

Från den omogna sexåringen till den skolpliktiga förskoleklasseleven – en dokumentanalys av sexåringen i det svenska utbildningslandskapet från 1940-tal till idag

Helena Ackesjö och Sven Persson

Sammanfattning

Denna studie analyserar hur framställningen av det sexåriga barnet har förändrats genom historien, beroende på hur samhället har hanterat frågor om skolplikt, sexåringens skolmognad och skolstart. Policydokument från 1940-talet fram till 2017 har analyserats med hjälp av begreppen subjektifiering och kvalificering. Policydiskurser formulerar mening och sanningar om barnet men ger också en indikation på vad som är problemen och hur dessa problem ska lösas. Policydiskurser innehåller också ekonomiska argument och formulerar den roll som utbildning spelar i att förbereda barn och unga för framtida utbildning och arbetsliv. Vi svarar på frågorna: vem är sexåringen i policydokumenten och vad ska sexåringen kvalificeras för genom utbildning? Resultaten visar att det sker en förskjutning från beskrivningar av den omogna sexåringen till den presterande och skolpliktiga eleven. I början av tidsperioden formuleras diskurser om det omogna och problematiska barnet som inte förväntats klara av att passera nålsögat för att bli insläppt i skolan. Runt millennieskiftet sker dock ett diskursivt brott då barnets förutsättningar hamnar i förgrunden. Problemet kom då istället att handla om hur skolan ska anpassas till det kompetenta barnets individuella förutsättningar. Perioden är dock kort, och en bit in på 2010-talet är det återigen den skolpliktiga, presterande och mätbara eleven som förväntas anpassa sig till statens krav. Denna förskjutning kan sättas i en global kontext som framhäver konkurrens, kunskapseffektivitet och ekonomiska incitament för skolarisering.

From the immature six-year-old to the school-obliged preschool class pupil – a document analysis of the six-year-old child in the Swedish educational landscape from the 1940s to present day

Abstract

This study analyzes how the discursive representation of the six-year-old child has changed throughout history, depending on how society has handled issues of compulsory schooling, school maturity and school start. Policy documents from the 1940s up to 2017 have been analyzed using the concepts of subjectification and qualification. Policy discourses formulate meaning and truths about the child as well as the problems in education and how these problems should be solved. Policy discourses also contain economic arguments and formulate the role of education in preparing children and young people for future education and working life. We answer the questions: who is the six-year-old child in the policy documents, and what should this child be qualified

for through education? The results show that there is a shift from descriptions of the immature six-year-old to the performing and school-obliged pupil. At the beginning of the period, discourses are formulated about the immature and problematic child who was not expected to be able to pass the eye of the needle to be admitted to school. However, around the turn of the millennium, there is a discursive shift where the child's abilities are in the foreground. The problem then came to be about how the school should adapt to the individual child's prerequisites. However, the period is short, and in the 2010s, it is the school-obliged performing and measurable pupil who is expected to adapt to the state's requirements. This shift is discussed in a global context that emphasizes competition, knowledge efficiency and financial incentives for a schoolarisation.

Inledning

Denna studie handlar om hur beskrivningar av det sexåriga barnet i olika slags policytexter har förändrats genom historien och hur dessa kan kopplas till hur samhället har hanterat frågor om skolplikt, skolstart och sexåringens mognad för skolan. Vi undersöker diskursiva representationer av sexåringen i olika tidsperioder, från 1940-talet och framåt. Hur framställs sexåringen och vad vill samhället göra med detta sexåriga barn som tycks vara föremål för så många politiska utbildningsreformer? Studien är en del av ett forskningsprojekt kallat *Förskoleklassen i en brytningstid*. Brytningstiden kan definieras som en tidpunkt då nya mål för en skolform på policynivå konfronteras med en befintlig pedagogisk praktik, dvs. mötet mellan praktikens policy och den statligt initierade policyn. Projektet i stort syftar till att förstå och förklara hur policy tas emot, tolkas och översätts till pedagogisk praktik, samtidigt som den pedagogiska praktiken formerar nya innebörder av policy.

I denna artikel är emellertid framställningen av det sexåriga barnet i fokus. Som stöd för att beskrivningar av det barn som ska utbildas är centralt för att förstå policy, vill vi citera Bloom (1997). Han skriver:

Every education system has a moral goal that it tries to attain. It wants to produce a certain kind of human being. This intention is more or less explicit, more or less a result of reflection; but even the neutral subjects like reading, writing and arithmetic, take their place in their vision of the educated person. (Bloom, 1997, sid. 498).

Citatet från Bloom fäster uppmärksamhet på utbildningens kärna. Utbildning handlar i grunden om att "producera" en människa genom utbildning, och med Blooms ord tar utbildningen sin utgångspunkt i visionen om den utbildade personen. Oftast är det ett barn som ska formas genom utbildning och visionen om det utbildade barnet är kärnan i reformer som vill förändra utbildningen. Ett sätt att analysera policy för utbildningssystemet är att fokusera på subjektet, dvs. på vad samhället vill att sexåringen ska bli i form av "utbildat subjekt". I det här fallet är det beskrivningar i policydokument av sexåringen och hur utbildning ska forma sexåringen som är i fokus. Policydokument definieras som texter avsedda att styra och påverka utvecklingen i utbildningssystemet (förskola och skola). I studien avgränsar vi oss till analys av nationella dokument skrivna på regerings- och departementsnivå såsom utredningar, propositioner och uppdrag men även skollagsskrivningar.

För att kunna göra en analys av sexåringen som subjekt behöver vi emellertid kontextualisera policydokumenten historiskt. Det innebär att vi betraktar hela utbildningsväsendet som integrerat i de politiska, ekonomiska och sociala sfärer som vill skapa ett subjekt, en (ny) "utbildad människa" i en historisk kontext. Utbildning förstås då som ett instrument för att förändra och utveckla samhället, och de som ska utbildas, i en viss riktning (Rickardsson, 2010). Förändringar kan då förstås från två sammanflätade och dialektiska perspektiv: beskrivningar av subjektet (sexåringen) relate-

ras till den politiska viljan att förändra/bevara skolan och beskrivningar av skolan relateras till den politiska viljan att skapa ett nytt subjekt. Nyckelbegrepp blir därför *subjektifiering* och *kvalificering* (Biesta, 2009).

Studiens tidsperiod: från efterkrigstiden ...

Vi inleder vårt analysarbete i statliga policydokument från 1940-talet. 1930-40-talen beskrivs som brytpunkter (Hammarström-Lewenhagen, 2016), vilket gör denna tidsperiod intressant att använda som utgångspunkt. Dels behövde samhället återuppbyggas efter krigsperioden, dels hade skolan ännu inte anpassat sig till den nya tiden. Samhället behövde utbilda de unga till att bli medborgare i ett vardande samhälle (SOU 1944:20; SOU 1949:35).

...”det moderna industrialiserade samhället kräver utbildad arbetskraft... En kapitalinvestering, som möjliggör ett bättre utnyttjande av den viktigaste produktionsfaktorn, den mänskliga arbetskraften, måste anses väl motiverad” (SOU 1948:27, sid. 11).

Under samma tid började dessutom kvinnorna i större utsträckning förvärvsarbeta, vilket innebar att utbildning och omsorg för de yngsta barnen behövde byggas ut. Staten ville ta sitt ansvar och bistå familjerna om problem med barnens tillsyn och omvårdnad uppstod för den förvärvsarbetande modern. Staten skulle nu ”lätta de hemarbetande mödrarnas bundenhet vid barnen och ge dem en viss frihet” (SOU 1948: 27, sid. 66–67). 1930- och 40-talen var således händelserika och omvälvande decennier. Förskolepedagogiken fick ett samhälleligt erkännande och ett mer vetenskapligt professionellt förhållningssätt tillsammans med att ett uttalat statligt ansvarstagande för förskoleverksamheten växte fram (Hammarström-Lewenhagen, 2016).

Flera utbildningspolitiska initiativ togs under denna tidsperiod och följande decennier för att stärka både förskola och skola. Dock hamnade sexåringarna i skuggan av, eller i gränslandet

mellan, förskola och skola. Därav blir denna åldersgrupp intressant att särskilt fokusera särskilt i föreliggande studie.

... till samtida nationella positionsförskjutningar och globala policyrörelser

Enligt Ball (2007) genomsyras det politiska samtalet i 2000-talets början av en innehålls- och resultatorienterad diskurs där ekonomisk utveckling och global konkurrens är signalord. I sådana resonemang ses utbildning som avgörande för en nations konkurrenskraft. Såväl förskola, skola som samhället i stort karaktäriseras idag av globalisering, decentralisering, målstyrning, marknadsorientering och individualisering, vilket kräver nya former av styrning och reglering i form av exempelvis dokumentation, utvärdering och standardisering (Djelic och Sahlin-Andersson, 2006).

Utbildningspolitiska reformer riktade mot utbildning för de yngsta barnen handlar om att hitta framgångsfaktorer för ett ökat lärande samt för att kvalificera barnen för fortsatt skolgång. Utifrån denna utgångspunkt kan man hävda att den svenska förskolans utveckling från 1990-talet har karakteriserats av en positionsförflyttning – från en socialpedagogisk till en mer akademisk och skolförberedande position, men med behållande av några kärnvärden från socialpedagogiken (Persson, 2010). Aspelin och Persson (2010) har analyserat denna positionsförskjutning utifrån policydokument, och kopplar den till en globaliserad kunskapsekonomi som betonar att utbildning för de yngsta barnen ses som en investering för att förbereda dem inför skola och en alltmer konkurrensinriktad utbildningssituation. Idén med den ”kunskapseffektiva skolan” är att investeringar i utbildning på ett mer effektivt sätt ska kvalificera elever för vidare utbildning och arbetsmarknad.

Bakgrunden till dessa positionsförskjutningar står att finna på den globala nivån. OECD är en av de stora globala aktörerna som både främjar och uppmanar till förändringar i policy. De

mest kraftfulla politiska instrumenten har varit resultaten från PISA-programmet, i vilket över 80 länder har deltagit sedan introduktionen 2003 (Ball, 2017). Internationella storskaliga bedömningar fungerar som projektionsskärmar för att argumentera för reformer eller upprätthålla ett status quo (Pettersson, 2014). I föreliggande studie fokuserar vi dock endast nationella policytexter.

Syftet med studien

Syftet med föreliggande studie är att fördjupa kunskapen om utbildningens subjekt (sexåringen) såsom det beskrivs i policydokument över tid. Vidare vill vi genom dessa beskrivningar få kunskap om utbildningens kvalificerande funktion för denna sexåring. De forskningsfrågor som ska besvaras är:

- a) vem är sexåringen i policydokumenten?
- b) vad ska sexåringen kvalificeras för genom utbildning?

Teori och teoretiska analysbegrepp

I relation till det beskrivna syftet krävs en definition av begreppet policy. I studien lutar vi oss mot beskrivningen av policy som inte enbart politisk retorik, utan även något som bidrar med terminologi, tolkningsredskap, handlingsnormer och (nya) premisser för utbildning (Lund och Sundberg, 2012), det vill säga textuella uttryck och instrument för förändring. Dessa måste ställas i relation till pågående samhällsutveckling. Genom ny policy strävar myndigheter och andra aktörer efter att åstadkomma förändring, vilket innebär att policy kan betraktas som ett lämpligt sätt att kontrollera, styra och förändra samhället generellt och för att reformera, modernisera och höja standarden i utbildningen specifikt (Braun, Maguire och Ball, 2010). Ur ett globalt perspektiv handlar detta om att modernisera utbildningssystemet och att öka standarden och resultaten (Ball, Maguire och Braun, 2012). Sökandet efter framgångsfaktorer är tydligt i dagens policy.

Policytexter har en semantisk och ontologisk

kraft eftersom språket förmedlar betydelser och sociala positioner. Policy mobiliserar och formulerar sanningskrav, snarare än reflekterar den sociala verkligheten. Enligt Ball (2017) är det skillnad på policy som text (ord på papper) och policy som diskurs. Policytexter är inramade av större diskurser, vilka är konceptualiseringar av världen.

Policydiskurser spelar därmed en stor roll i hur problem och lösningar definieras och hur effekter av reformer i utbildningssystemen mäts över tid (Ball, 2017). Stone (2002) förklarar att policyskrivande är en process av övertalning, ett sökande efter kriterier och ett sätt att motivera olika val och uttalanden. Policydokument formulerar de problem som ska lösas, och på en strukturell nivå också hur man löser dem. Påståenden om sanning, beskrivningar av sexåringen och innebörden av vad "god utbildning" kan vara i utbildningspolitiska texter och dokument, är alltså placerat i en rörlig diskursram som fungerar under en viss tidsperiod.

Lindblad och Popkewitz (2004) hävdar att policy är narrativ om utveckling och "räddning" (salvation). Utbildning handlar om 'finding a better life' (sid. 71) och om att skapa nya medborgare genom utbildning. Policydiskurser formulerar därför påståenden om ett subjekt, dvs. om barnet/eleven som ska utbildas. För att främja förändringar måste policy göra anspråk på utbildningssystemet som helhet, dvs. vad det är som barnet ska kvalificeras för. Frågan om vad "god utbildning" är har begreppsloggiorts av Biesta (2009). Biesta föreslår ett ramverk som skiljer mellan bland annat *subjektifiering* och *kvalificering* som samhällsliga funktioner av utbildningssystemet, dvs. de uppdrag som ett samhälle ger till utbildningen för att forma dess medborgare. Dessa begrepp används i föreliggande studie för att analysera formuleringar om sexåringen i policydokument och vilka (utbildningspolitiska) argument som ligger bakom tankarna om utbildning för just denna åldersgrupp.

Enligt Biesta (2009) handlar utbildning om

subjektifiering – policy uttrycker diskurser om ett subjekt, den individ som ska utbildas. Det innebär att det kommer att finnas (sannings) anspråk på subjektets – barnets – natur i policytexterna. I denna artikel fokuseras beskrivningarna av sexåringen (vad barnet är) och vilken som är den önskvärda sexåringen (vad barnet ska bli). I analysen av policydokument besvaras följande fråga: *Vem är sexåringen i policydokumenten?*

Diskursen om *kvalificering* handlar om att ge barnen de kunskaper, färdigheter och insikter som gör att de kan klara av framtida utbildning. Kvalificering relaterar till de krav som kommer att finnas längre fram, men som nödvändigtvis inte finns ännu, något som barnen måste förberedas för. Kvalificeringstanken säger oss något om vilken kunskap som anses nödvändig och hur sexåringen ska förberedas. I analysen av policydokument besvaras följande fråga: *Vad ska sexåringen kvalificeras för genom utbildning?*

Urval, material och genomförande

Nationella policydokument från 1940-talet fram till 2017 har valts ut för analys. Även om den konkreta styrningen av utbildningen ofta är påverkad av transnationella diskurser (Sjöstrand Öhrfeldt, 2019) använder vi oss inte av globala policydokument (t.ex. EU- eller OECD-dokument) i våra analyser. Utifrån vår definition av policydokument, som texter avsedda att styra och påverka utvecklingen i utbildningssystemet, har vi valt att analysera utredningar och statliga utbildningspolitiska dokument som på något vis har berört eller föregått reformförändringar gällande sexåringarna och/eller skolstarten; nämligen främst svenska statliga utredningar (SOU), politiska förslag, skollagar, lagstiftningsförslag, uppdrag från regeringen och departement till Skolverket och regeringens promemorior. Dessa dokument beskriver en önskvärd eller förestäld förändring (Sjöstrand Öhrfeldt, 2019). I dokumenten finner vi påståenden om önskvärda re-

sultat likväl som förgivettagna antaganden om barnet, samhället och utbildningens funktion – och hur dessa har skiftat över tid.

Resultaten som presenteras grundar sig på en genomförd diskursanalys bestående av empirinära läsning, dekonstruktion och rekonstruktion av text. Diskursanalys handlar om skapandet av mening i text, exempelvis policydokument. Det kräver noggrann läsning och tolkning av textmaterial, vilket möjliggör upptäckten av mönster (Potter och Wetherall, 1987; Coyle, 1995). Genom att söka efter variation är det också möjligt att utesluta konkurrerande tolkningar (Cohen, Manion och Morrison, 2005). Analysprocessen beskrivs i det följande:

Empirinära läsning: Inledningsvis lästes alla utvalda policydokument i sin helhet. Avsnitt som handlade specifikt om sexåringarna och/eller om förändringar av utbildningen för sexåringarna valdes ut för vidare analys.

Dekonstruktion av text: Den utvalda texten dekonstruerades sedan till meningsskapande enheter och nyckelord.

Rekonstruktion av text: Nyckelorden syntetiserades till påståenden för att besvara de frågor som ställdes i relation till de teoretiska begreppen subjektifiering och kvalificering. Påståendena är formulerade utifrån nyckelorden och är inte bokstavligt citerade från policydokumenten. Slutligen har resultaten sammanfattats i tabellerna 1, 2 och 3.

Resultat

I resultatavsnittet presenteras svar på frågeställningarna under rubrikerna subjektifiering och kvalificering.

Subjektifiering – Vem är sexåringen i policydokumenten?

Barnets mognad, eller snarare det omogna barnet, får stort utrymme i policytexterna under **1940–1950-talen**. Sexåringen beskrivs som ett problematiskt barn och de hemmavandrande barnen i storstäderna behöver tas om hand (SOU 1948:27). Det beskrivs även att

hemmen har svårt att ta hand om "de svårhanterliga sexåringarna" (SOU 1951:15, sid. 116) vilket märks på att allt fler föräldrar försöker skriva in sina sexåringar i skolan, eftersom "...barns skolgång får begynna det kalenderår, under vilket barnet fyller sex år, om föräldrar och målsmän så önskar och om barnet befinnes vara väl skolmoget..." (SOU 1948:27, sid. XV). Att allt fler vårdnadshavare ville skriva in sina barn i skolan kan också ha att göra med att allt fler kvinnor behövdes på arbetsmarknaden under efterkrigstiden.

Barnen sorterades utifrån en bedömning av mognad. För att få börja skolan krävdes att barnet (både sex- och sjuåringen) hade uppnått en viss mognadsnivå och skolmognadsprov (pedagogiskt prov och läkarundersökning) infördes för att avgöra detta (SOU 1948:27). Begreppet skolmognad införs i skollagen för första gången 1946. Skolmognadsprovets mål var att göra det möjligt för skolan att skapa "eftersträvarsverd homogenitet i fråga om intelligensåldern i klasserna" (SOU 1948:27, sid. 10). Om barnet inte ansågs skolmoget hänvisades barnet att vänta ytterligare ett år i hemmet eller förskola (SOU 1951:15). Sexåringen kunde också placeras i skolan på försök och återgå till hemmet om de ej ansågs mogna nog (SOU 1944:20). Dessutom föreslogs att man skulle inrätta förskoleklasser – även kallade skolmognadsklasser – för "normalåriga" och skolpliktiga men ej skolmogna sjuåringar (SOU 1949:35).

Under **1960–1970-talen** beskrivs sexåringen som ett *oroligt men energifyllt och initiativrikt barn*. Man beskriver fortsatt sexåringen som en orolig individ, och funderar över om det skulle gå att skapa åldershomogena sexårsgrupper. Å ena sidan skulle åldershomogenitet förenkla för lärarna men å andra sidan beskrevs att många sexåringar befinner sig i en labilitetskris... "vilket innebär att en grupp sammansatt av övervägande sexåringar kan vara en mycket orolig grupp" (SOU 1972:26, sid. 227–228).

Fortsatt bedrivs diskussionen om det skol(o-)mogna barnet. I Skollagen 1962:319, 6 kap. § 32, beskrivs att barn som ännu inte har

uppnått skolstartsåldern, men anses moget, kan få börja skolan som sexåring. Har ett skolpliktigt barn inte uppnått den mognad som krävs för att delta i undervisningen ska dess skolgång skjutas ett år, tills att barnet är åtta år gammalt. Därmed finns fortsatt ett minimikrav för skolmognad oavsett om barnet är sex eller sju år.

Under denna tidsperiod börjar det dock uppmärksammas att barn kunde ha det svårt i samband skolstarten, oavsett mognad. Man börjar nu också diskutera svårigheten i att bedöma och bestämma ett barns mognad och eventuella svårigheter genom ett skolmognadsprov (SOU 1972:27). Proven som hade använts i decennier börjar ifrågasättas som otillförlitliga mätinstrument som inte var förankrade i utvecklingspsykologisk eller psykologisk-pedagogisk teori. "Skolmognad har blivit ett psykologiskt-pedagogiskt begrepp som skapat förvirring. Det har alternativt givits en absolut eller en relativ innebörd, och uppfattningen av begreppet har även i övrigt varierat" (SOU 1974:53, sid. 449). Skolmognadsbegreppet och den önskvärda mognaden inför skolstart anses odefinierat vilket gjorde mätningen av mognad diskutabel.

Samtidigt sker något i utbildningsdebatten. Istället för att diskutera barns mognad vill man nu börja tala om undervisningsmetodik. Man argumenterar för att mognaden står i samband med barnens socio-ekonomiska bakgrund och att elever från mindre stimulerande hemmiljöer därmed missgynnas redan vid skolstarten. SIA-utredningen (SOU 1974:53) föreslår därför mer flexibla och individanpassade gruppindelningar, samlad skoldag samt förskola för alla sexåringar, och avvisar samtidigt organisationen med skolmognadsklasser.

Under **1980–1990-talen** förändras bilden av sexåringen. Nu framträder *barnet som behöver förberedas och anpassas* till skolan inför skolstarten utifrån argumentet att det krävs en relativt passiv elevroll i lågstadiundervisningen jämfört med i förskolan (SOU 1985:22). Detta innebär att diskussionen om skolmog-

nad fortsätter i början av tidsperioden. Enligt Skollagen (1985:1100, 3 kap. § 7–8) fick kommunens skolstyrelse under denna tid, efter medgivande av vårdnadshavare, besluta att ett skolpliktigt barn ska vänta med skolstarten till barnet fyller åtta år om barnet inte anses vara skolmoget – men också besluta att ett barn kunde börja skolan som sexåring om barnet anses skolmoget. Skollagen innehöll därmed under denna tid två centrala kriterier: "Dels det objektiva skolpliktskriteriet; barnets levnadsår, dels det subjektiva; erforderlig mognad för skolgång" (SOU 1985:22, sid. 28). Hur mognad definieras och hur barnet kan beskrivas som skolmoget återfinns dock inte i några texter.

Under 1990-talet ändras dock beskrivningarna. I regeringens proposition 1990/91:115 skriver man att "föräldrarna får rätten att avgöra om ett barn skall börja i skolan vid sex eller sju års ålder. Det betyder att vi erkänner att föräldrarna har de bästa förutsättningarna att bedöma barnets mognadsnivå och vilka förutsättningar det har att delta i skolans verksamhet" (regeringens proposition 1990/91:115, sid. 46–48). Den flexibla skolstarten införs och därmed förskjuts bedömningen av barnets mognad från stat och skola till hemmen. Rätten att avgöra när barnet är moget att börja skolan blir i och med detta en tolkningsfråga för vårdnadshavarna.

Förslagen i denna proposition leder till förändringar i Skollagen som efter ändringen föreskriver att ett barn kan börja den obligatoriska skolan som sexåring om vårdnadshavare begär det (3 kap. §8). Samma skrivningar återfinns även i nästkommande Skollag (1997:1212). Intressant att notera är den centrala position som vårdnadshavare tillmäts under denna period. Från att stat och skola under de tidiga decennierna hade haft makten över bedömningen av barns skolmognad övergår nu ansvaret till vårdnadshavarna. Därmed får, enligt policydokumenten, barnen rätt att vara de individer de är medan skolan får ansvaret att anpassa sig till alla barn.

Under slutet av 1990-talet implementeras

förskoleklassen som en frivillig skolform, organisatoriskt skild från förskolan och inlemmad i skolan. Den sexåring som då beskrivs är *ett lekande och utforskande barn* (SOU 1997:21, sid. 84). Nu framträder ett fokus på vad barnet är snarare än på vad barnet ska bli i de utbildningspolitiska texterna. I slutet av tidsperioden börjar barnet beskrivas som en kompetent individ som utifrån sina givna förutsättningar ska få möta en verksamhet som utgår från olikheter och det individuella barnets förutsättningar.

Under **2000-talet** diskuteras inledningsvis inte sexåringen specifikt i policytexterna. Från 2010 och framåt fokuserar däremot beskrivningarna på dels kunskapsresultat och dels ökade samhällsklyftor. I ESO-utredningen (2012:2) har man frångått beskrivningar av det essentiella barnet. Istället betonas de uppväxtvillkor som svenska barn växer upp under. Det är barn med olika förutsättningar och förmågor som vi möter i texterna, och nu betonas specifikt barn i behov av särskilda utbildningsinsatser.

I grundskoleutredningen (SOU 2015:81) förändras formuleringarna om vad barnet är och vad det ska bli. Termen "barn" har nu bytts ut mot "elev". Från 2016 (SOU 2016:59) är det den *presterande skoleleven* som skrivs fram i texten.

Hösten 2018 blir det obligatoriskt för alla sexåringar att delta i förskoleklass. Argumenten för att sänka skolstartsåldern är att det finns en liten andel barn som inte har deltagit i förskoleklassverksamheten, och därmed gått miste om den utbildning som bl.a. ska förbereda dem för fortsatt skolgång: "Barnens möjligheter och framgångar i skolan grundläggs redan i förskolan och därefter i förskoleklassen" (regeringens proposition 2017/18:9, sid. 16). Skolplikt införs i förskoleklassen. Den sexåriga skolelevens förmågor gällande språklig medvetenhet och matematiskt tänkande ska kartläggas från hösten 2019 (SOU 2016:59). Sexåringen ska också kunna börja i årskurs 1 om vårdnadshavare begär det och barnet bedöms ha tillräckliga förutsättningar.

Nu talar man om förutsättningar istället för skolmognad: "Beslut i frågan om barnets förutsättningar för att hoppa över förskoleklassen och börja direkt i grundskolan eller sameskolan ska fattas av rektorn" (regeringens proposition 2017/18:9, sid. 45). Den obligatoriska förskoleklassen och skolplikten utgör därmed en brytpunkt som innebär att barnet ska anpassas och formas utifrån fasta kriterier (statens). Därmed har det skett ett skifte från att betrakta och beskriva vad barnet *är* till formuleringar om vad det *ska bli*.

Resultatet sammanfattas i tabell 1. Värt att notera är att tabellen inte ska betraktas som en linjär och entydig utveckling. Snarare finns det överlappningar mellan de olika tidsperioderna. De tre första kolumnerna speglar två decennier vardera. Kolumnerna fyra och fem delas in i kortare tidsperioder på grund av ökad reformtätthet där specifika policydokument kan betraktas som utbildningspolitiska brytpunkter. Här tas startpunkten för de olika tidsperioderna i utredningarnas publiceringsår. Därmed kan de olika diskurserna om sexåringen illustreras enligt tabell 1.

Kvalificering – vad ska sexåringen kvalificeras för genom utbildning?

Hur sexåringarna ska kvalificeras för fortsatt skolgång har växlat under årens lopp. Från statligt håll vill man redan under **1940–1950-talen** att barnen ska fostras i förskoleverksamhet helst från 3 års ålder men absolut från 5 års ålder. I förskolans arbete med 5–7-åringar är huvuduppgiften fostran av social gruppsamverkan och gruppkänsla. Syftet är social fostran i fredad miljö samt att komplettera hemmet. Karaktärsdaning fokuseras, man vill fostra barnen till goda kamrater samt till att vara uthålliga och ansvarskännande (SOU 1951:15).

Från statligt håll är man tydlig med att det inte ska förekomma skolmässig undervisning i förskoleverksamheten. Lekskolans karaktär ska bibehållas för sexåringarna men verksamheten ska vara pedagogiskt inriktad (SOU 1944:20; SOU 1947:11; SOU 1949:35).

Samtidigt diskuteras kontinuiteten i utbildningen och att en del av innehållet i småskolan borde kunna flyttas till förskolans verksamhet. I policytexterna beskrivs att mycket i småskolan anses vara för enkelt och tas upp för sent, särskilt om barnen har gått i förskola innan de börjar i skolan (SOU 1948:27).

Ett obligatoriskt eller frivilligt förskoleår för de äldsta förskolebarnen, inom skolans ram men under ledning av småskollärarinnor, diskuteras redan under denna tid. En sådan skolform skulle underlätta barnens lärande och mera direkt förbereda dem för skolan. Ett sådant förskoleår blir dock aldrig aktuellt. Dessutom är efterfrågan på förskoleplatser stor och köerna långa. Om ett särskilt år för sexåringar infördes skulle detta medföra att de yngre barnen fick vänta ännu längre på förskoleplats (SOU 1951:15).

Under **1960–1970-talen** diskuterar Barnstugeutredningen fortsatt hur förskola och skola skulle kunna närma sig varandra. I syfte att skapa kontinuitet i barnens övergång mellan verksamheterna diskuteras hur en del moment i skolans verksamhet skulle kunna flyttas över till förskolans för att knyta samman verksamheterna. Samtidigt ska inte förskolans verksamhet bli allt för lik skolans eller bindas upp för hårt i exempelvis en kursplan (SOU 1972:26). Barnstugeutredningen betonar att barnens kvalificering för fortsatt skolgång inte ska innebära att de ska möta undervisning i traditionell mening redan i förskolan. Det ska inte heller finnas prestationskrav. Varje barn ska istället stödjas och stimuleras utifrån sina speciella förutsättningar (SOU 1972:27). Utredningen betonar vikten av att kvalificera barnen för fortsatt skolgång men varnar samtidigt för ett fokus på angivna kunskapsinnehåll. Istället ska verksamheten i förskola/deltidsförskola komplettera hemmet, barnen ska få möta kamrater och skapa relationer med både barn och vuxna utanför hemmet och göra saker som man inte kan göra hemma. Barnens egna aktiviteter och lek framstår som högst prioriterade (SOU 1972:26).

Tabell 1: Policydiskurser om sexåringen

	1940–1959	1960–1979	1980–1996	1997–2012	2012–2017
Subjektifiering	Det omogna barnet. Förväntas ej vara moget för skolan.	Det oroliga men energifyllda barnet. Förväntas ej vara moget för skolan.	Barnet som behöver förberedas och anpassas till en kommande passiv elevroll.	Det lekande och utforskande barnet. Skolan ska anpassas till barnet.	Den presterande (och skolpliktiga) eleven. Barnet ska anpassas till förskoleklass och skola.

Av utredningarna framgår också hur en ny förskolepedagogik håller på att växa fram. Man beskriver hur en del barn ligger långt fram i sin utveckling av exempelvis läsning och skrivning samtidigt som andra behöver mer träning (SOU 1972:26). I linje med den tidigare kritiken mot skolmognadsproven betonar man vikten av att differentiera undervisningen "...så att varje barn kan fortsätta inom skolans ram där det slutade i förskolan" (SOU 1974:53, sid. 93–95). För att detta ska bli möjligt krävs att förskola och skola närmar sig i termer av mål, innehåll och metodik. Först då kan grundskolan fortsätta på den grund som läggs i förskolan (SOU 1974:53).

I Barnstugeutredningen diskuteras återigen allmän eller obligatorisk förskola. Utredningen betonar vikten av att alla sexåringar ska omfattas av den stimulans och utveckling som förskolan kunde ge eftersom man ser att de barn som deltagit i förskoleverksamhet har vissa försprång i skolan (SOU 1972:27). Beslut tas om lagfäst allmän förskola för alla sexåringar, vilken införs 1975 (regeringens proposition 1973:136).

Under **1980–1990-talen** är sexåringarna inledningsvis fortsatt placerade i deltidsförskolan. Utredningarna under denna tid betonar dock att forskning om innehåll och arbetssätt i denna verksamhet saknas, vilket innebär att det är svårt att i de statliga utredningarna ge råd om hur man bäst planerar och genomför verksamheten, vilka mål man ska ha och vad man skall hinna med innehållsmässigt. I utredningen Förskola–Skola beskrivs dock att arbetet i deltidsguppen ska ha siktet inställt framför allt på en "allsidig personlighetsutveckling för varje barn inklusive fostran och träning i social gruppsamvaro." I tillägg till detta ska barnens

erbjudas språkutveckling och begreppsbildning och en första omvärldsorientering i natur och samhälle samt fysisk aktivitet (SOU 1985:22).

I utredningen Förskola–Skola (SOU 1985:22) resonerar man om huruvida förskollärarna i deltidsförskolan ska bedriva läsundervisning med sexåringarna eller inte. Argumenten baseras inte på sexåringarnas behov eller kvalificering för kommande skolgång, utan på den utbildning förskollärarna har. Utredningen noterar att det historiskt och traditionsmässigt har varit skolans uppgift att bedriva läsundervisning. Man noterar dock att deltidsförskolan har närmat sig skolans organisation och innehåll mer och mer, och att man därför måste vara mer lyhörd än tidigare för skolans krav på vad barnen bör förberedas med inför kommande skolgång (SOU 1985:22).

I Förskola–Skola-utredningen (SOU 1985:22) poängteras att kvalificeringen av sexåringen bör ske genom ett samarbete mellan förskola och skola, och från statligt håll betonas att skolan ska ta vid där förskolan slutar och därmed bygga vidare på barnens tidigare erfarenheter. Trots dessa ambitioner beskrivs samtidigt att sexåringarna behöver anpassas inför skolstarten. "Att lära sig sitta stilla och arbeta vid sin plats, att tyst och på egen hand, utföra förelagda oftast individuella arbetsuppgifter, att vänta på sin tur, räcka upp handen..." osv. var exempel på önskvärda beteenden (SOU 1985:22, sid. 106) och kompetenser som sexåringen förutsätts behöva utveckla. Kommittén menar att krav måste ställas på såväl förskolan som skolan att erbjuda en mer varierad och barnanpassad verksamhet. I samband med detta poängteras att skolmognadsbegreppet inte längre kan vara aktuellt

eftersom barn med olika mognadsnivåer alltid kommer att finnas i gränsskiktet på båda sidor om tidpunkten för skolstart (SOU 1985:22).

Skolans skyldighet att anpassa verksamheten till barnens mognadsgrad betonas ytterligare i regeringens proposition 1990/91:115. När förskoleklassen implementeras 1998 beskrivs återkommande att undervisningen ska anpassas till elevernas olika kunskapsnivåer och förutsättningar och inte tvärt om. Samtidigt införs nya läroplaner för förskola, förskoleklass, fritidshem och skola som hänger väl pedagogiskt samman. Förskoleklassen beskrivs som en mötesplats mellan förskolans och skolans kulturer och lärandet i förskoleklassen ska betraktas som pågående processer och inte som en produkt. I undervisningen ska lek och omsorg vara viktiga beståndsdelar samtidigt som en individanpassad undervisning ska skapas för att kvalificera barnet för fortsatt skolgång. Barnet är lekande och utforskande och ska därför mötas av en verksamhet som är processinriktad snarare än produkt- och resultatnriktad (SOU 1997:21). Under samma tidsperiod flyttas ansvaret för förskola och fritidshem över från Socialstyrelsen till Utbildningsdepartementet.

Från **2010** förändras språkbruket kring undervisningen av sexåringarna. Nu används utbildningspolitiska argument som snarare handlar om att både förskoleklassens undervisning och sexåringarna ska anpassas till skolans kultur och organisation. Diskussionen om flexibel skolstart och skolmognadsprov aktualiseras återigen (SOU 2010:67). Sänkt skolstartsålder och obligatorisk förskoleklass förs upp på den utbildningspolitiska agendan tillsammans med diskussioner om tidiga bedömningar av elevernas kunskaper (SOU 2010:67; ESO 2012:2). Argumenten faller väl samman med pågående diskussioner om att de äldre grundskolelevernas kunskapsresultat sjunker i nationella och internationella mätningar.

Diskussionen om tydligare kunskapsfokus och ökade kunskapskrav blir mer tongivande efter 2012. Förslag förs fram om att barns och elevers kunskaper bör bedömas och kartläggas

tidigt i både förskola och skola (ESO 2012:2). Här återkommer tydliga referenser till internationella kunskapsmätningar (som TIMSS, PISA, PIRLS) som motiverar satsningen på reformer för att öka kunskapsnivån. Under denna tidsperiod har Sverige som nation sjunkit i PISAs kunskapsmätningar, vilket även får genomslag i diskussionen om förskoleklassens kvalificeringsuppdrag. De internationella mätningarna återkommer som motiv för reformering av undervisningen för sexåringarna. Nu formuleras tydligare att förskoleklassens undervisning ska bidra till att sexåringarna senare uppnår den obligatoriska grundskolans mål. Detta är i sin tur kopplat till likvärdighet (SOU 2015:81; SOU 2016:59), vilket får diskussionen om att tydliggöra förskoleklassens innehåll och uppdrag i termer av nationell likvärdighet att ta fart (U2015/191/s).

I 2017 års utredning (SOU 2017:35) förstärks bilden av det globala kunskapssamhället och av ett samhälle som inte erbjuder likvärdiga förutsättningar. Samhället har förändrats på ett genomgripande sätt de senaste decennierna, som en följd av bland annat globalisering, digitalisering och demografiska förändringar. Livslångt lärande och skapandet av ett kunskapssamhälle är nyckelord när sexåringarna ska kvalificeras för kommande krav i skolan. Samtidigt förs en kritisk diskussion om skolsystemets likvärdighet, sambanden mellan familjers bakgrund och elevers skolresultat samt konsekvenser av det fria skolvalet.

Under slutet av tidsperioden 2012–2017 sänks skolstartsåldern och en tioårig grundskola skapas med obligatorisk förskoleklass inklusive skolplikt (regeringens proposition 2017/18:9) tillsammans med ett förtydligtat undervisningsuppdrag som ska ta sikte på skolans kunskapskrav (SOU 2015:91; regeringens proposition 2017/18:9). Obligatorisk kartläggning av elevernas kunskaper utreds tillsammans med en garanti för tidiga insatser och extra stöd vilket förväntas leda till ökad måloppfyllelse (SOU 2017:35) och införs som obligatorium hösten 2019. Kartläggningen av sexåringarnas

kunskaper ska utgå ifrån en nationellt statligt fastställd mall (SOU 2016:59). Argumenten för förändringarna är ökad likvärdighet.

Resultatet sammanfattas i tabell 2. Inte heller denna tabell kan betraktas som en linjär och entydig utveckling utan även här finns överlappningar mellan tidsperioderna. Vi väljer ändå att betrakta de olika årtalen som utbildningspolitiska brytpunkter då de följer policydokumentens publiceringsår. De olika diskurserna om kvalificeringen av sexåringen kan således illustreras enligt tabell 2.

Sammanfattande resultatanalys

Syftet med denna studie är att fördjupa kunskapen om utbildningens subjekt (sexåringen) såsom det beskrivs i policydokument över tid. Vidare vill vi genom dessa beskrivningar få kunskap om utbildningens kvalificerande funktion.

Utgångspunkten för vår analys är att de språkliga formuleringarna om utbildningens subjekt (sexåringen), och hur detta subjekt ska kvalificeras i utbildningssystemet, förmedlar betydelser och sociala positioner. Diskursiva påståenden om vem sexåringen är får ka-

raktären av sanningar om sexåringen. Dock vill vi påminna om att policy i sin definition inte självklart reflekterar den sociala verkligheten. Det finns ingen linjär relation mellan policy och praktik eller anledning att tro att policy och praktik följer varandra på ett synkront vis. Av resultaten framgår ändå att påståendena går att placera i olika tidsperioder som anger vad som är möjligt att säga om barnet och vad barnet ska kvalificeras för.

Kvalificeringen av den (o-)mogna sexåringen

Vad går då att utläsa om kvalificeringen av utbildningens subjekt i de policydokument som vi har analyserat? En dominerande diskurs är påståenden om sexåringens skolmognad, vilka mer eller mindre explicit lyser igenom i samtliga policydokument; för att få börja skolan (oavsett om barnet är sex eller sju år) måste en viss mognad ha uppnåtts. Den omogna, oroliga och energifyllda sexåringen som beskrivs på 1940-talet, och ett par decennier framåt, passar inte in i skolans ram, och skolans undervisning förväntas inte heller anpassa sig till barnet. Genom den statistiska synen på skolan

Tabell 2: Policydiskurser om kvalificering av sexåringen i utbildningssystemet

	1940–1959	1960–1979	1980–1996	1997–2012	2012–2017
Kvalificering	Sexåringen kvalificeras i hemmet eller i pedagogiskt inriktad lekskoleverksamhet. Lekscoleverksamheten ska komplettera hemmet och fokusera på karaktärsdaning, social utveckling och fostran.	Sexåringen kvalificeras i hemmet eller deltidsskolan. Deltidsskolans verksamhet är fri från prestation, och ska inte vara skollik. Varje barn ska stödjas utifrån egna förutsättningar. Verksamheten ska komplettera hemmet och baseras på lek och relationer.	Sexåringen kvalificeras i hemmet eller deltidsskolan. Verksamheten ska fokusera social fostran och barnens personlighetsutveckling och träning i gruppsamarbete. Barnen ska lära sig att sitta stilla, räkka upp handen och vänta på sin tur.	Sexåringen kvalificeras i förskoleklass. Undervisningen ska individanpassas. Lek, lärande och omsorg betraktas som en process, inte som en produkt. Verksamheten ska anpassas till elevernas förutsättningar och kunskapsnivåer.	Sexåringen kvalificeras i förskoleklass. Barnet ska anpassas till skolan. Kunskapsfokus för en likvärdig utbildning. Barnets förmågor bedöms utifrån statens kriterier efter skolstart.

som var förhärskande under denna tidsperiod, samt tron på att tester kunde placera rätt barn på rätt plats, kom synen på skolmognad att prägla alla utredningar från skolkommissionen 1946 (SOU 1948:27; 1949:35) och framåt. Skolmognadsproven (både pedagogiskt och medicinskt prov) skulle bidra till att skapa intelligenshomogena klasser i skolan.

Intressant att notera är att diskursen om barnets mognad för skolan pågick långt in på 1980-talet, även om SIA-utredningen (SOU 1974:53) bidrog till att nyansera skolmognadsbegreppet. Formuleringar om att barnen måste ha nått en viss mognad för att kunna börja skolan finns dock kvar i Skollagen fram till 1991. Samtidigt införs den flexibla skolstarten (regeringens proposition 1990/91:115) som innebär att ansvaret för att avgöra om barnet är moget för skolan förskjuts från stat till vårdnadshavarna.

När ansvaret för att besluta om den (o-)mogna sexåringens skolstart förs över till vårdnadshavarna, förändras problemformuleringarna om sexåringarnas kvalificering. De tidigare beskrivningarna av hur sexåringen ska kvalificeras till en i grunden statisk skola och undervisning, ersätts nu av formuleringar som förskjuter ansvaret för anpassning till skolan. Skolan får uppdraget att anpassa undervisningen till alla elever, oavsett tidigare kunskaper och förmågor. Skolan ska bli "barnmogen".

Detta betyder emellertid inte att diskursiva framställningar om det omogna barnet försvinner. Snarare tar sig problembeskrivningarna andra uttryck. Under 2000-talet formuleras i policytexterna vad som ur en historisk kontext framstår som ett omvänt skolmognadsprov. Mot bakgrund av den kritik som riktats mot skolmognadsprov är det inte längre möjligt att argumentera för användningen av dem. Efter 2012 beskrivs återkommande hur eleverna i förskoleklass ska bedömas, utvärderas och kartläggas – men efter skolstart istället för före. Genom åtgärdsgarantin (SOU 2016:59), som införs i slutet av den undersökta tidsperioden, inför staten ett nytt nationellt kontrollsystem. Skolan får nu i uppdrag att kartlägga

alla elevers språkutveckling och matematiska begreppsbildning och i förlängningen också ansvar för att stötta alla elever som inte når upp till den standard staten har bestämt. Trots att kartläggningen sker efter skolstart, och trots att alla sexåringar nu är skolpliktiga, så går det att argumentera för att detta skulle kunna betraktas som ett omvänt skolmognadsprov. Trots sitt ämnesfokus, implicerar kartläggningen nämligen också att sexåringen måste kunna sitta still och lyssna, ta instruktioner och anpassa sig till skolans normer och mätkultur. Nu ska barnet kvalificeras genom nationellt fastställda krav, och det förväntas också ha utvecklat många av de kompetenser som ska kartläggas redan före starten i den obligatoriska förskoleklassen.

Analysen gör det synligt att diskursen om skolmognad lever kvar än idag även om begreppet sällan lyfts fram i utbildningspolitiska diskussioner. I förarbetet till beslut om den obligatoriska förskoleklassen beskrivs exempelvis hur sexåringen kan hoppa över förskoleklass och börja i årskurs 1 direkt om barnet bedöms ha förutsättningar för det (regeringens proposition 2017/18:9). Diskursiva påståenden om barns mognad för skolan och skolans suveränitet samt bedömning av barnens förmågor från 1940-talets policydokument, återkommer i en ny skepnad under det andra decenniet av 2000-talet.

Diskurser om sexåringen har under flera av de decennier vi har analyserat format bilden av det omogna och problematiska barnet. Detta barn har inte förväntats klara av att passera nålsögat för att bli insläppt i skolan. Barnet skulle vara moget nog att kunna anpassas till den passiva elevroll som krävdes för att kunna börja i skolan och behövde mogna till dess att det var undervisningsbart (ex. SOU 1948:27; 1949:35; 1985:22). Även idag finns en syn på att sexåringen måste anpassas till en statisk skola. I slutet av den undersökta tidsperioden växer beskrivningar av sexåringen som en presterande skolelev fram (ex SOU 2015:81; 2016:59). Det är en elev som förväntas besitta förmågor och som kartläggs genom allt fler nationella och statiska tester. Samma sexåring, som på 1960-talet (t.ex.

i Skollagen 1962:319) beskrevs som skolomogen och labil (SOU 1972:26), beskrivs i slutet på 2010-talet som en elev som presterar och producerar. Den diskursiva framställningen av vad en sexåring är har alltså förändrats drastiskt. Denna resultatanalys sammanfattas i tabell 3:

Ett diskursivt brott

Det som överraskar är det diskursiva brott som sker under den reformtäta perioden 1997–2012. Under denna period beskrivs sexåringen som ett lekande och utforskande barn (SOU 1997:21), och betoningen i policytexterna läggs på vad barnet *är* snarare än på vad barnet ska *bli* vilket kan jämföras med begreppen *Being* och *Becoming*

som är centrala inom den tvärdisciplinära barnomsforskningen (Lee, 2001). Till skillnad från beskrivningar av barnet som ofullständiga, icke mogna och som individer som måste formas in i både samhälle och skola (*becomings*), vilket var vanligt förekommande i de tidigare texterna, beskrivs barnet under denna tidsperiod istället som kompetent och anses ha viktiga individuella förmågor (beings). Kvalificeringen skulle utgå från det individuella barnets intressen och nyfikenhet, vilket med Lees (2001) ord gör att barnet framställs som en aktiv agent i sin utbildning snarare än en passiv mottagare av utbildning.

Detta är den tidsperiod då barnet träder fram och får ett ansikte i policydokumentens beskriv-

Tabell 3: Sammanfattning av resultatanalysen

	1940–1959	1960–1979	1980–1996	1997–2012	2012–2017
Subjektifiering	Det omogna barnet. Förväntas ej vara moget för skolan.	Det oroliga men energifyllda barnet. Förväntas ej vara moget för skolan.	Barnet som behöver förberedas och anpassas till en kommande passiv elevroll.	Det lekande och utforskande barnet. Skolan ska anpassas till barnet.	Den presterande (och skolpliktiga) eleven. Barnet ska anpassas till förskoleklass och skola.
Kvalificering	Sexåringen kvalificeras i hemmet eller i pedagogiskt inriktad lekskole-verksamhet. Lekscole-verksamheten ska komplettera hemmet och fokusera på karaktärsdanning, social utveckling och fostran.	Sexåringen kvalificeras i hemmet eller deltidsförskola. Deltidsskolornas verksamhet är fri från prestation, och ska inte vara skollik. Varje barn ska stödjas utifrån egna förutsättningar. Verksamheten ska komplettera hemmet och baseras på lek och relationer.	Sexåringen kvalificeras i hem eller deltidsskola. Verksamheten ska fokusera social fostran och barnens personlighetsutveckling och träning i gruppsamvaro. Barnen ska lära sig att sitta stilla, räcka upp handen och vänta på sin tur.	Sexåringen kvalificeras i förskoleklass. Undervisningen ska individanpassas. Lek, lärande och omsorg betraktas som en process, inte en produkt. Verksamheten ska anpassas till elevernas förutsättningar och kunskapsnivåer.	Sexåringen kvalificeras i förskoleklass. Barnet ska anpassas till skolan. Kunskapsfokus för en likvärdig utbildning. Barnets förmågor bedöms utifrån statens kriterier efter skolstart.
...i relation till skolstart och skolmognad	Skolmognad och skolstart avgörs av staten genom skolmognadsprov. Syftet är att skapa homogena klasser i skolan. Alternativ till skolstart är ett år i lekskola eller hemmet.	Skolmognad och skolstart avgörs av staten genom skolmognadsprov. Syftet är att skapa homogena klasser i skolan. Alternativ till skolstart är ett år i deltidsskola eller hemmet.	Skolmognad och skolstart avgörs inledningsvis i perioden av staten och i slutet av perioden av vårdnadshavare, t.ex. genom flexibel skolstart.	Skolmognad och skolstart avgörs av vårdnadshavare, t.ex. genom flexibel skolstart. Barns rätt till likvärdig utbildning baserad på sina egna förutsättningar betonas.	Skolstarten avgörs av staten genom sänkt skolpliktsålder. Skolmognad diskuteras officiellt inte. Omvänt skolmognadsprov?

ningar. Nu beskrivs att alla barn har rätt till en likvärdig utbildning baserad på deras *egna förutsättningar*. Lek, skapande och kreativitet får stor plats i undervisningen, vilket gör att barnet inte längre förväntas behöva anpassas till en (kommande) passiv elevroll. Problemet kommer istället att handla om hur skolan ska anpassas till det kompetenta barnets individuella förutsättningar. Här skjuts ansvaret för bedömning av skolmognad och skolstart över från stat till vårdnadshavare och skolstarten görs flexibel utifrån barnets behov och önskemål (SOU 1997:21; SOU 2010:67).

Intressant att notera är att barnet, och hur skolan skulle anpassa sig till barnets olika individuella förutsättningar, endast skymtar förbi just här – runt millennieskiftet. Perioden är kort, och en bit in på 2010-talet ersätts beskrivningarna återigen med beskrivningar av barnet som måste anpassa sig till statens krav, uttryckta i exempelvis läroplansskrivningar (SOU 2015:81) och kartläggningssmaterial (SOU 2016:59). När den obligatoriska förskoleklassen och skolplikten införs sker återigen ett diskursivt skifte; från att formulera vem barnet är till vad barnet ska bli.

Diskussion

Sedan 1940 och framåt har många utbildningspolitiska initiativ tagits för att stärka både förskola och skola. Dock har sexåringen ofta hamnat i skuggan av, eller i gränslandet mellan, förskola och skola. Sexåringen har framställts som för stor för att vara i förskolan och för liten för att vara i skolan. Därav har denna åldersgrupp varit särskilt intressant att fokusera. I detta sista avsnitt sätter vi resultaten i ett utbildningspolitiskt sammanhang.

Skolarisering – diskurser om sexåringen legitimerar en positionsförskjutning i utbildningssystemet

I början av den tidsperiod vi har studerat är relationen till nationella förhållanden tydlig. Sverige befinner sig i efterkrigstiden och är på väg att bygga upp en välfärdsstat genom satsningar på offentliga institutioner. I slutet av perioden är de globala diskurserna om barnet och kvalificeringen till skolan såväl implicit som explicit närvarande.

Förskjutningen i policybeskrivningarna över tid, från det *omogna och oroliga barnet till den målstyrda och mätbara eleven*, kan förstås som en nationell anpassning till en global diskurs om kvalificering av de yngsta barnen i utbildningssystemet.

Efter förskoleklassens införande har flera initiativ tagits för att förstärka och tydliggöra hur sexåringen ska kvalificeras. Dessa utbildningspolitiska reformer har främst handlat om att hitta framgångsfaktorer för ett ökat lärande samt för att kvalificera barnen för fortsatt skolgång. Svenska skolelevers resultat i nationella kunskapsmätningar som TIMSS, PISA, PIRLS motiverar satsningen på reformer för att öka kunskapsnivån hos de yngsta barnen, i vår studie exemplifierat genom diskurser om sexåringen. Ackesjö och Persson (2019) kallar denna förskjutning för skolarisering (*schoolarisation*); ett begrepp som beskriver en positionsförskjutning med två processer; ett närmande till skolans innehåll, mål och former för undervisning och en samtidig distansering från det innehåll, mål och arbetssätt som är förhärskande i förskolan.

Diskurser om kvalificering och subjektifiering är enligt Biesta (2009) förknippade med ekonomiska argument och om den roll utbildning spelar i att förbereda barn och unga för framtida utbildning och arbetsliv. Kvalificering genom utbildning handlar om att säkra en nations ekonomiska tillväxt i global konkurrens. Den amerikanske ekonomen och nobelpristagaren, James Heckman, har därvidlag spelat en stor roll i den ekonomiska argumentationen för tidiga insatser i förskola och de tidiga skolåren. Hans teorier om Human Capital (Heckman, 2000) baseras på beräkningar av framtida kostnader för barn som befinner sig i riskzonen och hur mycket tidiga insatser kan bespara samhället i form av utgifter för dessa barn. Subjektet för utbildningen, i vårt fall sexåringen, blir i denna diskurs också ett ekonomiskt subjekt i en teori om framtida kostnader för barn som inte lyckas i utbildningssystemet. Campell-Barr (2012) menar att denna globala ekonomiska diskurs om *value for money* har resulterat i att yngre barns kognitiva förmågor bedöms i allt mer ökad utsträckning. I linje med vår analys ser hon att den tidiga bedömningen av barns kognitiva

förmågor kan sättas i en global kontext som framhäver konkurrens, kunskapseffektivitet och ekonomiska incitament för skolarisering.

För att återanknyta till vår inledning handlar utbildning i grunden om att "producera" en människa genom utbildning vilket tar sin utgångspunkt i föreställningar om det barn som ska utbildas samt visionen om den utbildade personen. Sexåringen framställs i en samtida diskurs som en skolpliktig och mätbar förskoleklass elev. Vår analys pekar på att denna diskursiva representation av sexåringen legitimerar en pågående skolarisering av det svenska utbildningssystemet.

Referenser

- Ackesjö, H. och Persson, S. 2019. The schoolarisation of the preschool class – policy discourses and educational restructuring in Sweden. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 5(2): 127–136.
- Aspelin J. och Persson, S. 2010. *Om relationell pedagogik*. Stockholm: Gleerups.
- Ball, S.J. 2007. *Education Plc: understanding private sector participation in public sector education*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Ball, S.J. 2017. *The education debate*. 3:e upplagan. Bristol: Policy Press.
- Ball, S.J., Maguire, M. och Braun, A. 2012. *How schools do policy. Policy enactments in secondary schools*. London: Routledge.
- Biesta, G. 2009. Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment Evaluation and Accountability* 21(1): 33–46.
- Bloom, A. 1997. *The closing of the American mind*. New York: Simon and Schluster.
- Braun, A., Maguire, M. och Ball, S.J. 2010. Policy enactments in the UK secondary school: examining policy, practice and school positioning. *Journal of Education Policy* 25(4): 547–560.
- Campbell-Barr, V. 2012. Early years education and the value for money folklore. *European Early Childhood Education Research Journal* 20(3): 423–437.

Finansiering

Studien ingår i projektet "Förskoleklassen i en brytningstid. Konsekvenser av positionsförskjutningar i ett reformerat utbildningslandskap" som är finansierat av Vetenskapsrådet (Ackesjö, dnr. 2017–03592) 2018–2021.

Tack till

Ett stort tack riktas till Ann-Louise Larsson på Universitetsbiblioteket (LnU) för ovärderlig vägledning genom lagar och förordningar. Vi vill också tacka de granskare som bidragit med konstruktiva kommentarer och förslag till förbättringar av manus.

- Cohen, L., Manion, L. och Morrison, K. 2005. *Research Methods in Education*. 5:e upplagan. London: Routledge Falmer.
- Coyle, A. 1995. Discourse analysis. I: G. M. Breakwell, S. Hammond och C. Fife-Shaw, red. *Research methods in psychology*. London: Sage Publications: 243–258.
- Djelic, M. L., och Sahlin-Andersson, K. red. 2006. *Transnational governance: Institutional dynamics of regulation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hammarström-Lewenhagen, B. 2016. *Förskolans århundrade: pedagogiska nyckeltexter om förskolans framväxt och idéarv*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Heckman, J.J. 2000. *Invest in the very young*. Chicago, IL: Ounce of Prevention Fund and the University of Chicago Harris School of Public Policy Studies.
- Lee, N. 2001. *Childhood and society. Growing up in an age of uncertainty*. Buckingham: Open University Press.
- Lindblad, S. och Popkewitz, T. S. red. 2004. *Educational restructuring. International perspectives on travelling policies*. Connecticut: Information age publishing.
- Lund, S. och Sundberg, D. 2012. Pedagogisk kritik av samtidens kunskapspraktiker. *Utbildning och Demokrati* 21: 5–14.
- Persson S. 2010. Förskolans Janusansikte. I: B. Ridersporre och S. Persson, red. *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Gleerups: 61–80.

- Pettersson, D. 2014. Three Narratives: national interpretations of PISA. *Knowledge Cultures* 2(4): 172–191.
- Potter, J. och Wetherall, M. 1987. *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage Publications
- Rickardsson, G. 2010. *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*. 8:e upplagan. Lund: Studentlitteratur.

Analyserade policydokument

- ESO 2012:2. *En god start – en ESO-rapport om tidigt stöd i skolan*. Finansdepartementet.
- Regeringens proposition 1973:136. *Kungl. Maj:ts proposition om förskoleverksamhetens utbyggnad och organisation*.
- Regeringens proposition 1990/91:115. *Om vissa skollagsfrågor m.m.*
- Regeringens proposition 1997/98:6. *Förskoleklass och andra skollagsfrågor*.
- Regeringens proposition 2017/18:9. *Skolstart vid sex års ålder*.
- Skollagen 1962:319
- Skollagen 1985:1100
- Skollagen 1997:1212
- SOU 1944:20. *1940 års skolutrednings betänkanden och utredningar*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1947:11. *1940 års skolutrednings betänkanden och utredningar*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1948:27. *1946 år skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1949:35. *Skolöverstyrelsens underdåniga utlåtande över vissa av 1940 års skolutrednings betänkanden (SU) och 1946 års skolkommissions principbetänkande (SK) jämte sammanfattning av yttranden av folkskolestyrelser, skolråd, folkskoleinspektörer, lärarkollegier och lärarorganisationer*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1951:15. *Daghem och förskolor. Betänkande om barnstugor och barntillsyn angivet av 1946 års kommitté för den halvöppna barnavården*. Stockholm: Socialdepartementet.

- Sjöstrand Öhrfeldt, M. 2019. *Ord och inga visor – konstruktioner av förskolebarnet i kunskapssekonomi*. (Doktorsavhandling). Växjö: Linéuniversitetet.
- Stone, D. 2002. *Policy paradox: The art of political decision making*. New York: W. W.

- SOU 1972:26. *Förskolan del 1: Betänkande angivet av 1968 års barnstugeutredning*. Stockholm: Socialdepartementet.
- SOU 1972:27. *Förskolan del 2: Betänkande angivet av 1968 års barnstugeutredning*. Stockholm: Socialdepartementet
- SOU 1974:53. *Utredningen om Skolans inre arbete, SIA-utredningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1985:22. *Förskola - skola: betänkande*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1997:21. *Växa i lärande – Förslag till läroplan för barn och unga 6–16 år*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 2010:67. *Utredningen om flexibel skolstart i grundskolan. I rättan tid?: Om ålder och skolstart*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 2015:91. *Mer tid för kunskap – förskoleklass, förlängd skolplikt och lovskola*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 2016:59. *På goda grunder – en åtgärdsgaranti för läsning, skrivning och matematik*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 2017:35. *Samling för skolan. Nationell strategi för kunskap och likvärdighet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- U2015/191:s. *Uppdrag till Statens skolverk om förtydligande av förskoleklassens och fritidshemmets uppdrag m.m.*

Författarpresentation

Helena Ackesjö är docent i pedagogik vid Linnéuniversitetet i Kalmar. Hennes forskningsintresse har fokus på professionerna i förskoleklass och fritidshem, deras arbete och uppdrag samt möte med ny policy i ett utbildningslandskap som ständigt förändras. Email: helena.ackesjo@lnu.se

Sven Persson är seniorprofessor vid Institutionen för skolutveckling och ledarskap, Malmö universitet. Han har skrivit flera forskningsöversikter om förskolans likvärdighet och förskolans möjlighet att verka för social jämlikhet. Han bedriver också forskning om förskoleklassen i en brytningstid. Email: sven.persson@mau.se