1994, s. 10) står det att skolan skall sträva efter att varje elev känner till och förstår grundläggande begrepp och sammanhang inom de naturvetenskapliga, tekniska, samhällsvetenskapliga och humanistiska kunskapsområdena. I läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94 (Utbildningsdepartementet 1994, s. 29) står det att skolan strävar mot att varje elev tillägnar sig goda kunskaper i de kurser som ingår i elevens studieprogram.

Vilka undervisningsämnen som ska läras ut är tydliga Lpo 94 (Utbildningsdepartementet 1994) och Lpf 94 (Utbildningsdepartementet 1994). Detta är även tydligt i Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998) för vissa ämnen. De ämnen som främjas mest explicit är matematik och naturvetenskap. Men för andra ämnen kan det vara svårt att hitta formuleringar om dem på grund av att ämnen nämns i koppling med andra sammanhang och att ämnen inte nämns men innehållet som utgör ämnet är formulerat. Detta kan observeras under resultatdelen i denna studie samt avsnittet om bilagor.

Lpfö 98, reviderad 2010

Kompletteringar av vissa mål och riktlinjer som har införts i denna reviderade utgåva är intressant för denna studie. I denna utgåva är formuleringarna om matematik och naturvetenskap mer tydliga. Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 10) vill att barnet utvecklar intresse och förståelse för naturens olika kretslopp.

Även för hur människor, natur och samhälle påverkar varandra. Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 10) vill även att barnet utvecklar förståelse för naturvetenskap och samband i naturen, exempelvis om växter, djur samt enkla kemiska processer och fysikaliska fenomen.

För första gången får vi orden “kemiska” och “fysikaliska” inom läroplanen. Ordet “biologi” är fortfarande frånvarande men det är förstått att biologi ingår i läroplanen då den betonar växter, djur och naturens olika kretslopp. Denna upplaga har även fått en inkludering av ett nytt ämne. Det ämnet är teknik. Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 10) vill att barnet utvecklar förmåga att urskilja teknik i vardagen och utforska hur enkel teknik fungerar. Ämnet teknik är explicit nämnt. Hur samhällsorienterande ämnen är formulerade i denna utgåva kan observeras under resultatdelen i denna studie samt avsnittet om bilagor.

Lpfö 98, reviderad 2016

I förordningen i denna utgåva står det: “I denna upplaga av läroplanen har texten i avsnittet Övergång och samverkan reviderats.” (Skolverket 2016, s. 2). Denna del har ingen relevans för denna studie.

Lpfö 18

Målet om utveckling och lärande Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 9) har döpts om till målen om omsorg, utveckling och lärande Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 13). När det kommer till undervisning av ämnen har denna studie inte kunnat hitta några explicita tillägg som nämner ett ämne ordagrant. Det senaste tillägget verkar vara teknik som lades till i Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 10). När det kommer till samhällsorienterande ämnen varierar det och en intressant skiftning har skett från Lpfö 98 (Skolverket 2010). Vad som har skett och hur väl samhällsorienterande ämnen är representerade i Lpfö 18 (Skolverket 2018) kan vittnas under resultatdelen i denna studie samt avsnittet om bilagor.

Sammanfattning

När det kommer till alla utgåvor av läroplanen för förskolan vill man att barnen undervisas i ämnen. Vad barnen undervisas i varierar för varje utgåva. Den främsta framstegen skedde när Lpfö 98 (Skolverket 2010) släpptes ut. I denna utgåva blev det tydligare för vissa ämnen vad som skulle undervisas när det kom till dessa ämnen. Alla utgåvor är gemensamt överens om att undervisning av ämnen är något som tillhör förskolan. Men det som slutrapporten från Skolinspektionen (2018) visar är att det är något som saknas. En orsak till varför detta är orsaken kan hittas i avsnittet om diskussion. Nästa del kommer att analysera hur läroplaner och betänkanden i denna studie resonerar om undervisning av samhällsorienterande ämnen.

Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer olika läroplaner samt betänkanden undersökas för att se vilken roll samhällsorienterande ämnen har i deras formuleringar. Åsikter från internationellt samt nationellt situerade källor kommer att ges för att bidra med en bild på hur svensk förskola kan arbeta med samhällsorienterande ämnen. Den internationella diskussionen är djupare än den nationella och de främsta rösterna som tas upp i denna studie kommer från utlandet.

Samhällsorienterande ämnen i läroplaner och betänkanden

Vad säger läroplaner och betänkanden om undervisning av samhällsorienterande ämnen i förskolan? I detta avsnitt kommer det diskuteras om utvecklingen av läroplaner med inriktning mot förskolan och analys av betänkanden med inriktning mot förskolan när det kommer till samhällsorienterande ämnen.

Daghem och förskolor

I Daghem och förskolor (SOU 1951:15, s. 10) menar man att det är en självklarhet att barnet ska vara i centrum för samhällsplaneringen på samma sätt som att det är självklart att sätta människan i centrum. Man menar även i Daghem och förskolor (SOU 1951:15, s. 13) att det är hela folkets angelägenhet att barnen får god fostran och uppväxtmiljö. Att de får goda chanser till utveckling till att bli socialt och psykologiskt välanpassade och harmoniska ungdomar. Att man menar i betänkandet att det är hela folkets angelägenhet att barnen får en god uppfostran är intressant. Vi kanske kan översätta denna mening till att det är hela samhällets angelägenhet att barnen får en god uppfostran. Folket är det som utgör ett samhälle. Utan folk finns inget samhälle. Samhället är det som samhällsorienterande ämnen grundar sig i. Så det är folket som samhällsorienterande ämnen grundar sig i. Är det då inte långsökt att anta att det är samhällets angelägenhet att lära ut samhället till barnen och att detta är en del av en god uppfostran? Om folket utgör samhället, ska det då inte vara nödvändigt att lära ut om folket? Vad innebär då att lära ut om samhället? Vad nämner senare betänkanden om detta?

Barnstugeutredningen - Förskola del 1 och Förskola del 2

I Förskolan del 1 (SOU 1972:26, s. 151) diskuterar man hur förskolan ska samverka med samhällets institutioner. Man menar att förskolan ska introducera barnet i samhällets kulturutbud och hjälpa till att orientera sig inom den. Man menar att det är väsentligt att barnet lär sig sätta in kulturinstitutionerna i sitt samhälleliga sammanhang och att det är nödvändigt att barnet lär sig att ta eget initiativ till samarbete med dessa institutioner och hur man söker upp dem. Som exempel på institutioner som redan främjar barngruppernas möjlighet att delta i sina verksamheter nämner man biblioteket. Biblioteket genom sina barnavdelningar ger tillgång till sagostunder, teaterverksamhet, musikarrangemang etcetera. Ett annat exempel som tas är museum. Museer har anordnade lekutrymmen och barnutställningar. I dessa arrangemang tar man hänsyn till barnens inlärningsförmåga, barnens rörelsebehov, uppmärksamhetsförmåga och beteenden som är annorlunda än den vuxnes som aktörer.

Det är kanske detta som Daghem och förskolor (SOU 1951:15, s. 13) menar när det benämns att det är hela folkets angelägenhet att barnen får god fostran. Att barnen får ta del av samhället på samma sätt som en vuxen får ta del av den. Fast att den är anpassad till dem. I Förskolan del 1 (SOU 1972:26, s. 151) menar man att för barnen så är det inte viktigt att uppleva enbart etablerade kulturinstitutioner som bibliotek, museer, teatrar, konserthus etcetera. Utan man menar att det är viktigt för barnet att känna till exempelvis pensionärshem, polisstation, kommunikationsinstitutioner och en mängd andra samhällsinstitutioner/arbetsplatser.

Man menar även i Förskolan del 1 (SOU 1972:26, s. 151) att förskolan har en samhällsorienterande uppgift gentemot barnen. Denna uppgift löper i två plan. Den första planen är de attityder och

värderingar förskolepersonalen samt vårdnadshavarna överför till barnet vilket speglar barnens egna upplevelser av samhällstillhörighet. Den andra planen är barnens egna konkreta upplevelser av samhällets institutioner och deras representanter. Detta vidgar barnens syn på samhället och vad den har att erbjuda. Man menar att detta kommer ge barnen en förbegreppslig uppfattning om människan i relation till samhället. Förskolan del 1 (SOU 1972:26, s. 223) menar även att man ska utnyttja besök i förskolan av personer som är från samhällets olika institutioner.

Slutsatsen från detta kan vara att betänkandet menar att samhällsorienterande ämnen är förskolans angelägenhet. Man accepterar att barnens egna upplevelser av samhällstillhörighet är viktiga för deras utveckling. Nu kommer läroplaner analyseras. De dokument som kommer analyseras är alla upplagor av läroplanen för förskolan och det börjar med den första upplagan som är Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998).

Lpfö 98

När det kommer till explicita ämnen nämns mångfald, regler, demokrati, historia och ekologi explicit. Formuleringarna av dessa ämnen nämns på ett sätt som får läsaren att förstå att läroplanen syftar till dessa ämnen. Exempel är hur Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998, s. 9) nämner att barnen ska bygga förmåga att förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Ett annat exempel är hur Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998, s. 9) nämner att barnen ska utveckla sitt eget kulturskapande och att i detta kulturskapande ingår historia. De ämnen som är implicita är samhällsroller och ekonomi. Varför dessa ämnen är implicita kan läsas om under resultatdelen samt avsnittet om bilagor. Denna studie kunde inte hitta ett exempel på ämnet geografi i Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998).

Lpfö 98, reviderad 2010

När det kommer till explicita ämnen nämns mångfald, regler, demokrati, historia, geografi och ekologi explicit. Citaten om mångfald, regler, demokrati, historia och ekologi är nästintill identiska med Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998). De är lite omformulerade på olika sätt men innehållet är samma. I denna utgåva är fortfarande samhällsroller och ekonomi implicit nämnda. Ämnet geografi har uppgraderats från att inte nämnas till att bli explicit nämnd. Trots detta nämns inte ämnet ordagrant. Utan formuleringen är på ett vis som får läsaren att förstå att ämnet geografi är syftat till. I Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 10) står det att barn utvecklar sin förståelse för rum, form, läge och riktning. Dessa begrepp ingår inom geografi och på grund av att dessa begrepp nämns en efter en får läsaren att koppla dessa begrepp till geografi. Varför samhällsroller och ekonomi fortfarande är implicita kan läsas om under resultatdelen samt avsnittet om bilagor.

Lpfö 18

När det kommer till explicita ämnen nämns mångfald, samhällsroller, regler, demokrati, ekonomi, historia och ekologi explicit. Citaten om mångfald, regler, demokrati, historia och ekologi är fortfarande nästintill identiska med Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998) och Lpfö 98 (Skolverket 2010). Ämnet geografi är implicit. Ämnena samhällsroller och ekonomi har uppgraderats från att vara implicita till att bli explicita. Orsaken till att dessa ämnen var implicita är för att formuleringarna för dessa ämnen får läsaren att inte direkt koppla till dessa ämnen. Innan kunde de ses som medel för att uppnå ett syfte.

Men formuleringen i Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 15) som nämner att barnen ska lära känna sin närmiljö och de samhällsfunktioner som har betydelse får läsaren att inse att samhällsroller som polis, brandman, busschaufför är det som syftas till då dessa klassas som samhällsfunktioner. Formuleringen i Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 15) som nämner att barnen ska utveckla kunskaper hur de ekonomiskt bidrar till en hållbar utveckling får läsaren att inse ekonomins roll i lärandet. Något intressant som har skett är att ämnet geografi har nedgraderats till att bli implicit. Varför detta är orsaken kan läsas om under resultatdelen samt avsnittet om bilagor.

Sammanfattning

Sammanfattningen är att både läroplaner och betänkanden nämner arbetet med samhällsorienterande ämnen i förskolan, antingen explicit eller implicit. Hur de samhällsorienterande ämnena nämns i varje dokument kan ses i resultatdelen samt avsnittet om bilagor i denna studie. Nästa del kommer att presentera forskning om samhällsorienterande ämnen i förskolan.

Forskning om samhällsorienterande ämnen i förskolan

Denna del kommer att handla om forskning om samhällsorienterande ämnen i förskolan. Först kommer en detaljerad beskrivning av ämnena mångfald, samhällsroller, regler, demokrati, ekonomi, historia, geografi och ekologi presenteras från Epstein (2014). Efter detta kommer andra forskningsstudier presenteras som även beskriver arbetet med samhällsorienterande ämnen i förskolan och vad det kommer att bidra med.

Ann S. Epstein

Epstein är senior direktör för "Curriculum Development" vid HighScope Educational Research Foundation i Ypsilanti, Michigan (Epstein 2014, s. 79).

Två komponenter inom lärandet av samhällsorienterande ämnen

Epstein (2014, s. 79) informerar två komponenter som lärandet av samhällsorienterande ämnen har i tidig barndom. Den första komponenten är det Epstein (2014, s. 79) kallar "social systems". I denna komponent inkluderas de normer, värderingar och procedurer som påverkar mänskliga relationer i våra dagliga liv. Hen menar att för förskolebarn innebär detta att uppleva mångfalden av människor samt kulturer. Medvetenhet om människors roller i hemmet och i samhället. Förståelse för behovet av att ha regler för grupp beteende samt möjligheter att kunna delta i den demokratiska processen. Den andra komponenten är det som Epstein (2014, s. 79) kallar "social concepts". Detta kan även kallas de standardämnen som lärs ut senare i barnets obligatoriska skolgång. I denna komponent inkluderas ekonomi, som för förskolebarn innebär att få en rudimentär förståelse för hur pengar fungerar. Historia inkluderas i denna ålder, som framförallt handlar om händelseförloppet eftersom småbarn i allt större utsträckning har utvecklat förmågan att minnas det förflutna och förutse framtiden. Geografi inkluderas även och i förskolan handlar det främst om platser samt deras relation till varandra speciellt när det gäller riktning och avstånd.

Epstein (2014, s. 79) poängterar att när det gäller att skapa och följa regler så måste vuxna spela en mer aktiv roll för att hjälpa förskolebarn att se hur och varför regler kan gälla för dem. Att involvera barn i att fatta rimliga beslut om hur förskolan ska skötas hjälper dem att uppskatta och följa regler

frivilligt. Hen menar dock att ansvaret för hälsa samt fysisk och emotionell säkerhet ska ligga exklusivt hos de vuxna. Förskolan ska uppmuntra barn att hjälpa till att etablera och delta i förskolans demokrati. Hen konstaterar att med vuxnas vägledning kan barnen lära sig att lyssna på andra, bidra med sina egna idéer och acceptera majoritetsbeslut som påverkar gruppen som helhet.

Presentation av arbetet med “social systems”

Epstein (2014, ss. 80-83) presenterar rubriker på hur förskolan kan arbeta med samhällsorienterande ämnen. Hen presenterar först de ämnen som är inkluderade i “social systems” och sedan de ämnen som är inkluderade i “social concepts”. En sammanfattning av varje rubrik kommer att utföras.

Att arbeta med mångfald

Epstein (2014, s. 80) presenterar först hur förskolan kan arbeta med mångfald. Hen menar att mångfald kan ta sig många former, inklusive kön, etnicitet, ålder, religion, familjestruktur, förmågor, kroppsform, hår/ögonfärg, kultur, språk, idéer, estetiska preferenser och så vidare. Att värdesätta mångfald innebär att acceptera och uppskatta skillnaderna mellan oss själva samt andra som normala och positiva. Som förskollärare bör man undvika dömande jämförelser. Hen betonar att man bör istället kommentera specifika egenskaper och prestationer utan att märka den ena som bättre än den andra. Ett exempel hen tar är att istället för att säga till Yolanda, "Jag gillar rött hår", så bör man istället ge en observation som, "Yolanda har kort, rött hår och Nicole har sitt bruna hår i flätor.". Som arbetssätt föreslår hen att man bör representera olika kulturer i ögonhöjd i hela rummet. Vid stora grupptider kan man utforska olika musik- och dansstilar.

Att arbeta med samhällsroller

Epstein (2014, s. 80) presenterar hur man bör arbeta med samhällsroller. Hen menar att de första rollerna förskolebarn blir medvetna om är de som personerna i deras familjer spelar. Till en början är barnen bekymrade över de roller som påverkar dem direkt, exempelvis vem som lagar deras måltider eller ger tröst när de är sårade samt upprörda. Efter att småbarn känner trygghet i att få sina grundläggande behov tillgodosedda så börjar de sedan uppmärksamma de roller som familjemedlemmar utför utanför hemmet, såsom sina jobb eller det volontärarbete de utför. Hen informerar att när deras värld expanderar intresserar sig förskolebarn också för de tjänster som utförs av människor utanför familjen, såsom läkare, brandmän, poliser, lärare, busschaufförer, djurskötare, scenkonstnärer, frisörer etcetera. Dessa roller dyker ofta upp i barnens låtsaslekar. Som undervisningsstrategi föreslår hen att man skapar möjligheter för barn att lära sig om och utöva olika samhällsroller. Man kan bidra med material som kläder för att liva upp leken. Man kan prata om vad familjemedlemmar gör hemma och de roller de spelar utanför hemmet. Man kan göra studiebesök och bjuda in besökare till förskolan så att barnen kan bli mer medvetna om människor och roller i samhället. Vardagliga exempel hen nämner är att under promenader kan man peka ut människor på jobbet, till exempel personer som kör sopbilar, lastbilar, bussar, en person som står i kassa etcetera. Man kan även besöka olika arbetsplatser, särskilt de som ofta dyker upp i barns låtsaslek, som brandstationen eller stormarknaden. Man kan ta tillbaka material, som matkassar, kvitton och så vidare som de kan inkorporera i sina lekscenarier.

Att arbeta med regler

Epstein (2014, ss. 80-81) presenterar hur man bör arbeta med att skapa och följa regler. Hen menar att en regel är en auktoritativ riktning för hur man ska agera eller vad man ska göra. Barn kan skapa regler för spel de hittar på. Men ibland känner gruppen ett behov av att upprätta policys för att bevara tysta

områden, respektera blockstrukturer som byggts av andra eller skydda pågående arbete över en natt. Att sätta regler kan också vara ett sätt att hantera mellanmänskliga konflikter. Hen reflekterar att precis som en personlig moralisk kod börjar kompetensen att respektera och skapa regler i barndomen. Detta fortsätter att utvecklas till tonåren och tidig vuxen ålder. Hen menar att lärare kan vara avgörande för att lägga grunden för denna utveckling och som undervisningsstrategi för att uppnå detta så föreslår hen att göra barn medvetna om grundläggande hälso- och säkerhetsregler som har vardaglig betydelse för dem. Att vara konkret och positiv blir nödvändiga egenskaper för att uppnå detta. Efter att ha diskuterat några enkla regler med barn så kan man skriva ut dem i korta ord och bilder och lägga upp dem i barns ögonhöjd. Det kan också vara nyttigt för barnen att veta varför en regel existerar. Om regeln, tvätta händerna efter toaletten, finns så bör man även förklara att handlingen utförs för att döda bakterier som ligger på händerna. Hen informerar att en arbetsmetod är att under en samling eller ett möte beskriva ett problem som påverkar alla och be barnen att föreslå en eller flera regler för att komma på en lösning. Man bör också uppmuntra barnen att diskutera för- och nackdelar med varje förslag.

Att arbeta med demokrati

Epstein (2014, s. 81) presenterar hur man bör arbeta med demokrati. Hen menar att demokrati i förskolan innebär villkor för jämlikhet och respekt för individen. Att utveckla en känsla av demokrati växer fram ur erfarenheter av regelskapande och social problemlösning. Hen poängterar att för småbarn innebär det att lära sig att alla har en röst, även de med opopulära åsikter. Demokrati innebär kompromisser och förhandlingar. Hen betonar att vi inte alltid får vår vilja igenom men att den demokratiska processen ger tillfredsställelsen att bli hörd samt veta att beslut och politik kan ses över samt revideras vid behov. Som undervisningsstrategi rekommenderar hen exempelvis att introducera idéer och ord som är kärnan i demokratiska principer samt handlingar. Principen om majoritetsstyre är att förstå konceptet av större och färre. Därför föreslår hen att man med hjälp av matematiska aktiviteter tränar med dessa begrepp. Barnen kan utöva sina kunskaper om demokrati och majoritetsstyre genom att förskolläraren exempelvis ber barnen att ange sina preferenser, samla rösterna och sedan räkna samt registrera resultaten på diagrampapper med hjälp av lämpliga ordförråd och granska den tillsammans.

Presentation av arbetet med “social concepts”

Epstein (2014, ss. 81-82) menar att vissa sociala begrepp, som ekonomi samt historia, tenderar att uppstå ur barns egna iakttagelser och erfarenheter. Exempelvis när barnen följer med familjemedlemmar i ärenden möter de människor som byter pengar mot varor och tjänster. När man tittar på bilder från en familjesemester eller en resa till sitt hemland börjar förskolebarn komma ihåg vad som hände vid en tidpunkt i det förflutna. Barnen börjar också förutse händelser, som en kommande födelsedag, även om deras tidsuppfattning fortfarande är skakig. Hen menar att förståelse om andra vanliga samhällsorienterande ämnen, som geografi, kräver mer aktiv intervention från vuxna. Hen påpekar att förskolebarn ofta tar naturen för givet. De kanske inte tänker på hur deras handlingar, än mindre andras, påverkar växterna och djuren runt dem.

Att arbeta med ekonomi

Epstein (2014, s. 82) presenterar hur man kan arbeta med ekonomi. Seefeldt, Castle och Falconer (2010, se Epstein 2014, s. 82) menar att även om ekonomiområdet kan verka abstrakt, även för vuxna, vet förskolebarn många saker om denna aspekt av samhällskunskap. Genom att observera familjemedlemmarnas och andras roller i samhället utvecklar barnen grundläggande idéer om

ömsesidighet, inklusive utbyte av pengar. Epstein (2014, s. 82) menar att småbarn kan exempelvis förstå att människor arbetar för att tjäna pengar för att betala för saker. De vet att pengar, eller motsvarande, finns i olika former som papper, mynt, inuti bankkort etcetera. Genom att höra kommentarer från vuxna eller i media inser de att vissa varor och tjänster är värda mer än andra. Hen lyfter fram att pengar ofta intar en framträdande roll i barns låtsaslek. Till exempel betalar barn för mat på restaurangen. Om barnen beställer mer mat, desto mer kostar det. Hen konstaterar att vuxenvägledning kan hjälpa förskolebarn att börja tänka på sambanden som ligger till grund för samhällets ekonomiska system. Som undervisningsstrategi rekommenderar hen att förse med material, som pappersremсор, stenar, pärlor och andra småsaker, så att barnen kan inkludera pengar och utbyte av varor samt tjänster i sin låtsaslek. Man bör bygga på typiska familjeupplevelser, som att gå till mataffären för att handla varor, betala för medicin hos apoteket eller besöka simhallen för att bada. Man bör även kommentera och ställa enstaka frågor för att hjälpa barn att överväga enkla ekonomiska principer, som förhållandet mellan arbete och pengar. Till exempel kan man fråga: "Hur mycket mer kostar det om jag beställer den stora salladen istället för den lilla?". På detta sätt reflekterar barnen varför den stora kostar mer än den lilla.

Att arbeta med historia

Epstein (2014, s. 82) presenterar hur man kan arbeta med historia. Hen menar att barns förståelse av historia är nära knuten till deras föreställningar om tid. Till en början är det en mycket personlig förståelse, förknippad med händelser i deras dagliga liv. Fast hen informerar att i slutet av förskolan börjar barn att tillämpa logik för att förstå tid. Barnen vet att tiden går framåt, de tänker tillbaka och förstår att det förflutna samt nuet kan påverka framtiden. Exempelvis förstår de att på grund av att de köpte en jacka igår kan de bära den till förskolan idag. Ett växande ordförråd, ord som före och efter, först och sist, sedan och nästa, gör det möjligt för förskolebarn att förstå och prata om tid. De börjar förstå att en minut är kortare än en timme och en dag är kortare än ett år. Hen poängterar att med ett konsekvent schema blir barnen medvetna om det dagliga händelseförloppet på förskolan på egen hand. Vuxna hjälper förståelsen för det genom att poängtera vad de nyss gjort eller vad de kommer att göra, särskilt för barn som är nya i gruppen. Hen konstaterar att material och böcker, som exempelvis historieböcker eller ett ruttet äpple, bidrar med möjligheter att hjälpa barn att utveckla en känsla av tid. Ett exempel på strategi på hur undervisning i historia kan se ut är att använda konkreta representationer som böcker, konstverk och musik för att göra barn medvetna om det avlägsna förflutna och en lång framtid. Mediebilder kan på liknande sätt uppmuntra barnen att tänka på futuristiska miljöer där människor har superkrafter, reser i ovanliga fordon och använder fantastiska utrustningar för att uppnå sina mål. Inom denna undervisningsstrategi rekommenderar hen att prata om karaktärerna i berättelser som innehåller rymdskepp, robotar, konstiga hus och fordon för att sedan jämföra deras liv med livet idag.

Att arbeta med geografi

Epstein (2014, ss. 82-83) presenterar hur man kan arbeta med geografi. (Epstein 2014, s. 82) menar att utmaningen för förskollärare är att introducera småbarn till geografikoncept som är meningsfulla för dem. Forskning visar att unga barn är kapabla att engagera sig i tre områden inom geografi. Libens och Downs (1993, se Epstein 2014, s. 82) informerar att ett av dessa områden är att läsa enkla kartor. Mayer (1993, se Epstein 2014, s. 82) menar att ett annat område är att identifiera välbekanta platser och landmärken. Seefeldt, Castle och Falconer (2010, se Epstein 2014, s. 82) poängterar att ett annat område är att känna igen framträdande drag i landskapet. Epstein (2014, s. 83) konstaterar att arbete med att rita enkla kartor över förskoleavdelningen, förskolan och grannskapet är ett sätt som främjar geografiundervisning i förskolan. Inom detta arbetssätt bör man inkludera självklara funktioner som

dörrar, fönster, lekplatser, parkeringar, bänkar, busshållplatser och butiker. Man bör prata om kartorna med barnen och betona hur de olika platserna hänger ihop. Man kan även ge barnen flaggor, klistermärken eller andra symboler som de kan använda för att markera platser på kartan.

Att arbeta med ekologi

De sista Epstein (2014, s. 83) presenterar är hur man kan arbeta med ekologi. Sobel (2008, se Epstein 2014, s. 83) resonerar att lära sig om ekologi innebär att förstå våra roller som vårdare av planeten. Hen menar att för småbarn börjar detta med regelbundna och trevliga möten med naturen. Som medlemmar i ett gemenskap kan förskolebarn ta ansvar för naturens fysiska skötsel, som att plocka upp skräp, mata husdjur eller anlägga en trädgård. Hen menar att deras växande förmåga till empati gör barnen kapabla att visa omsorg till vilda djur. Barnen måste utveckla en kärlek till naturen innan de kan tänka abstrakt på miljön och bli dess väktare. Epstein (2014, s. 83) menar att en undervisningsstrategi är att uppmuntra barnen att ta hand om förskolan inomhus och utomhus. Man bör uppmuntra barnen att behandla ytterkläder noggrant så att de inte går sönder. Plantera, vattna och rensa förskoleavdelningens trädgård. Hen lyfter fram att när barn spelar en meningsfull roll i att ta hand om miljöerna där de leker och interagerar varje dag, stödjer det utvecklingen av empati och den känsla av gemenskap som ligger till grund för ekologisk medvetenhet.

Nödvändigheten av att arbeta med samhällsorienterande ämnen i förskolan

Som slutsats resonerar Epstein (2014, s. 83) att samhällskunskap är "the new kid on the block" när det kommer till innehållsområden i läroplanen för förskolan. Men det är också det äldsta studieområdet i allmänhet. Hen menar att förskoleavdelningen är ett mikrokosmos av storsamhället. Att när farhågorna ökar om upplösningen av civilt beteende i strukturen i vår sociala värld, kan förskolepedagoger, i partnerskap med familjer, hjälpa till att lägga grunden för en framtid som garanterar att vi alla har en möjlighet att förverkliga vår mänskliga potential samtidigt som att vi utvecklar förmåga respektera andras rättigheter och vår planets hållbarhet.

Gayle Mindes

I USA har forskaren Mindes arbetat mycket med samhällsorienterande ämnen inom barnets tidiga skolår. Mindes, EdD, är professor i utbildning vid DePaul University i Chicago. Hen undervisar studenter med fokus på samhällsorienterande ämnen. Hen menar att barn föds in i samhällsorienterande ämnen. Barnen lär sig gradvis om sitt växande samhälle och kommer så småningom att se sig själva som medborgare (Mindes 2005, s. 12).

Att arbeta med projekt

Mindes (2005, s. 13) menar att från grundandet av fältet så har undervisningen i samhällsorienterande ämnen använt ett mer projektorienterat tillvägagångssätt som fortsätter än idag. Hen ger exempel på hur förskolor i USA arbetar med projekt. Ett projekt som kan utföras i förskolor i USA är att genomförandet av undersökningar baserat på frågeställningar som exempelvis varför människor i Florida klär sig på ett annorlunda sätt än vad människorna i New York gör under decembermånaden. För att följa upp denna undersökning kan förskollärarna och barnen titta på rollen klimatet har på hur människor bestämmer sig för att klä sig. Hen informerar att de tillgångar förskolan kan använda i detta projekt för att samla in data är att titta på väderkartor, läsa berättelser om väder och titta på vädernyheterna antingen på televisionen eller på internet. Man kan även rita, klippa och klistra in bilder för att utforska klimatskillnaderna.

Mindes (2005, s. 14) menar att när det kommer till förskola kommer de stora idéerna från ämnen relaterade till mig själv, familj och gemenskap. Exempel på ämnen är immigration. Man kan undersöka hur folk kom till USA. Ett annat exempel är transport. Man kan undersöka hur vi rör oss i vårt samhälle. Man kan även undersöka arv och ställa sig frågan: hur levde man förr i tiden? Hen menar att med hjälp av de underliggande begreppen från samhällsvetenskapen kan förskollärarna använda sig av förfrågningsbaserade processer för att främja nyfikenhet, problemlösningsförmåga och uppskattning av undersökningar.

Mindes (2005, s. 17) menar i sin slutsats att samhällsorienterande ämnen som innehåll samt process är en levande och vital del av läroplanen för förskolan. Att ha samhällsorienterande ämnen i centrum läroplanen för förskolan ger förhoppningen att utbildningens fokus kommer att ligga på utvecklingen av effektiva och etiska barn som kommer att närma sig sin värld på ett nyanserat och eftertänksamt sätt.

Luisiana Meléndez

Luisiana Meléndez, fil.dok., är biträdande klinisk professor och chef för det tvåspråkiga/ESL-certifikatprogrammet på Erikson Institute i Chicago, Illinois. Luisiana Meléndez deltar i flera statliga och nationella initiativ i USA för att förbättra förberedelserna för lärare som betjänar språkligt och kulturellt mångfaldiga studenter (Meléndez 2015, s. 49).

De egenskaper barnen bildar genom samhällsorienterande ämnen

Meléndez (2015, s. 49) informerar att samhällsorienterande ämnen i läroplanen för förskolan bidrar till en hälsosam identitetsutveckling hos barnen och det bidrar med att barnen bildar en uppskattning av skillnader – mellan individer, språk, kulturer och trosuppfattningar– som representerar livskraften och mångfalden av den mänskliga upplevelsen. Meléndez (2015, s. 51) informerar att samhällsorienterande ämnen i läroplanen bidrar med en förståelse för social rättvisa. Hen rekommenderar att arbeta med detta ämne genom att diskutera aktuella händelser.

Williams och Cooney (2006, se Meléndez 2015, s. 53) menar att inkludering av samhällsorienterande ämnen i läroplanen för förskolan uppmuntrar unga barn att utveckla starka individuella samt gruppidentiteter samtidigt som de utvecklar en känsla av solidaritet och harmoni med andra. De menar att detta hjälper barn att utvecklas till vuxna som kan reagera på förändrade sociala verkligheter. Genom att undervisa på sätt som hjälper barn att känna igen den växande mångfalden av sitt samhälle som en styrka bidrar till att bygga förståelse och färdigheter som småbarn behöver för att växa upp till vuxna som är väl förberedda för att säkerställa ett socialt rättvist samhälle.

Joel Rudnert

Rudnert (2010) har skrivit om en översikt över historiedidaktisk forskning med inriktning mot de yngre. Rudnert (2010, s. 76) informerar om de förmågor som uppnås med historieundervisning. Hen informerar att tre förmågor ligger i fokus. Första förmågan är historiemedvetande, förmågan att utifrån det förflutna förstå nutiden för att skapa en handlingsberedskap inför framtiden. Andra förmågan är tidsmedvetande. Tredje förmågan är kausal förståelse, förmågan att se hur orsak och verkan hänger samman.

Barn som upplever tidsresor

Jacobson och Larsson (2000, se Rudnert 2010, s. 87) har undersökt vad påverkningarna blir hos barn som har upplevt tidsresor i exempelvis ett museum som historieundervisning. De har kommit fram till att de äldsta barnen i förskolan efter deras besök gör jämförelser mellan deras nutid och det förflutna. De informerar att de yngre eleverna gör detta också men oftast blir jämförelserna materiella. De menar dock att det som är oroväckande är att barn i förskoleåldern inte alls ser likheter mellan den tid de upplevt och sin egen tid. Men att det autentiska inslaget har varit viktigt för eleverna.

Barnen och lokalhistoria

Nilsson och Hellström (1994, se Rudnert 2010, s. 88) informerar att flera studier visar att undervisning om närmiljön engagerar barnen. Aspengren (1991, se Rudnert 2010, s. 88) informerar att lokalhistoria anknyter socialhistoriskt till barns egna vardagserfarenheter. Hen informerar att detta gör att undervisningen blir konkret eftersom barnen får möta platser, människor och föremål. Hen menar att konkreta möten med historien utvecklar elevernas historiemedvetande.

Historia som stödämne

Rudnert (2010, s. 90) menar att den historiedidaktiska forskningen för de yngre har en huvudsaklig allmänpedagogisk inriktning. Hen menar att innehållet inom historieundervisningen inte diskuterats i större utsträckning och att det i princip enbart fokuseras på lokalhistoria vilket är förvånande eftersom undervisningen i lokalhistoria inte är särskilt omfattande. Rudnert (2010, s. 91) informerar även hur historia kan stödja inläringen av andra ämnen hos barnen. Hen informerar att forskning visar att integration av historieundervisningen med ämnet svenska är väldigt vinnande. Hen menar att läsning av litteratur, drama, rollspel och begrepps-inläring är enbart ett par exempel på de centrala områden där historia och svenska kan mötas i ett fruktbart samarbete.

Klara Dolk

Klara Dolk är lektor i barn- och ungdomsvetenskap samt genusvetenskap vid Stockholms universitet (Dolk 2013, s. 11).

Formell demokrati och demokratins dilemma

Dolk (2013, s. 10) presenterar vad formell demokrati innebär. Hen informerar att demokrati ofta kopplas ihop med formella processer som röstande och beslutsfattande. Hen informerar att demokrati i förskolan ofta ses som en process att forma barn till demokratiska medborgare som är redo att delta i demokratiskt beslutsfattande. Detta innebär enligt hen att det är en mänsklig faktor som bestämmer villkoren för att göra det möjligt att delta i demokratin. Att det enbart är de som uppfyller dessa villkor som får bli inkluderade. Hen menar att detta tankesätt bidrar med spänningar och konflikter mellan barn och vuxna. Dolk (2013, ss. 10-11) menar att detta visar sig särskilt när barnen visar sitt missnöje. Hen menar att detta är demokratins dilemma. Exempel på när detta sker är då vuxna vill ge barn formellt inflytande fast barnen ratar erbjudandet och vill hellre göra något annat. Barnen vill vara med och påverka, fast inte på de sätt de vuxna förväntar sig.

Dolk (2013, s. 11) reflekterar vidare över demokrati och konflikt. Hen menar att i relation till demokrati lyfts ofta ideal som konsensus och samförstånd fram som viktiga målsättningar. Hen informerar därför att när det kommer till förskolan befinner sig vuxna och barn i denna verksamhet på olika villkor. Det är denna skillnad som är en faktor som kan bidra till att relationen mellan barn och vuxna inte enbart präglas av konsensus och samförstånd utan även av spänningar och konflikter. Hen poängterar att detta inte ska ses som något negativt. Förståelsen för demokratin ska inte enbart ses i

termer av att göra val samt fatta beslut inom ett sammanhang. Utan om demokratin förstås som en möjlighet att omförhandla de ramar och normer som strukturerar ett sammanhang kan detta leda till att spänningar och konflikter, som motstånd, ses som en nödvändig del av demokratiarbetet. Hen menar att om konflikt ses som en grundförutsättning för en demokratisk ordning istället för ett hot kan barns och vuxnas motstånd innebära viktiga demokratiska samt pedagogiska följder i förskolan.

Sammanfattning

Det som alla dessa forskningsstudier har gemensamt är att de poängterar nödvändigheten av samhällsorienterande ämnen i förskolan, både som ämnen och som stödämnen. Men det som även är intressant är hur de nästan alla tar upp arbetet med det icke-mänskliga. I varje ämne Epstein (2014) diskuterar föreslår hen även ett arbetssätt för detta ämne. I arbetet med samhällsroller föreslår Epstein (2014, s. 80) att man besöker olika arbetsplatser, särskilt de som ofta dyker upp i barns låtsaslek, som stormarknaden och tar tillbaka material, som matkassar, kvitton och så vidare så att barnen kan inkorporera dessa material i sina lekscenarier. Epstein (2014, s. 83) informerar att förskolan kan arbeta med geografiundervisning genom att rita enkla kartor över förskoleavdelningen, förskolan och grannskapet.

Mindes (2005, s. 13) informerar om hur ett projektorienterat arbete för samhällsorienterande ämnen ser ut. Hen föreslår att man med hjälpmedel som exempelvis internet, böcker och bilder analyserar ett tema som har valts, till exempel klimatskillnader. Aspengren (1991, se Rudnert 2010, s. 88) informerar att lokalhistoria anknyter socialhistoriskt till barns egna vardagserfarenheter. Hen informerar att detta gör att undervisningen blir konkret eftersom barnen får möta platser, människor och föremål. Varför har det icke-mänskliga så pass nödvändig roll i lärandet av samhällsorienterande ämnen? För att förklara detta kommer två posthumanistiska teorier presenteras i nästa del. Dessa är teorin om rhizom (Deleuze & Guattari 1987) och teorin om situerad kunskap (Haraway 2008). Dessa teorier kommer att utförligt analyseras i koppling med samhällsorienterande ämnen i avsnittet om diskussion.

Teoretiska utgångspunkter

Denna studie utgår från ett posthumanistiskt ramverk. Detta kapitel inleds därför med en generaliserad beskrivning av detta ramverk. Ett posthumanistiskt ramverk passar väl in i arbeten med samhällsorienterande ämnen eftersom det är med hjälp av det icke-mänskliga som får en att förstå världen. Vidare, relaterar ramverket till syftet med studien eftersom den undersöker hur samhällsorienterande ämnen ser ut i läroplaner och betänkanden med inriktning mot förskolan som i sig reflekterar det förväntade arbetet i förskolan. Efter inledningen kommer det att presenteras två teorier. Första är teorin om rhizom som beskrivs av Deleuzes och Guattari (1987). Andra är teorin om situerade kunskaper av Haraway (2008).

Ett posthumanistiskt ramverk

Gunnarsson och Bodén (2021, s. 7) informerar att posthumanistiska teorier utgör en benämning från andra halvan av 1900-talet. Denna benämning är det som betecknar uppgörelsen med det humanistiska

subjektet. De informerar även att posthumanistiska teorier tillhör den rörelse som ibland brukar kallas "den materiella vändningen" (Åsberg, m.fl., 2012; Pedersen, 2014; se Gunnarsson & Bodén, 2021, s. 7). Författarna informerar att posthumanistiska teorier uppstod efter att forskare som Gilles Deleuze, Michel Foucault och andra kontinentala filosofer kritiserade vad de ansåg vara en humanistisk ideologi med en syn på människor som fria och förnuftiga i en radikal mening (Gunnarsson & Bodén, 2021, s. 7).

Åsberg, Hultman och Lee (2012, s. 42) förklarar detta på ett annat sätt och de menar att posthumanistiska perspektiv, exempelvis Barads agentiska realism, problematiserar det antropocentriska tänkandet. Eller med andra ord så förstår dessa teoretiker världen bortom det antropocentriska. Dessa teoretiker menar att det inte är enbart människan som är i centrum utan det icke-mänskliga samt det materiella är aktiva aktörer och de formar oss på samma sätt som vi formar det icke-mänskliga.

Deleuzes och Guattaris rhizom

Deleuze och Guattari (1987, s. 7) informerar att själva rhizomen antar mycket olika former. Ett exempel är att rhizomer kan vara förgrenade ytor som förlänger sig i alla riktningar. De menar att principer för anslutning och heterogenitet är detta: vilken punkt som helst i en rhizom kan kopplas till allt annat, och måste vara det. Deleuze och Guattari (1987, s. 8) informerar att det inte finns några punkter eller positioner i en rhizom, såsom de som finns i en struktur, träd eller rot. Det finns bara linjer. Deleuze och Guattari (1987, s. 9) menar att poängen med detta är att en rhizom aldrig tillåter sig själv att vara överkodad samt aldrig har en kompletterande dimension över sig själv och över dess antal rader. De menar även att en rhizom kan vara bruten, krossad på en given plats, men att den alltid kommer att starta igen på en av dess gamla linjer eller på en av dess nya linjer. Deleuze och Guattari (1987, s. 12) menar att en rhizom är en karta och inte en spårning. Som exempel menar de att orkidén återger inte spåret av getingen utan den bildar en karta med getingen, i en rhizom. Det som skiljer kartan från spårningen är att den är helt orienterad mot ett experiment i kontakt med det verkliga.

Konceptet av en rhizom bygger på tanken om att vartenda part står i relation med varandra. Deleuze och Guattari (1987, s. 8) informerar att det inte finns några punkter eller positioner i en rhizom och att det bara finns linjer. Det är på detta sätt som parterna är i relation med varandra. Varje part ansluter med hjälp av linjer som sammanslutar positionerna parterna är i. Man kanske kan likna detta vid ett nätverk. Deleuze och Guattari (1987, s. 12) tar som exempel att orkidén återger inte spåret av getingen utan den bildar en karta med getingen, i en rhizom. Konsekvensen av nätverket blir att vartenda part påverkar varandra. Ju mer en position blir påverkad så blir andra positioner också påverkade. Det är därför i alla parter intresse att varje parts välmående möts. Om en part blir påverkad på ett olyckligt sätt kommer det i sin tur påverka alla parter i nätverket. Om orkidéns välmående påverkas på ett negativt vis så kommer detta i sin tur påverka getingens välmående på ett negativt sätt. Samma gäller om getingens välmående påverkas på ett negativt sätt så kommer orkidéns välmående påverkas negativt.

Haraways situerade kunskaper

Haraway (2008, s. 243) menar att situerade kunskaper kräver att kunskapsobjektet framställs som en aktör och agent. Kunskapsobjektet ska inte framställas som en projektionsskärm eller en grund eller en

resurs. Kunskapsobjektet ska aldrig i sista hand framställas som en slav under den mästare som stänger av dialektiken genom sin unika verksamhet och genom att författa "objektiv" kunskap.

Haraway (1989, se Lykke 2009, s. 20) menar att forskaren är involverad, delaktig samt medansvarig, och att vetenskapen alltid har en subjektiv dimension. Hen menar att forskaren inte ger någon objektiv bild av verkligheten utan hen skapar en historia som hen själv deltar inom. Lykke (2009, ss. 20-21) menar att Haraways princip om situerad kunskap är ett svar på det som kallas "sanningens död", att vetenskapen enbart består av berättelser, där den ena är i princip lika bra som den andra. Hen menar att genom Haraways princip om situerad kunskap lyckas man förkasta universaliserande metaberättelser som åberopar auktoritet att ge en neutralt objektiv bild av verkligheten. Nästa del kommer att handla om den metod denna studie använder sig av.

Metod

I detta avsnitt kommer det att diskuteras den metod som denna studie använder sig av.

Val av metod

Den metod som denna studie använder sig av är allmän litteraturstudie. Det kommer att presenteras vad litteraturstudier är och hur det finns olika typer av litteraturstudier.

Två typer av litteraturstudier

Allmän litteraturstudie är den metod som används i denna studie. Forsberg och Wengström (2016, s. 25) informerar att det finns olika typer av litteraturstudier. En typ är systematisk litteraturstudie. Forsberg och Wengström (2016, s. 26) informerar att ett krav med att utföra en systematisk litteraturstudie är att det existerar studier av god kvalitet i tillräckligt stort antal som kan utgöra underlag för bedömningar och slutsatser. De informerar att detta krav gör att systematiska litteraturstudier kan besvara frågor som: Finns vetenskapligt stöd för att rekommendera en viss åtgärd eller behandling?

Den typ som används i denna studie är allmän litteraturstudie. Forsberg och Wengström (2016, s. 25) informerar att denna metod kan även benämnas som litteraturöversikt, litteraturgenomgång eller forskningsöversikt. Författarna informerar att ett syfte för att utföra en allmän litteraturstudie kan vara att motivera genomförandet av en empirisk studie inom ett visst område genom att sammanställa en beskrivande bakgrund eller beskriva kunskapsläget inom ett visst område. De informerar även att inom en allmän litteraturstudie analyseras valda studier sällan på ett systematiskt sätt.

Allmän litteraturstudie och dess brister

Forsberg och Wengström (2016, s. 25) informerar dock att det finns brister inom allmän litteraturstudie. De informerar att Mulrow (1987, se Forsberg & Wengström 2016, s. 25) genomförde en kritisk granskning av femtio publicerade översiktsartiklar och hittade att publikationerna hade svårt att besvara dessa frågor: Finns ett specifikt syfte? Är litteratursökningen beskriven? Är

urvalskriterierna beskrivna? Finns kriterier för kritisk granskning av litteraturen? Är resultat och rekommendationer tydligt beskrivna? Malrow (ibid, s. 25) erkänner den stimulas översiktsartiklar medför men att de även kan vara mycket otillförlitliga vid saknaden av en systematisk ansats. Varför detta är fallet är något som Manchikanti (2008, se Forsberg & Wengström 2016) diskuterar.

Manchikanti (2008, se Forsberg & Wengström 2016, s. 26) informerar att översiktsartiklar av experter är ett bra medel för läkare och sjuksköterskor att hålla sig informerade inom sina områden men att dessa artiklar kan medföra problem på grund av sina svagheter. Dessa är exempelvis att experten enbart har haft tillgångar till begränsad mängd relevant forskning, selektivt urval om experten väljer studier som stöder sina egna ståndpunkter, olika experter inom samma område kan komma fram till olika slutsatser. Hen menar att det finns en stor risk att felaktiga slutsatser dras i allmänna litteraturstudier där kvalitetsbedömningar saknas av inkluderade artiklar.

Databearbetning och analysmetod

Den analysmetod denna studie använder sig av är univariat analys. Hjerm och Lindgren (2010, s. 39) informerar att en univariat analys innebär att man enbart analyserar en variabel. Den variabel som analyseras i denna studie är hur samhällsorienterande ämnen är formulerade i nationella läroplaner samt betänkanden. Författarna informerar om de två saker man ska undersöka om variabeln. Det första som de nämner är att personen ska undersöka om variabeln uppfyller vissa tekniska kriterier. Kriterierna i detta fall är att i läroplanerna och betänkandena måste det explicit eller implicit nämnas undervisningen av samhällsorienterande ämnen. Det andra som de nämner är att framställa vad man vill ha information om. Det som denna studie vill få information om är om de samhällsorienterande ämnen som nämns i Epstein (2014), mångfald, samhällsroller, regler, demokrati, ekonomi, historia, geografi samt ekologi, är antingen explicit eller implicit representerade nationella läroplaner och betänkanden med inriktning mot förskolan.

Forskningsetiska överväganden

Vetenskapsrådet (2017, s. 25) informerar att projektet bör ha ett tydligt syfte att besvara och presentera intressanta frågeställningar som ska formuleras klart. Metoder som används ska kunna förklaras och visas att med dessa metoder ska ett svar på de frågor som ställs kunna nås. Metoderna ska hanteras korrekt och kompetent. De informerar även att projektet i sin helhet, dokumentationen och den redovisande rapporten bör präglas av klarhet, ordning och struktur. Vetenskapsrådet (2017, s. 26) informerar dock att dessa inte bör ses som nödvändiga villkor hos ett projekt med kvalitet. De menar att det måste finnas utrymme för explorativa studier utan tydliga mål. Trots detta menar de att ett projekt som brister i flera av de aspekter som de tar upp om allmänna principer så är detta en tydlig varningssignal.

Denna studie innehåller förhoppningsvis de kvalitetsaspekter som lyfts fram. Denna studie är också förhoppningsvis präglad av explorativa studier utan tydliga mål. Grundidéen med denna studie var att koppla läroplanen för förskolan med studier om arbetet med samhällsorienterande ämnen och väcka frågan att dessa ämnen bör presenteras mer explicit. Detta kunde inte uppnås eftersom studien ville inkludera alla ämnen inom "social systems" och ämnen inom "social concepts" som presenteras av Epstein (2014). Denna studie ville analysera båda komponenterna inom samhällsorienterande ämnen.

När forskning på nationell nivå saknas angående vissa ämnen bestämdes det att utföra en allmän litteraturstudie vilket ledde till en skiftning av analysen av läroplaner och betänckanden med inriktning mot förskolan samt byte till det många kan kalla en bristfällig metod. Trots detta önskas att studien fortfarande anses vara av kvalitet.

Studiens kvalitet

Metodvalet och genomförandet har fungerat på ett smidigt, effektivt och utmärkt sätt. Orsaken till detta är på grund av de få antal källor som behövdes analyseras. Styrkorna med en allmän litteraturstudie är att den beskriver och analyserar valda studier. Syftet med en allmän litteraturstudie i denna studies fall är att beskriva hur samhällsorienterande ämnen formuleras i läroplaner och betänckanden med inriktning mot förskolan. Man kan argumentera att de svagheter som togs upp med en allmän litteraturstudie överväger de styrkor som togs upp. Som motargument kan sägas att detta argument är relativt på grund av det faktum att studier skiljer sig mellan varandra och det de väljer att undersöka om. I fallet om litteraturstudier är det syftet som avgör om man väljer att göra en systematisk litteraturstudie eller allmän litteraturstudie.

Orsaken till att denna studie har bestämt sig att använda sig av en allmän litteraturstudie som metod är på grund av resonemanget att denna studie vill belysa samhällsorienterande ämnenas plats i läroplaner och betänckanden med inriktning mot förskolan. Denna studie vill se vad beslutsmakarna kräver av förskoleverksamheten. Målet är därför att inte dra statistiska slutsatser. Målet är en granskning som undersöker hur samhällsorienterande ämnen är representerade. Denna studie vill genom forskningsstudier framställa samhällsorienterande ämnenas plats i förskolan och analysera om läroplaner och betänckanden med inriktning mot förskolan har detta faktum i åtanke i deras formuleringar. Det är av denna anledning som en allmän litteraturstudie passar bättre för denna studie. Nästa del kommer att presentera resultatet samt analysen av denna studie.

Resultat och analys

Detta avsnitt handlar om läroplaner samt betänckanden och om de formulerar samhällsorienterande ämnen explicit samt implicit. De ämnen som valdes att fokusera på inom samhällsorienterande ämnen är de som presenterades av Epstein (2014) i studiens avsnitt om tidigare forskning. Dessa är: mångfald, samhällsroller, regler, demokrati, ekonomi, historia, geografi och ekologi.

Formuleringar av samhällsorienterande ämnen i läroplaner och betänckanden

Först kommer frågorna besvaras om läroplaner och betänckanden med inriktning mot förskolan som undersöktes i denna studie betonar samhällsorienterande ämnen explicit eller implicit. Om de gör det kommer bevis att presenteras för detta resonemang genom användningen av citat. Flera citat kommer inte att presenteras även om de finns då syftet är enbart att visa exempel på en formulering som bevisar att ämnet främjas. Hur dessa citat är formulerade kan vittnas under avsnittet om bilagor. Först

kommer betänkanden presenteras och sedan läroplaner i den ordning de släpptes ut. Lpfö 98 (Skolverket 2016), tredje upplagan, kommer att uteslutas av samma orsak till att utgåvan uteslöts i studiens avsnitt om tidigare forskning. Resonemanget om detta kan hittas i avsnittet om bakgrund.

Daghem och förskolor

Social systems

Ämnet demokrati är explicit nämnd i betänkandet. Daghem och förskolor (SOU 1951:15, s. 68) informerar hur viktigt det är en demokratisk anda läggs redan i barnens lekgrupper från grunden.

Ämnet mångfald är implicit nämnd i betänkandet. Daghem och förskolor (SOU 1951:15, s. 67) nämner hur tidigare undersökningar menar att en miljö för barn bör vara stilla, enkel och lätt gripbar, samtidigt som den ger stimulans till självverksamhet och näring åt fantasilivet. Betänkandet menar att en sådan miljö är mycket svår att åstadkomma i det urbaniserade nutidslivet med dess drag av rörlighet, mångfald och föränderlighet. Citatet informerar inte explicit lärandet av ämnet mångfald. Betänkandet nämner dock implicit lärandet av den då den påpekar det urbaniserade nutidslivet med dess drag av mångfald.

Ämnet samhällsroller är implicit nämnd i betänkandet. Daghem och förskolor (SOU 1951:15, s. 63) nämner hur det är av stor vikt att barn i förskoleåldern med sakkunnig ledning under gemensam lek med jämnåriga får orientera sig i en större krets och så småningom tränas i samliv och samarbete. Orsaken till att denna studie har kommit fram till att betänkandet nämner arbetet med ämnet samhällsroller implicit är för att betänkandet nämner samliv och samarbete. Detta är viktiga koncept inom samhällsroller. Eftersom arbetet med samhällsroller är en effektiv metod för träning inom samliv och samarbete har denna slutsats tagits.

Ämnet regler är implicit nämnd i betänkandet. Daghem och förskolor (SOU 1951:15, s. 62) nämner hur lek med jämnåriga är av utomordentligt stor betydelse för barnens utveckling och fostran till att bli samhällsdugliga medborgare. För att bli en samhällsduglig medborgare krävs det kunskap om vad man får och inte får göra i samhället, eller med andra ord ha kunskap om reglerna. På grund av detta resonemang har denna studie kommit fram till att betänkandet nämner arbetet med regler implicit.

Social concepts

Denna studie kunde ej hitta ett exempel på ämnena ekonomi, historia, geografi och ekologi i betänkandet Daghem och förskolor (SOU 1951:15).

Slutkommentarer

När det kommer till "social systems" hittades flera implicita tecken på vad betänkandet syftar på. Det är enbart ämnet om demokrati som betänkandet explicit nämner. Man menar att demokrati ska existera i barnens lekgrupper. Citatet om mångfald är intressant för att författarna av betänkandet observerar urbaniseringen av landet och menar att de gamla idéerna inte kommer att kunna passa in i det nya samhället. Citatet om samhällsroller kanske kan anses långdraget. Men att träna i samliv och samarbete är ett krav inom flera samhällsroller. Citatet om regler är implicit eftersom för att bli en samhällsduglig medborgare krävs det kunskap om vad man får och inte får göra i samhället, eller med andra ord ha kunskap om reglerna. Att alla ämnen från "social concepts" saknas är inte förvånande. Utan målet med betänkandet var att: "I första hand bör härvid beaktas att samhällets möjligheter att omhändertaga barn i förskoleåldern i institutioner för halvöppen barnavård böra ökas." (SOU 1951:15,

s. 5). Alla citat kan ses i avsnittet om bilagor. Nästa betänkande som är Barnstugeutredningen går djupare in på hur undervisning i förskola kan se ut.

Barnstugeutredningen - Förskola del 1 och Förskola del 2

Social systems

Ämnena mångfald, samhällsroller, regler och demokrati är explicit nämnda i betänkandet Barnstugeutredningen. Förskola del 1 (SOU 1972:26, s. 125) menar att det är viktigt att grundlägga tidigt att barnet får konkreta upplevelser av människor från andra länder. Förskola del 1 (SOU 1972:26, s. 151) vill att barnen bör besöka en mängd samhällsinstitutioner/arbetsplatser som exempelvis pensionärshem, polisstation, kommunikationsinstitutioner. Förskola del 1 (SOU 1972:26, s. 183) informerar att äldre barnen bör få vara med om att diskutera fram och fastställa enkla regler. Förskola del 1 (SOU 1972:26, s. 41) betonar nödvändigheten av att bryta auktoritära uppfostringsmönster. Detta är för att ge spelrum till barn så att de fostras till människor med en demokratisk grundsyn. Lärandet av dessa ämnen nämns väldigt explicit. Citaten för dessa ämnen kan ses i avsnittet om bilagor.

Social concepts

Denna studie kunde ej hitta ett exempel på ämnena ekonomi och historia i betänkandet Barnstugeutredningen.

Ämnet ekologi är explicit nämnd i betänkandet. Förskola del 1 (SOU 1972:26, s. 90) informerar att studier av ekologiska samband kan leda till obehagliga upplevelser av den nersmutsade miljön. Därför menar man att barn bör få uppleva tillfredsställelse av att i sin omgivning kunna rätta till, städa upp, göra rent etcetera. Man menar även att miljökunskap bör förmedlas genom enkla experiment.

Ämnet geografi är implicit nämnd i betänkandet. Förskola del 1 (SOU 1972:26, s. 72) informerar att Relationella begrepp innefattar beroende. De är inbäddade i ord som större, äldre, vidare, mellan, bakom osv. Även geografiska begrepp som söder-norr är relationella. Man menar att begreppsstrukturer kan även studeras genom en analys av hur enheter, klasser och system är relaterade till varandra. Ämnet geografi är implicit trots att ämnet inte är det som är i fokus. Man använder geografiska begrepp för att beskriva relationella begrepp. Man erkänner genom detta att kunskaper om geografi är viktigt och att förskolebarn redan i tidig ålder bör lära sig om riktningar. Detta är orsaken till varför denna studie har kommit fram till att betänkandet nämner arbetet med ämnet geografi implicit.

Slutkommentarer

Ämnena inom "social systems" är alla explicita. Ämnena inom "social concepts" varierar dock. Ämnet ekologi är explicit och ämnet geografi är implicit. Denna studie kunde ej hitta formuleringar om undervisningen av ämnena ekonomi och historia. Citatet om ämnet geografi är intressant för att det inte är ämnet som är i fokus. Utan man använder geografiska begrepp för att beskriva relationella begrepp. Man erkänner dock genom detta att kunskaper om geografi är viktigt och att förskolebarn redan i tidig ålder bör lära sig om riktningar. Det intressanta är hur ämnet ses som ett stödämne. Betänkandet nämner vikten av hur geografi kan agera som ett stödämne. Alla explicita och implicita citat kan ses i avsnittet om bilagor. Nu kommer läroplanerna undersökas. Det börjar med den första läroplanen.

Lpfö 98

Social systems

Ämnena mångfald, regler och demokrati är explicit nämnda i den första utgåvan av läroplanen för förskolan. Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998, s. 9) nämner hur det svenska samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Förskolan är en social och kulturell mötesplats som kan stärka denna förmåga och förbereda barnen för ett liv i ett alltmer internationaliserat samhälle.

Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998, s. 13) informerar att förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för gemensamma regler. Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998, s. 14) menar att i förskolan läggs grunden för att barnen skall förstå vad demokrati är. Lärandet av dessa ämnen nämns väldigt explicit. Citaten för dessa ämnen kan ses i avsnittet om bilagor.

Ämnet samhällsroller är implicit nämnd i läroplanen. Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998, s. 9) informerar att det är nödvändigt i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt att ha förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta. Man menar att förskolan skall lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver.

Man nämner en gemensam referensram som alla i samhället behöver. Man nämner även att det är viktigt att ha förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta. Alla dessa egenskaper är nödvändiga inom alla arbetsplatser. Detta gör att denna studie drar ur detta att barnen behöver dessa egenskaper för att kunna vara engagerade medborgare i samhället. Ett sätt dessa egenskaper kan läras ut är att studera olika arbetsplatser och samhällsroller i samhället.

Social concepts

Denna studie kunde ej hitta ett exempel på ämnet geografi i läroplanen för förskolan, Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998).

Ämnena historia och ekologi är explicit nämnda i läroplanen. Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998, s. 9) informerar att det som ingår i förskolans uppdrag är att utveckla barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv. I detta kulturarv ingår värden, traditioner, historia, språk och kunskaper. Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998, s. 10) nämner att förskolan ska lägga stor vikt vid miljö- och naturvårdsfrågor. Man menar att ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro skall prägla förskolans verksamhet.

Ämnet ekonomi är implicit nämnd i läroplanen. Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998, s. 13) informerar att förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar förmåga att upptäcka och använda matematik i meningsfulla sammanhang. Orsaken till att denna studie har kommit fram till att läroplanen nämner arbetet med ämnet ekonomi implicit är för att man vill att barnen ska använda matematik i meningsfulla sammanhang. Matematik är någon som ständigt används inom ekonomi. Detta gör att arbetet med ekonomi är ett utmärkt sätt att få barnen att använda matematik i meningsfulla sammanhang. Exempelvis kan man introducera lekar där transaktioner sker som exempelvis i en mataffär eller hos frisören. Barnen kan då träna sina matematiska kunskaper och använda dem i meningsfulla sammanhang.

Slutkommentarer

När det gäller ämnena inom "social systems" var alla explicita förutom ämnet samhällsroller. När det kommer till samhällsroller är citatet implicit för att den nämner en gemensam referensram som alla i samhället behöver samt att barnen ska utveckla förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta. Alla dessa egenskaper är nödvändiga inom alla arbetsplatser. Detta gör att denna studie drar ur citatet att barnen behöver dessa egenskaper för att kunna vara engagerade medborgare i samhället. Ett sätt dessa egenskaper kan läras ut är att studera olika arbetsplatser och samhällsroller i samhället.

När det gäller ämnena inom "social concepts" var ämnena historia och ekologi explicita. Man vill att en diskussion om historia ska ske med barnen samt en diskussion om hur vi påverkar miljön. Citatet om ämnet ekonomi är implicit. Exempel på ämnet geografi kunde inte hittas i denna studie. Citatet om ekonomi nämner att barnen ska kunna använda matematik i meningsfulla sammanhang. Matematik används hela tiden inom ekonomi. Ett sätt barnen kan lära sig att använda matematik meningsfullt är att använda det i lekar där ämnet ekonomi är i fokus som exempelvis i butiker där transaktioner sker. Barnen kan lära sig på detta sätt att exempelvis pengar kan ta en massa olika former när de tränar sina matematiska kunskaper. Alla citat kan ses i avsnittet om bilagor. Nästa läroplan är revideringen av den första läroplanen.

Lpfö 98, reviderad 2010

Social systems

Ämnena mångfald, regler och demokrati är explicit nämnda i revideringen av den första utgåvan av läroplanen för förskolan. Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 6) nämner att det svenska samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Man menar att förskolan är en social och kulturell mötesplats som kan stärka denna förmåga och förbereda barnen för ett liv i ett alltmer internationaliserat samhälle. Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 9) informerar att förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för gemensamma regler. Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 12) menar att i förskolan läggs grunden för att barnen ska förstå vad demokrati är. Lärandet av dessa ämnen nämns väldigt explicit. Citaten för dessa ämnen kan ses i avsnittet om bilagor.

Ämnet samhällsroller är implicit nämnd i läroplanen. Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 6) informerar att det är nödvändigt i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt att ha förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta. Man menar att förskolan ska lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver. Citatet som denna formulering utgår ifrån är nästintill identisk med den som finns i Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998). Detta kan ses i avsnittet om bilagor. Därför är orsaken samma varför samhällsroller har en implicit status i denna upplaga av läroplanen.

Social concepts

Ämnena historia, geografi och ekologi är explicit nämnda i revideringen av den första utgåvan av läroplanen för förskolan. Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 6) informerar att det som ingår i förskolans uppdrag är att utveckla barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv. I detta kulturarv ingår värden, traditioner och historia, språk och kunskaper. Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 10) menar att förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förståelse för rum, form, läge och

riktning. Denna formulering nämner inte ordet geografi explicit. Men de begrepp som nämns är nödvändiga i lärandet av geografi. Mer om detta kan hittas i slutkommentaren. Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 7) nämner att förskolan ska lägga stor vikt vid miljö- och naturvårdsfrågor. Ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro ska präglade förskolans verksamhet.

Ämnet ekonomi är implicit nämnd i läroplanen. Lpfö 98 (Skolverket 2010, s. 10) informerar att förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att använda matematik för att undersöka, reflektera över och pröva olika lösningar av egna och andras problemställningar. Denna studies resonemang till den implicita statusen av ämnet ekonomi är densamma som hos den första upplagan av läroplanen för förskolan. Formuleringarna för citatet hos Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998) och Lpfö 98 (Skolverket 2010) är olika men syftet är samma. Detta kan ses i avsnittet om bilagor. Att använda matematik för att pröva olika lösningar av egna och andras problemställningar är att använda matematik i meningsfulla sammanhang.

Slutkommentarer

När det gäller ämnena inom "social systems" var alla explicita förutom ämnet samhällsroller. Orsaken till att ämnet samhällsroller är implicit är av samma anledning varför ämnet är implicit i Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998). När det kommer till "social concepts" var ämnena historia, geografi och ekologi explicita och ämnet ekonomi var implicit. Trots att citatet om ämnet geografi inte skriver att geografi ska läras ut i förskolan så innehåller citatet nödvändiga delar inom geografin som är viktiga att lära ut. Citatet nämner rum, form, läge och riktning. Att förstå detta är viktigt och förskolan arbetar med dessa exempelvis under promenader. Typiska material inom geografi som kartor och flaggor nämns inte. Men för att lära sig om rum, form, läge och riktning är dessa material ett oerhört bra sätt att träna med. Därför hamnar ämnet geografi explicit och inte implicit för att geografiska kunskaper främjas explicit även om ordet geografi i sig inte nämns.

När det kommer till ämnet ekonomi är resonemanget till den implicita statusen densamma som hos Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998). Formuleringarna för citatet hos Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998) och Lpfö 98 (Skolverket 2010) är olika men syftet är samma. Att använda matematik för att pröva olika lösningar av egna och andras problemställningar är att använda matematik i meningsfulla sammanhang. En problemställning kan vara att räkna hur mycket man får av att panta de burkar samt flaskor man har. Därför är resonemanget samma till varför citatet är implicit som hos Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998). Alla citat kan ses i avsnittet om bilagor. Nästa läroplan är den senaste läroplanen.

Lpfö 18

Social systems

Ämnena mångfald, samhällsroller, regler och demokrati är explicit nämnda i den senaste utgåvan av läroplanen för förskolan. Lpfö 18 (Skolverket 2018, ss. 5-6) informerar att det svenska samhällets ökande internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Man menar att förskolan är en social och kulturell mötesplats som ska främja barnens förståelse för värdet av mångfald. Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 15) nämner att arbetslaget ska skapa förutsättningar för barnen att lära känna sin närmiljö och de samhällsfunktioner som har betydelse för det dagliga livet samt att ta del av det lokala kulturlivet. Samhällsroller är en nödvändig samhällsfunktion. Av denna orsak är formuleringen explicit. Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 13) informerar att förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla förmåga att fungera enskilt och i grupp, samarbeta, hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt att ta ansvar för

gemensamma regler. Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 16) nämner att utbildningen i förskolan ska lägga grunden för att barnen ska förstå vad demokrati är.

Social concepts

Ämnena ekonomi, historia och ekologi är explicit nämnda i den senaste utgåvan av läroplanen för förskolan. Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 9) nämner att barnen ska ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur de olika val som människor gör kan bidra till en hållbar utveckling – såväl ekonomisk och social som miljömässig. Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 9) informerar att det som ingår i förskolans uppdrag är att överföra och utveckla ett kulturarv. I detta kulturarv ingår värden, traditioner och historia, språk och kunskaper. Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 9) menar att en positiv framtidstro ska prägla utbildningen. Utbildningen ska ge barnen möjlighet att tillägna sig ett ekologiskt och varsamt förhållningssätt till sin omgivande miljö och till natur och samhälle.

Ämnet geografi är implicit nämnd i läroplanen. Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 14) informerar att förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla förståelse för rum, tid och form. Orsaken till att ämnet geografi är implicit nämnt i denna upplaga är på grund av det man har bestämt att utesluta från Lpfö 98 (Skolverket 2010). Av någon anledning har man bestämt sig att utesluta begreppen läge och riktning. Rum, tid och form är viktiga begrepp inom geografin men de är även viktiga begrepp inom naturvetenskapen. Det är inte tydligt vilket ämne formuleringen riktar sig mot. Det är inte heller tydligt om formuleringen riktar sig mot flera ämnen. Av denna orsak är ämnet geografi implicit.

Slutkommentarer

När det kommer till ämnena inom “social systems” var alla explicita. När det kommer till ämnena inom “social concepts” var alla explicita förutom ämnet geografi som var implicit. Något intressant har hänt i denna utgåva. Ämnet samhällsroller som alltid har varit implicit har blivit explicit i denna utgåva medan ämnet geografi som var explicit i Lpfö 98 (Skolverket 2010) har blivit implicit i Lpfö 18 (Skolverket 2018). Orsaken till att ämnet samhällsroller är explicit är för att citatet nämner att barnen ska lära känna de samhällsfunktioner som har betydelse för det dagliga livet. Samhällsroller är en nödvändig samhällsfunktion. Citatet menar att barnen ska lära sig om olika arbetsplatser och undersöka varför de är viktiga. Därför är citatet explicit.

Ämnet geografi har blivit implicit. Orsaken till detta är på grund av det som har ändrats. Citatet från Lpfö 98 (Skolverket 2010) menar att barnen ska utveckla sin förståelse för rum, form, läge och riktning. Citatet från Lpfö 18 (Skolverket 2018) menar att barnen bara ska utveckla förståelse för rum, tid och form. Av någon anledning har man bestämt sig att utesluta begreppen läge och riktning i den nya utgåvan. Den första tanken som dök upp var att man har dedikerat dessa begrepp i en separat punkt. Detta är inte fallet. Rum, tid och form är viktiga begrepp inom geografin men det är även viktiga begrepp inom naturvetenskapen. Det är inte tydligt vilket ämne citatet riktar sig mot. Det är inte heller tydligt om citatet riktar sig mot flera ämnen. Av denna orsak är citatet implicit. Alla citat kan ses i avsnittet om bilagor. Nästa del kommer att presentera diskussionen av denna studie. Diskussionen går in på om det som formuleras i dessa dokument är tillräckligt för arbetet med dessa ämnen i förskolan på en helhetssyn och med hjälp av de presenterade teoretiska utgångspunkterna argumenterar varför arbetet med det icke-mänskliga är nödvändigt för arbetet med samhällsorienterande ämnen och om de behövs nämnas mer i läroplaner.

Diskussion

Syftet med denna studie är att undersöka hur nationella läroplaner och betänkan den med inriktning mot förskolan formulerar samhällsorienterande ämnen. Dessa dokument är: Daghem och förskolor (SOU 1951:15), Förskola del 1 (SOU 1972:26), Förskola del 2 (SOU 1972:27), Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998), Lpfö 98 (Skolverket 2010), Lpfö 18 (Skolverket 2018). De centrala resultaten för dessa dokument är att alla nämner arbetet med samhällsorienterande ämnen explicit eller implicit i varierande grader. För vissa ämnen kan det vara svårt att hitta formuleringar om dem på grund av att ämnen nämns i koppling med andra sammanhang. För andra ämnen är fallet att de explicit inte nämns men innehållet som utgör ämnet är formulerat. Detta kan observeras under resultatdelen i denna studie.

De samhällsorienterande ämnena som den här studien undersöker utgår från Epstein (2014) och är mångfald, samhällsroller, regler, demokrati, ekonomi, historia, geografi samt ekologi. Dessa ämnen delas upp i två komponenter. I komponenten "social systems" ingår: mångfald, samhällsroller, regler och demokrati. I komponenten "social concepts" ingår: ekonomi, historia, geografi och ekologi. Denna studie vill se om dessa ämnen nämns explicit eller implicit i dessa dokument.

Daghem och förskolor (SOU 1951:15) främjar ämnena inom "social systems" implicit förutom demokrati som nämns explicit. Denna studie kunde inte hitta några exempel i betänkandet som främjar ämnena inom "social concepts". Förskola del 1 (SOU 1972:26) och Förskola del 2 (SOU 1972:27) främjar alla ämnen inom "social systems" explicit. För ämnena inom "social concepts" främjas enbart ekologi explicit och geografi implicit. Denna studie kunde inte hitta några exempel om ekonomi och historia i betänkandet.

Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998) och Lpfö 98 (Skolverket 2010) främjar alla ämnen inom "social systems" explicit förutom ämnet samhällsroller som nämns implicit. För ämnena inom "social concepts" främjar Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 1998) historia och ekologi explicit. Ämnet ekonomi främjas implicit och denna studie kunde inte hitta några exempel på ämnet geografi i läroplanen. Lpfö 98 (Skolverket 2010) främjar alla ämnen inom "social concepts" explicit förutom ämnet ekonomi som nämns implicit. Lpfö 18 (Skolverket 2018) främjar alla ämnen inom "social systems" explicit. För ämnena inom "social concepts" främjas alla explicit förutom geografi som nämns implicit.

Vad innebär dessa resultat, hur kan de förstås i förhållande till det forskningsområde och de källor som diskuterar samhällsorienterande ämnen i förskolan? I inledningen togs det upp att studien av Lagerlöf och Wallerstedt (2018) kommer att vara en nyckeldel i diskussionen. Anledningen till detta är för att de med deras studie om det estetiska ämnet musik kommer fram till samma slutsats som kommer tas upp i denna studie. Lagerlöf och Wallerstedt (2018, s. 60) menar att i Lpfö 98 (Skolverket 2016) har olika ämnesområden betonats allt tydligare som exempelvis naturkunskap, matematik och språk. I dessa ämnesområden tydliggörs olika begrepp som ska läras ut. Detta är inte exklusivt för Lpfö 98 (Skolverket 2016) utan samma gäller i den senaste utgåvan.

Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 14) nämner att inom matematik ska barnen få förståelse för rum, tid och form, och grundläggande egenskaper hos mängder, mönster, antal, ordning, tal, mätning och förändring, samt att resonera matematiskt om detta. Det nämns även hur barnen ska få förståelse för samband i naturen och för naturens olika kretslopp samt för hur människor, natur och samhälle påverkar varandra och förståelse för naturvetenskap, kunskaper om växter och djur samt enkla kemiska processer och fysikaliska fenomen.

Detta är väldigt tydligt. Samhällsorienterande ämnen har inte fått samma behandling. Lagerlöf och Wallerstedt (2018, s. 60) i deras studie menar att musik och andra estetiska uttrycksformer nämns som användning för barn att uttrycka erfarenheter men att begreppen om vad uttryckandet av erfarenheter kräver inte är nämnda. Samhällsorienterande ämnen präglas av samma dilemma. Undervisningen av dessa ämnen nämns men vad som krävs nämns inte. Detta är något som inte är svårt att formulera särskilt när det kommer till samhällsorienterande ämnen.

Den observanta märker hur mycket det icke-mänskliga har för betydelse inom samhällskunskap. Nästintill varje forskningsstudie som tas upp nämner arbetet med det icke-mänskliga. Epstein (2014, s. 80) informerar att i arbetet med samhällsroller föreslår hen att besöka och observera olika arbetsplatser eller arbeten. Detta är något som Barnstugeutredningen också nämner. Mindes (2005, s. 13) informerar om hur ett projektorienterat arbete med samhällsorienterande ämnen kan se ut. Hen föreslår att man med hjälpmedel som exempelvis internet, böcker och bilder analyserar ett tema som har valts, till exempel klimatskillnader. Aspengren (1991, se Rudnert 2010, s. 88) informerar att lokalhistoria anknyter socialhistoriskt till barns egna vardagserfarenheter. Hen informerar att detta gör att undervisningen blir konkret eftersom barnen får möta platser, människor och föremål.

Varför är det icke-mänskliga en essentiell del inom undervisningen av samhällsorienterande ämnen? Detta kan förklaras med teorin om rhizom. Deleuze och Guattari (1987, s. 8) informerar att det inte finns några punkter eller positioner i en rhizom. Det finns bara linjer. Deleuze och Guattari (1987, s. 9) menar att poängen med detta är att en rhizom aldrig tillåter sig själv att vara överkodad samt aldrig har en kompletterande dimension över sig själv och över dess antal rader. De menar även att en rhizom kan vara bruten, krossad på en given plats, men att den alltid kommer att starta igen på en av dess gamla linjer eller på en av dess nya linjer. Deleuze och Guattari (1987, s. 12) menar att en rhizom är en karta och inte en spårning. Som exempel menar de att orkidén återger inte spåret av getingen utan den bildar en karta med getingen, i en rhizom. Det som skiljer kartan från spårningen är att den är helt orienterad mot ett experiment i kontakt med det verkliga.

Konceptet av en rhizom bygger på tanken om att vartenda part står i relation med varandra. Deleuze och Guattari (1987, s. 8) informerar att det inte finns några punkter eller positioner i en rhizom och att det bara finns linjer. Det är på detta sätt som parterna är i relation med varandra. Varje part ansluter med hjälp av linjer som sammanslutar positionerna parterna är i. Man kanske kan likna detta vid ett nätverk. Deleuze och Guattari (1987, s. 12) tar som exempel att orkidén återger inte spåret av getingen utan den bildar en karta med getingen, i en rhizom. Konsekvensen av nätverket blir att vartenda part påverkar varandra. Ju mer en position blir påverkad så blir andra positioner också påverkade. Det är därför i alla parters intresse att varje parts välmående möts. Om en part blir påverkad på ett olyckligt

sätt kommer det i sin tur påverka alla parter i nätverket. Om orkidéns välmående påverkas på ett negativt vis så kommer detta i sin tur påverka getingens välmående på ett negativt sätt. Samma gäller om getingens välmående påverkas på ett negativt sätt så kommer orkidéns välmående påverkas negativt.

Genom att använda sig av denna teori kan man argumentera att barnet vid födseln bildar en rhizom med samhället. Detta gör att barnen bildar en karta med samhället. Barnet står i en relation med samhället. Barnet och samhället är en del av ett nätverk. I detta nätverk ingår de samhällsorienterande ämnena. I detta nätverk ingår det icke-mänskliga. I detta nätverk ingår läroplaner och betänkanden med inriktning mot förskolan. I detta nätverk ingår förskollärarna. Det som detta leder till är att alla parter som ingår i nätverket blir påverkade och påverkar varandra. Det argument som denna studie vill göra är att barnet bildar större kapacitet att påverka samhället om barnet välmående möts. I barnets välmående ingår bildandet av förståelse för sin omgivning. I barnets omgivning ingår samhället. Ju mer barnet lär sig om samhället desto bättre mår barnet. På liknande tankegång bildar samhället större kapacitet att påverka barnet om samhället lär sig mer om barnet. Detta innebär att samhället kan utföra effektivare handlingar som kommer både gynna samhället och barnet om samhället lär sig mer om barnet. Genom teorin om rhizom kan slutsatsen dras att lärandet om varandra är verkningar som gynnar båda parterna i nätverket.

Det mest framgångsrika sättet barnet kan lära sig om samhället är genom att bilda en rhizom med det icke-mänskliga för att lära sig om de samhällsorienterande ämnena. Slutsatsen för detta dras genom observation av hur forskningsstudier beskriver arbetet med samhällsorienterande ämnen i förskolan. Arbetet med det icke-mänskliga är överrepresenterade i dessa studier. Med det icke-mänskliga som part innebär det att välmåendet av det icke-mänskliga måste sättas i fokus precis som barnet och samhället sätts i fokus. Både barnet och samhället måste ha tillgång till det icke-mänskliga så att samhället kan medföra det icke-mänskliga till barnet och så att barnets inlärningsmöjligheter ökas med hjälp av det icke-mänskliga. Om det icke-mänskliga ignoreras, försummas eller vars roll degraderas i nätverket som den ingår i tillsammans med barnet och samhället så kommer det leda till negativa konsekvenser för alla parter involverade i nätverket eftersom en parts välmående påverkar andra parter välmående.

Konsekvensen av att barnet lär sig mer om samhället med hjälp av det icke-mänskliga och påverkar den blir att samhället lär sig mer om barnet och dess behov vilket leder till gynnsamma verkningar från samhället. Men om det icke-mänskliga försummas hindras barnets möjligheter att både förstå och lära sig om det icke-mänskliga samt samhället. Detta hindrar barnet att kunna påverka både samhället och det icke-mänskliga. Det som händer med samhället är att den brister i sin förståelse om barnet och det icke-mänskliga vilket leder till ageranden som inte är gynnsamma för alla parter involverade. Genom teorin av rhizom kan en förståelse nås på hur alla parter välmående är beroende av varandra. Självklart ingår fler parter i detta nätverk och de har alla bildat en rhizom med varandra. Exempel på parter är som även ingår i nätverket barnet och samhället är del av är förskoleverksamheten, förskoleavdelningen, förskollärarna, läroplaner samt betänkanden med inriktning mot förskolan. Men det intressanta är att den verkan dessa parter har i barnets undersökning om samhällsorienterande ämnen är teoretiskt noll. Denna konklusion kan verka motsägelsefull efter all diskussion om hur varje parts välmående är beroende på varandra. Men detta är något som styrks med teorin om situerade kunskaper.

Haraway (2008, s. 243) menar att situerade kunskaper kräver att kunskapsobjektet framställs som en aktör och agent. Kunskapsobjektet ska inte framställas som en projektionsskärm eller en grund eller en resurs. Kunskapsobjektet ska aldrig i sista hand framställas som en slav under den mästare som stänger av dialektiken genom sin unika verksamhet och genom att författa "*objektiv*" kunskap.

Haraway (1989, se Lykke 2009, s. 20) menar att forskaren är involverad, delaktig samt medansvarig, och att vetenskapen alltid har en subjektiv dimension. Hen menar att forskaren inte ger någon objektiv bild av verkligheten utan hen skapar en historia som hen själv deltar inom. Lykke (2009, ss. 20-21) menar att Haraways princip om situerad kunskap är ett svar på det som kallas "sanningens död", att vetenskapen enbart består av berättelser, där den ena är i princip lika bra som den andra. Hen menar att genom Haraways princip om situerad kunskap lyckas man förkasta universaliserande metaberättelser som åberopar auktoritet att ge en neutralt objektiv bild av verkligheten.

Teorin om situerad kunskap ställer frågan om forskarens möjligheter att skaffa kunskap. Teorin ställer även frågan om möjligheten att skaffa kunskap begränsas av maktförhållanden som hävdar att de redan innehar faktan som forskaren söker. Dessa maktförhållanden kan ta olika former. En form av kan vara läroplanen för förskolan som presenterar vad som ska forskas om och undersökas. Teorin om situerade kunskaper menar dock att en neutralt objektiv bild av verkligheten inte existerar och därför är det inte rimligt för maktförhållanden att åberopa kunskaper om verkligheten som objektiv. Detta faktum innebär även att forskaren inte kan undersöka en objektiv bild av verkligheten. Utan forskaren skapar en subjektiv bild av verkligheten, en historia som forskaren själv deltar inom.

Barnets kapacitet som forskare minskar inte av de andra parterna i nätverket som hen är en del av. I teori är barnets möjligheter att hitta kunskaper oändligt. Andra parter ska inte påverka den kunskap barnet bestämmer sig att utforska om. Det är som Haraway (2008, s. 243) säger att det krävs att barnet framställs som en aktör och agent. Barnet är inte en resurs och inte heller en slav under en mästare. Barnet som aktör är inte nöjd med att bli presenterad "*objektiv*" kunskap som har presenterats från en så kallad mästare. Barnet är sin egen forskare och som forskare är barnet involverad och delaktig i sitt lärande. Barnet kräver att skapa sin egen värld, sin egen förståelse av det vetenskapliga och sin egen historia. De parter som ingår i det nätverk barnet är med i har i teori ingen påverkan på barnets möjligheter att uppnå detta. Men om dessa parter som forskare vill uppnå, främja och stärka sina egna framgångar att uppnå sin subjektiva bild av verkligheten måste de hjälpa barnets resa att uppnå detta så att barnet sen kan hjälpa parterna i nätverket att uppnå sina resor.

Situerade kunskaper främjar nödvändigheten av att den nyfikna måste agera som forskare och undersöka självständigt om ett ämne. Teorin starkt avvisar matning av kunskaper. I teori har förskoleverksamheten, förskoleavdelningen, förskollärarna och läroplaner samt betänkanden med inriktning mot förskolan ingen roll med barnets förmåga att undersöka och hitta information om samhället. Barnets möjligheter att hitta och skapa en historia av samhället finns alltid med i alla stadier barnet befinner sig i. Det är därför rimligt att argumentera att genom att vara del av nätverket som barnet och samhället ingår måste förskoleverksamheten, förskoleavdelningen, förskollärarna och läroplaner samt betänkanden med inriktning mot förskolan främja, stötta och underlätta barnets vilja att undersöka och skapa sin egen historia som hen deltar i.

Men frågan som ställs är om den nuvarande läroplanen för förskolan gör detta. Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 7) menar att undervisning innebär att stimulera och utmana barnen med läroplanens mål som utgångspunkt och riktning. Undervisning syftar till utveckling och lärande hos barnen. Undervisningen ska utgå från ett innehåll som är planerat eller uppstår spontant eftersom barns utveckling och lärande sker hela tiden. Denna formulering och begrepp som utmana, stimulera samt spontant uppstående undervisning tyder på att läroplanen vill att barnen ska vara sina egna forskare och att det är förskolans arbete att uppfylla detta. Detta är i linje med teorin om situerade kunskaper. Genom att vara med i ett nätverk med barnet och samhället främjar Lpfö 18 (Skolverket 2018) den verkan som finns mellan dessa parter. Men en formulering i Lpfö 18 (Skolverket 2018) är intressant. Det är att undervisningen ska ha läroplanens mål som utgångspunkt och riktning.

Trots att Lpfö 18 (Skolverket 2018) nämner de samhällsorienterande ämnen som den här studien utgår ifrån explicit förutom ämnet geografi som nämns implicit så kan formuleringen om att undervisningen ska ha läroplanens mål som utgångspunkt anses vara restriktiv på grund av hur ämnena nämns. Detta går tillbaka till forskningsstudien från Lagerlöf och Wallerstedt (2018). Undervisningen av samhällsorienterande ämnen nämns men vad som krävs för undervisningen av dessa ämnen nämns inte. Exempel på hur ämnen kan undervisas nämns av forskningsstudier som tas upp i tidigare forskning.

Att flera av de samhällsorienterande ämnen som den här studien utgår ifrån inte nämns i avsnittet om omsorg, utveckling och lärande i Lpfö 18 (Skolverket 2018) är förvånande. Det är i detta avsnitt ämnen som undervisningen av matematik och naturvetenskap blir förtydligande. Att samhällsorienterande ämnen inte nämns och konkretiseras tillräckligt mycket kan anses vara restriktivt i barnens vilja att undersöka sin egen subjektiva verklighet. Om Lpfö 18 (Skolverket 2018) vill att ett gynnsamt nätverk ska ske där verkan mellan parterna är uppnådd till dess maximala kapacitet krävs det konkretisering av samhällsorienterande ämnen och andra ämnen. Detta är något som verkligheten förespråkar också. Skolinspektionen (2018, s. 7) visar att förskoleverksamheten inte är tillräckligt aktivt målstyrd. Detta är just för att begreppet undervisning i förskolan och dess innebörd anses vara otydlig.

Trots att alla samhällsorienterande ämnen som tas upp i denna studie förutom geografi nämns explicit i Lpfö 18 (Skolverket 2018) kan undervisningen av dessa ämnen fortfarande anses restriktivt på grund av hur de är formulerade. Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 15) vill att arbetslaget ska skapa förutsättningar för barnen att lära känna sin närmiljö och de samhällsfunktioner som har betydelse för det dagliga livet. Det låter oerhört bra men vad är en samhällsfunktion enligt läroplanen? Frågor som dessa gör att förskolan inte kan arbeta med samhällsorienterande ämnen och undervisning till den fulla kapacitet som behövs.

Forskare som Epstein (2014) tar upp konkreta exempel på hur dessa ämnen bör undervisas. Mindes (2005) tar upp nödvändigheten av att arbeta på ett projektorienterat sätt. Meléndez (2015) tar upp nödvändigheten av att arbeta med aktuella frågor och hur det hjälper barnen få ökad förståelse inom samhällskunskap. Rudnert (2010) skriver hur historia kan undervisas samt hur historia kan användas som stödämne vilket är vinnande. Dolk (2013) presenterar demokratins dilemma och hur det många

kan anse vara negativt är egentligen en nödvändig del i demokratiarbetet. Forskning om hur samhällsorienterande ämnen bör arbetas med existerar i detaljerad form. Om Lpfö 18 (Skolverket 2018) enbart vill att undervisningen ska ha läroplanens mål som utgångspunkt och riktning är det ett krav från teoretiska utgångspunkter som begreppen rhizom (Deleuze & Guattari 1987) och situerad kunskap (Haraway 2008) att läroplanen är öppen för konkretisering av flera samhällsorienterande ämnen och andra ämnen som exempelvis estetiska.

Annars kan läroplanen anses vara restriktiv och motsägelsefull eftersom att stimulera och utmana är något som främjar forskarens sökande av sin subjektiva verklighet enligt teorin om situerade kunskaper (Haraway 2008), trots att detta främjande inte är nödvändigt för forskaren enligt teorin. Främjandet av forskaren är dock något som är oerhört hjälpsamt för forskaren samt sitt sökande och om detta främjande bidrar med positiva konsekvenser innebär detta att Lpfö 18 (Skolverket 2018) påverkas av detta med positiva konsekvenser enligt teorin om rhizom (Deleuze & Guattari 1987). Om forskarens vilja att skapa sin egna historia hindras av ett maktförhållande som på grund av sina formuleringar skapar restriktioner på den subjektiva verklighet som kan uppnås så är detta en enorm otjänst för barnet, samhället och de parter som ingår i nätverket där en välmående påverkar en annans välmående.

Studiens betydelse för praktiken och professionen

Skolinspektionens (2018, s. 7) granskning visar att förskoleverksamheten inte är tillräckligt aktivt målstyrd. Orsaken till detta är för att begreppet undervisning i förskolan och dess innebörd anses vara otydlig. Detta gör att förskollärare inte använder undervisning som en självklar del av det pedagogiska arbetet. De informerar även att vissa mål i olika läroplansområden inte blir synliga i förskolan. Deras granskning visar även att förskolepersonalen arbetar med vissa mål men inte med andra inom ett område.

Denna studie vill igen belysa att en målstyrd undervisning är något som hjälper förskoleverksamheten att erbjuda barn de medel de behöver i sitt utforskande. Detta gör att förskollärarna vet vad som ska erbjudas. Genom att konkretisera och specificera ger lärarna insyn på hur det ska erbjudas. Att vissa ämnen är mer konkretiserade än andra anses inte vara produktivt enligt teorin om situerade kunskaper (Haraway 2008) och rhizom (Deleuze & Guattari 1987). Detta är för att det gör förskollärarna mer förberedda att erbjuda barnen vissa ämnen än andra ämnen. Detta är något som kan anses vara ett maktförhållande som vägleder den subjektiva forskningen till ett önskvärt resultat. Detta är något som påverkar nätverket, alla parter är inkluderade i. I teorin om rhizom (Deleuze & Guattari 1987) påverkar parterna varandra. Om den påverkan som uppstår av den nuvarande utgåvan av läroplanen för förskolan är positiv eller negativ är något enbart forskningsstudier kan undersöka.

Att arbeta med samhällsorienterande ämnen är något som en pedagog inte bör skygga ifrån. De röster som vädjar om arbetet med samhällsorienterande ämnen i förskolan i avsnittet om tidigare forskning förstår innebörden av att diskutera existentiella och jobbiga frågor. Exempel på detta är Mindes (2005, s. 14) som föreslår att man diskuterar migration med barnen. Varför migrerar folk från ett land till ett annat? Man kan diskutera flera orsaker. Jacobson och Larsson (2000, se Rudnert 2010, s. 87) diskuterar hur det är oroväckande att barn i förskoleåldern inte alls ser likheter mellan den tid de upplevt och sin egen tid efter att ha erfårit tidsresor. Som målstyrd process kan man sätta igång denna

situation med barnen och utöva en historieundervisning. Ett exempel är att använda sig av aktuella händelser. Om man genomgår en tidsresa om konflikt och krig kan man öppna en diskussion om varför det inte är något gynnande genom att diskutera pågående krig, som exempelvis det pågående kriget i Ukraina. Detta ämne kan vara stödämne för att diskutera varför människor migrerar. För att ibland tvingas man även om man inte vill.

Barnet som samhällsmedborgare kan bidra mycket mer till sitt samhälle, lokalsamhället och hem om barnet får kunskaper om dessa. Synen på samhällsorienterande ämnen bör inte vara att man antingen utför dem eller inte. Precis som det diskuteras i avsnittet om tidigare forskning av flera källor så är samhällsorienterande ämnen utmärkta stödämnen till flera ämnen inom förskolan. Det gäller bara att använda sig av de medel som är tillgängliga och vara lite kreativa. Exempelvis kan man under samlingen presentera två eller flera aktiviteter och ge varje aktivitet en färg. Barnen får sen rösta om vilken aktivitet som de föredrar. Röstningen bör inte ske genom handuppräckning. Utan man kan hänga papper bakom en kartongvägg och färga varje papper med tusch den färg som varje aktivitet representerar. Barnen får sen gå bakom denna kartongvägg var och en och dra ett streck på det papper som representerar den aktivitet barnet vill utföra. Papprena kan sedan samlas och man kan diskutera resultatet. Demokratiprocessen som stödämne planteras på detta vis samhällsviktiga principer i barnen om att sin röst spelar roll och är en nyckel till framtida föredragna val. På detta vis formas barnet som samhällsmedborgare och barnet formar samhället på detta vis genom sin röst. Detta går tillbaka till tanken om rhizom (Deleuze & Guattari 1987). Om barnet är framtiden då är samhället framtiden. I samma logik är pedagoger framtiden, förskolan framtiden och samhällsorienterande kunskaper framtiden. Låt oss som ett samhälle värna om framtiden om vi bryr oss om den.

Vidare forskning

Nationell forskning om samhällsorienterande ämnen är något som saknas. Fortsatt forskning som denna studie skulle vilja föreslå är att intervjuer, observationer och andra liknande metoder utförs i förskoleverksamheter för att undersöka hur samhällsorienterande ämnen arbetas med i förskolan. Hur arbetar man egentligen med dessa ämnen? De ämnen som tas upp i denna studie är inte en definitiv lista för samhällsorienterande ämnen i förskolan. Antingen kan studien vara fokuserad på enbart ett ämne, som historia, eller så kan en omfattande studie ske där flera ämnen ingår. Risken detta har är att forskningen inte blir detaljerad på grund av de omfattande ämnena. Därför kan en studie där enbart en eller två ämnen vara mer attraktivt. Ett annat arbetssätt är att analysera förskolans dokumentation om tidigare arbeten samt projekt och vittna om hur många har ett samhällsorienterande ämne som tema.

Referenser

Deleuze, G. & Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus: capitalism and schizophrenia*. Minneapolis: University of Minnesota Press, Minneapolis

Dolk, K. (2013). Bångstyrig demokrati?: barns motstånd i förskolan. *Tam-Revy*, 17(2), 10–11.
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-97307>

Epstein, A. S. (2014). Preschool: Social Studies in Preschool? Yes! *YC Young Children*, 69(1), 78–83.
<http://www.jstor.org/stable/ycyoungchildren.69.1.78>

Forsberg, C. & Wengström, Y. (2016). *Att göra systematiska litteraturstudier: värdering, analys och presentation av omvårdnadsforskning*. 4. rev. utg. Stockholm: Natur & kultur

Gunnarsson, K. & Bodén, L. (2021). *Introduktion till postkvalitativ metodologi*. Stockholm: Stockholm University Press. DOI: <https://doi.org/10.16993/bbh>

Haraway, D. J. (2008). *Apor, cyborger och kvinnor: att återuppfinna naturen*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion

Hjerm, M. & Lindgren, S. (2010). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

Lagerlöf, P., & Wallerstedt, C. (2018). Förskollärares perspektiv på musikundervisningens utmaningar för de yngsta barnen i förskolan. *Barn: Forskning om barn og barndom i Norden*, 36(3–4), 59–78.

Lykke, N. (2009). *Genusforskning: en guide till feministisk teori, metodologi och skrift*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Meléndez, L. (2015). Preschool Through Grade 3: Using Children's Books as a Social Studies Curriculum Strategy. *YC Young Children*, 70(3), 48–53.
<http://www.jstor.org/stable/ycyoungchildren.70.3.48>

Mindes, G. (2005). Social Studies in Today's Early Childhood Curricula. *YC Young Children*, 60(5), 12–18. <http://www.jstor.org/stable/42729278>

Rudnert, J. (2010). En översikt över historiedidaktisk forskning med inriktning mot yngre. I Persson, S. (red.). *Barndom, lärande, ämnesdidaktik: exempel från en forskningsmiljö vid Lärarutbildningen*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola. <http://hdl.handle.net/2043/10391>

Skolinspektionen (2018). *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*.
<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskingsrapporter/regeringsrapporter/redovisning-av-regeringsuppdrag/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse-slutrapport-feb-2018.pdf>

SOU 1951:15. *Daghem och förskolor*. Socialdepartementet.

SOU 1972:26. *Förskolan del 1*. Socialdepartementet.

SOU 1972:27. *Förskolan del 2*. Socialdepartementet.

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. uppl.]). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskolan: Lpfö 98*. Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet.

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94 : Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Reviderad utgåva. Stockholm: Vetenskapsrådet.
<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Åsberg C., Hultman M. & Lee F. (2012). Möt den posthumanistiska utmaningen. I Åsberg C., Hultman M. & Lee F (red.). *Posthumanistiska nyckeltexter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur, ss. 29—46.

Bilagor

Bilaga 1: Läroplaner samt betänkanden och om de formulerar samhällsorienterande ämnen

Daghem och förskolor

Daghem och förskolor	Social systems	Mångfald	Samhällsroller	Regler	Demokrati
	Explicit	Nej	Nej	Nej	Ja
	Implicit	Ja	Ja	Ja	Ja

Daghem och förskolor	Social concepts	Ekonomi	Historia	Geografi	Ekologi
	Explicit	Nej	Nej	Nej	Nej
	Implicit	Nej	Nej	Nej	Nej

Barnstugeutredningen - Förskola del 1 och Förskola del 2

Förskola del 1, Förskola del 2	Social systems	Mångfald	Samhällsroller	Regler	Demokrati
	Explicit	Ja	Ja	Ja	Ja
	Implicit	Ja	Ja	Ja	Ja

Förskola del 1, Förskola del 2	Social concepts	Ekonomi	Historia	Geografi	Ekologi
	Explicit	Nej	Nej	Nej	Ja
	Implicit	Nej	Nej	Ja	Ja

Lpfö 98

Lpfö 98	Social systems	Mångfald	Samhällsroller	Regler	Demokrati
	Explicit	Ja	Nej	Ja	Ja
	Implicit	Ja	Ja	Ja	Ja

Lpfö 98	Social concepts	Ekonomi	Historia	Geografi	Ekologi
	Explicit	Nej	Ja	Nej	Ja
	Implicit	Ja	Ja	Nej	Ja

Lpfö 98, reviderad 2010

Lpfö 98, reviderad 2010	Social systems	Mångfald	Samhällsroller	Regler	Demokrati
	Explicit	Ja	Nej	Ja	Ja
	Implicit	Ja	Ja	Ja	Ja

Lpfö 98, reviderad 2010	Social concepts	Ekonomi	Historia	Geografi	Ekologi
	Explicit	Nej	Ja	Ja	Ja
	Implicit	Ja	Ja	Ja	Ja

Lpfö 18

Lpfö 18	Social systems	Mångfald	Samhällsroller	Regler	Demokrati
	Explicit	Ja	Ja	Ja	Ja
	Implicit	Ja	Ja	Ja	Ja

Lpfö 18	Social concepts	Ekonomi	Historia	Geografi	Ekologi
	Explicit	Ja	Ja	Nej	Ja
	Implicit	Ja	Ja	Ja	Ja

Bilaga 2: Läroplaner samt betänkanden och deras formuleringar om samhällsorienterande ämnen

Daghem och förskolor, Social systems, Explicit

Mångfald: Se implicit.

Samhällsroller: Se implicit.

Regler: Se implicit.

Demokrati: “Medicinsk, psykologisk och sociologisk forskning världen runt har nämligen kunnat påvisa, hur en god fostran under förskoleåldern kan förebygga snedvridningar på äldre åldersstadier och hur viktigt det är, att grunden till en sund, **demokratisk** anda lägges redan i barnens lekgrupper.” (SOU 1951:15, s. 68).

Daghem och förskolor, Social systems, Implicit

Mångfald: “Såsom bl.a. Utredningen för hem- och familjefrågor i sitt betänkande om »Familjeliv och hemarbete» (SOU 1947:46) träffande påpekat, bör en miljö för barn vara stilla, enkel och lätt gripbar, samtidigt som den ger stimulans till självverksamhet och näring åt fantasilivet. En sådan miljö är dock mycket svår att åstadkomma i det urbaniserade nutidslivet med dess drag av rörlighet, **mångfald** och föränderlighet. Ju mer urbaniseringen fortskrider desto starkare blir behovet att ge barnen en lämplig uppväxtmiljö.” (SOU 1951:15, s. 67).

Samhällsroller: “Det måste vara ett samhällsintresse att bereda dessa barn tillfälle till lämplig verksamhet. Likaså är det av stor vikt, att barn i förskoleåldern med sakkunnig ledning under gemensam lek med jämnåriga få orientera sig i en större krets och så småningom tränas i **samliv och samarbete.**” (SOU 1951:15, s. 63).

Regler: “Härtill kom, konstaterade befolkningsutredningen, att en pedagogiskt tillfredsställande sysselsättning dagligen, varvid »barnen under gemensam lek med jämnåriga så småningom tränas i

samlivets och samarbetets svåra konst», är av utomordentligt stor betydelse för barnens utveckling och fostran till **samhällsdugliga medborgare.**” (SOU 1951:15, s. 62).

Demokrati: Se explicit.

Daghem och förskolor, Social concepts, Explicit

Ekonomi: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Historia: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Geografi: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Ekologi: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Daghem och förskolor, Social concepts, Implicit

Ekonomi: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Historia: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Geografi: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Ekologi: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Barnstugeutredningen - Förskola del 1 och Förskola del 2, Social systems, Explicit

Mångfald: “I leksamvaro med svenska barn får invandrabarnet hjälp att tillägna sig svenska språket och får träna sig i att kommunicera med andra. För de svenska barnen är det av stor betydelse att de tidigt möter barn och vuxna från andra länder och därmed konkret får uppleva andra uppfattningar uttryck m m, än de gängse. Man kan befästa klassgränser om man inte tidigt integrerar invandrabarn. Man måste komma fram till ett generösare samhälle. En global syn på människan och hennes livsbetingelser och framför allt rätt till en värdig tillvaro kan grundläggas tidigt, om barnet får **konkreta upplevelser av människor från andra länder** och därvid möter de vuxnas positiva inställning och vilja att verka för en internationalism.” (SOU 1972:26, s. 125).

Samhällsroller: “Det är givetvis inte bara de etablerade kulturinstitutionerna, bibliotek, museer, teatrar, konserthus etc som förskolans barn behöver komma i kontakt med. De bör också besöka och känna till t ex kyrka, pensionärshem, polisstation, kommunikationsinstitutioner och en mängd andra **samhällsinstitutioner/arbetsplatser**. Denna orientering kan ske med utgångspunkt i föräldrarnas arbetsplatser, där så är möjligt, för att så småningom vidgas till även andra arbets- och yrkesområden.” (SOU 1972:26, s. 151).

Regler: “Barn behöver också fasta gränser för vad som är tillåtet och vad som inte är tillåtet, men bara sådana gränser som är nödvändiga för att skydda och stödja barnet och andra. För att barn skall förstå värdet och innebörden av ett nödvändigt förbud, bör det få veta orsakerna till förbudet. Särskilt de äldre barnen bör få vara med om att diskutera fram och fastställa **enkla regler**, t ex om vad man får disponera eller varför man kan behöva göra upp turordningar. ” (SOU 1972:26, s. 183).

Demokrati: “I den mån dessa frågeställningar diskuterats har debatten präglats av en viss ensidighet. Man har t ex betonat nödvändigheten av att bryta auktoritära uppfostringsmönster och ge spelrum för att barn fostras till människor med en **demokratisk** grundsyn. Ansvar för denna fostran har i huvudsak lagts på föräldrarna och i någon mån på skolan. Vad som däremot inte diskuterats är samhällets ansvar och hur dess mekanismer, sätt att fungera gentemot individen kan vidmakthålla gamla mönster och förhindra att barnet får den grundläggande **demokratiska** fostran man önskar.” (SOU 1972:26, s. 41).

Barnstugeutredningen - Förskola del 1 och Förskola del 2, Social systems, Implicit

Mångfald: Se explicit.

Samhällsroller: Se explicit.

Regler: Se explicit.

Demokrati: Se explicit.

Barnstugeutredningen - Förskola del 1 och Förskola del 2, Social concepts, Explicit

Ekonomi: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Historia: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Geografi: Se implicit.

Ekologi: “Studier av **ekologiska** samband leder ofrånkomligen då och då till obehagliga upplevelser av den nersmutsade miljön. Sanningen bör självfallet inte förtigas men den får inte framställas så att barnen grips av ångest. De bör få uppleva tillfredsställelse av att i sin omgivning kunna rätta till, städa upp, göra rent osv. Miljökunskap bör också förmedlas genom enkla experiment.” (SOU 1972:26, s. 90).

Barnstugeutredningen - Förskola del 1 och Förskola del 2, Social concepts, Implicit

Ekonomi: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Historia: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Geografi: “Relationella begrepp innefattar beroende. De är således inbäddade i ord som större, äldre, vidare, mellan, bakom osv. Även **geografiska begrepp som söder-norr** är relationella. Begreppsstruktur kan även studeras genom en analys av hur enheter, klasser och system är relaterade till varandra.” (SOU 1972:26, s. 72).

Ekologi: Se explicit.

Lpfö 98, Social systems, Explicit

Mångfald: “Det svenska samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en **kulturell mångfald**. Förskolan är en social och kulturell mötesplats som kan stärka denna förmåga och förbereda barnen för ett liv i ett alltmer internationaliserat samhälle. Medvetenhet om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur skall bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Förskolan kan bidra till att barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund får stöd i att utveckla en dubbel kulturtillhörighet.” (Utbildningsdepartementet 1998, s. 9).

Samhällsroller: Se implicit

Regler: “Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för **gemensamma regler**” (Utbildningsdepartementet 1998, s. 13).

Demokrati: “I förskolan läggs grunden för att barnen skall förstå vad **demokrati** är. Barnens sociala utveckling förutsätter att de allt efter förmåga får ta ansvar för sina egna handlingar och för miljön i förskolan. De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska verksamheten.” (Utbildningsdepartementet 1998, s. 14).

Lpfö 98, Social systems, Implicit

Mångfald: Se explicit.

Samhällsroller: “Förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta är nödvändig i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Förskolan skall lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den **gemensamma referensram som alla i samhället behöver**.” (Utbildningsdepartementet 1998, s. 9).

Regler: Se explicit.

Demokrati: Se explicit.

Lpfö 98, Social concepts, Explicit

Ekonomi: Se implicit.

Historia: “I förskolans uppdrag ingår att såväl utveckla barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv – värden, traditioner, **historia**, språk och kunskaper – från en generation till nästa.” (Utbildningsdepartementet 1998, s. 9).

Geografi: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Ekologi: “Förskolan skall lägga stor vikt vid miljö- och naturvårdsfrågor. Ett **ekologiskt** förhållningssätt och en positiv framtidstro skall prägla förskolans verksamhet. Förskolan skall medverka till att barnen tillägnas sig ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö och förstår sin

delaktighet i naturens kretslopp. Verksamheten skall hjälpa barnen att förstå hur vardagsliv och arbete kan utformas så att det bidrar till en bättre miljö både i nutid och i framtid.” (Utbildningsdepartementet 1998, s. 10).

Lpfö 98, Social concepts, Implicit

Ekonomi: “Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att upptäcka och **använda matematik i meningsfulla sammanhang**” (Utbildningsdepartementet 1998, s. 13).

Historia: Se explicit.

Geografi: Denna studie kunde ej hitta ett exempel.

Ekologi: Se explicit.

Lpfö 98, reviderad 2010, Social systems, Explicit

Mångfald: “Det svenska samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell **mångfald**. Förskolan är en social och kulturell mötesplats som kan stärka denna förmåga och förbereda barnen för ett liv i ett alltmer internationaliserat samhälle.” (Skolverket 2010, s. 6).

Samhällsroller: Se implicit.

Regler: “Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för **gemensamma regler**” (Skolverket 2010, s. 9).

Demokrati: “I förskolan läggs grunden för att barnen ska förstå vad **demokrati** är. Barnens sociala utveckling förutsätter att de alltefter förmåga får ta ansvar för sina egna handlingar och för miljön i förskolan. De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av verksamheten.” (Skolverket 2010, s. 12).

Lpfö 98, reviderad 2010, Social systems, Implicit

Mångfald: Se explicit.

Samhällsroller: “Förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta är nödvändig i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Förskolan ska lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den **gemensamma referensram som alla i samhället behöver**.” (Skolverket 2010, s. 6)

Regler: Se explicit.

Demokrati: Se explicit.

Lpfö 98, reviderad 2010, Social concepts, Explicit

Ekonomi: Se implicit.

Historia: “I förskolans uppdrag ingår att såväl utveckla barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv – värden, traditioner och **historia**, språk och kunskaper – från en generation till nästa.” (Skolverket 2010, s. 6).

Geografi: “Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förståelse för **rum, form, läge och riktning** och grundläggande egenskaper hos mängder, antal, ordning och talbegrepp samt för mätning, tid och förändring” (Skolverket 2010, s. 10).

Ekologi: “Förskolan ska lägga stor vikt vid miljö- och naturvårdsfrågor. Ett **ekologiskt** förhållningssätt och en positiv framtidstro ska prägla förskolans verksamhet. Förskolan ska medverka till att barnen tillägnar sig ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö och förstår sin delaktighet i naturens kretslopp. Verksamheten ska hjälpa barnen att förstå hur vardagsliv och arbete kan utformas så att det bidrar till en bättre miljö både i nutid och i framtid.” (Skolverket 2010, s. 7).

Lpfö 98, reviderad 2010, Social concepts, Implicit

Ekonomi: “Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att använda matematik för att undersöka, reflektera över och **pröva olika lösningar av egna och andras problemställningar**” (Skolverket 2010, s. 10).

Historia: Se explicit.

Geografi: Se explicit.

Ekologi: Se explicit.

Lpfö 18, Social systems, Explicit

Mångfald: “Det svenska samhällets ökande internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell **mångfald**. Förskolan är en social och kulturell mötesplats som ska främja barnens förståelse för värdet av mångfald. Kännedom om olika levnadsförhållanden och kulturer kan bidra till att utveckla en förmåga att förstå och leva sig in i andra människors villkor och värderingar.” (Skolverket 2018, ss. 5-6).

Samhällsroller: “Arbetslaget ska skapa förutsättningar för barnen att lära känna sin närmiljö och de **samhällsfunktioner som har betydelse** för det dagliga livet samt att ta del av det lokala kulturlivet.” (Skolverket 2018, s. 15).

Regler: “Förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla förmåga att fungera enskilt och i grupp, samarbeta, hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt att ta ansvar för **gemensamma regler**” (Skolverket 2018, s. 13).

Demokrati: “Utbildningen i förskolan ska lägga grunden för att barnen ska förstå vad **demokrati** är. Barnens sociala utveckling förutsätter att de alltefter förmåga får ta ansvar för sina egna handlingar och för miljön i förskolan. Barn har rätt till delaktighet och inflytande. De behov och intressen som

barnen själva på olika sätt ger uttryck för ska ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av utbildningen.” (Skolverket 2018, s. 16).

Lpfö 18, Social systems, Implicit

Mångfald: Se explicit.

Samhällsroller: Se explicit.

Regler: Se explicit.

Demokrati: Se explicit.

Lpfö 18, Social concepts, Explicit

Ekonomi: “Barnen ska också ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur de olika val som människor gör kan bidra till en hållbar utveckling – såväl **ekonomisk** och social som miljömässig.” (Skolverket 2018, s. 9).

Historia: “I förskolans uppdrag ingår att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner och **historia**, språk och kunskaper – från en generation till nästa. Förskolan ska också se till att olika kulturer synliggörs i utbildningen.” (Skolverket 2018, s. 9).

Geografi: Se implicit.

Ekologi: “En positiv framtidstro ska prägla utbildningen. Utbildningen ska ge barnen möjlighet att tillägna sig ett **ekologiskt** och varsamt förhållningssätt till sin omgivande miljö och till natur och samhälle.” (Skolverket 2018, s. 9).

Lpfö 18, Social concepts, Implicit

Ekonomi: Se explicit.

Historia: Se explicit.

Geografi: “Förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla förståelse för **rum, tid och form**, och grundläggande egenskaper hos mängder, mönster, antal, ordning, tal, mätning och förändring, samt att resonera matematiskt om detta” (Skolverket 2018, s. 14).

Ekologi: Se explicit.

Stockholms universitet/Stockholm University
SE-106 91 Stockholm
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00
www.su.se



**Stockholms
universitet**