

# ATT GÖRA ALLA NÖJDA

## – om ansvarsgörande i förskolearbetsdelningsprocesser

*Carola Aili, Agneta Ljung-Djärf, Charlotte Tullgren*

Arbetsdelningsprocesser förekommer i en rad olika sammanhang i förskolan. Ett sådant sammanhang är då personalen gör överväganden i diskussioner under möten. Sådana överväganden kan handla om hur arbetet fördelas eller bör fördelas: internt mellan medarbetarna; i relation till andra såsom föräldrar, kollegor på andra avdelningar eller andra förskolor och till ledning. Arbetsdelning handlar om vad som ska göras och hur det ska utföras. Det handlar också om vem som kan göras ansvarig för hela arbetsfältet eller arbetsuppgifter inom fältet, i det här fallet förskolefältet.

Frågor om vad som lokalt upprätthålls som förskolepersonalens kärnarbete och om vad personalen lokalt gör sig ansvariga för, är viktiga att ställa i relation till att förskolans verksamhet idag utmanas i flera bemärkelser. Förskolan har exempelvis genom förändringar i huvudmannaskapet flyttats från Socialstyrelsen till Utbildningsdepartementet och blivit en del av det samlade svenska utbildningssystemet. Verksamheten styrs idag av en läroplan och har fått benämning förskola, istället för att som tidigare kallas daghem. Samtidigt har nya begrepp kommit att användas som beskrivning av förskoleverksamheten, till exempel undervisning, lärare och elev. Närmandet till skolan har därigenom också utmanat vad som traditionellt betraktats som förskoleverksamhetens kärna (Dahlberg & Lenz Taguchi, 1994), något som stundtals omtalas som en befarad skolifiering av förskolans verksamhet (Lidholt, 2001). Det har också inneburit att personalen i förskolan givits ett tydligare lärandeuppdrag, vilket kan öppna för att de gör sig ansvariga för sådant som matematikinläring och läsutveckling.

Förändringstendenser pågår dessutom i riktning mot en professionalisering av arbetet i förskolan, till exempel genom förvetenskapligandet av kunskapsbasen bland annat via en akademisering av lärarutbildningen (Selander, 1989; Falkner, 1997; Wingfors, 1999). Det är dock inte självklart vilka kunskaper som akademiseringen ska handla om. De kunskapsområden som är relevanta för förskolepersonal innehåller flera nya sätt att se på barn (Hultqvist, 1990; 2000; Dahlberg, Moss & Pence, 2002) och barns vardag i förskolan (Ljung-Djärf, 2004; Tullgren, 2004). Olika kunskapsperspektiv får olika arbetsuppgifter att framträda som viktiga.

Parallellt med denna kunskapsutmaning har förskolan utmanats av marknadsut-sättningen. Föräldrar har fått ökade möjligheter att själva välja vilken förskola deras barn ska placeras på. Detta har inneburit krav på enskilda förskolors profile-ring och marknadsföring (se kapitel X). Föräldrars ökade engagemang och infly-tande kan innebära ett ifrågasättande av förskolepersonalens yrkesroll (Falkner, 1997), något som också kan utmana läraryrkets huvudsakliga funktioner och pro-fessionella identitet (Falkner, 1997; Gars, 2002; Persson & Tallberg Broman, 2002). Kundifiering av barn och föräldrar innebär också ett nytt villkor av betydel-se för personalens agerande (Hjort, 2005).

Vi vill här beskriva hur förskolepersonal förhandlar kring vilket arbete som ska utföras, av vem och hur det ska genomföras och besvara frågan:

Vilken kunskap används när förskolepersonal gör sig ansvariga för ett område eller en arbetsuppgift?

## **Studiens empiriska material**

Två ordinarie planeringsmöten är inspelade på två olika avdelningar vid en fristå-ende förskola. Mötena hålls en gång varje vecka och samtliga personer som ingår i respektive arbetslag deltar. Mötena följer delvis en dagordning, men även nya frågor ges plats under mötets gång. På respektive avdelning arbetar tre förskollära-re och en barnskötare. I personalens resonemang görs ingen gång åtskillnad mel-lan personalkategorierna de benämns därför här med den gemensamma beteck-ningen personal. Drygt tre timmar mötestid har spelats in via bandspelare och därefter transkriberats och analyserats.

## **Resultat**

Många av diskussionerna under mötena handlar om att organisera verksamhetens innehåll, att organisera den fysiska miljön så att den är säker och estetiskt tilltalan-de, att hantera föräldrars kritik och önskemål, att upprätthålla goda relationer med kollegorna på den andra avdelningen samt att organisera tiden på ett bra sätt. När förhandlingar uppstår kring vad som är ett bra innehåll så underbyggs argumen-tationerna ofta med lokal kunskap. Det är kunskap som bygger på personalens erfä-renheter av specifika personer och vetenskapen om vad som fungerar för den en-skilde individen. Vi menar att det tycks som om strävan efter nöjdhet hos den enskilde är en övergripande rationalitet i dessa förhandlingar.

## **Att organisera verksamhetens innehåll**

Under planeringsmötena diskuterar personalen arbetsuppgifter som ska utföras och det innehåll som uppgifterna planeras ha. De talar om vad som görs, bör göras eller ska göras. Arbetsuppgifterna har olika grad av självklarhet. Vissa ar-betsuppgifter ifrågasätts inte. Ett exempel på en självklar arbetsuppgift är samling. Om samlingen ska hållas eller ej diskuteras inte. Detta kan naturligtvis bero på att

frågan är diskuterad och beslutad vid tidigare tillfällen eller att personalen uppfattar det som en självklar del av arbetet. Däremot diskuteras samlingens innehåll, vilka danser och sånger som ska väljas, och om det är lämpligt att vara utomhus eller inomhus. Dessa diskussioner är i regel framåtsyftande, men i diskussionerna blickar personalen kontinuerligt tillbaka för att aktualisera tidigare erfarenheter. Tillbakablickarna som görs handlar såväl om vad som uppskattats av enskilda barn som om vad som uppges ha fungerat bra för hela barngruppen. Dessa överväganden kan betraktas som en form av fortlöpande utvärdering. Att barnen är nöjda och glada och inte är ledsna framförs som argument för framtida sångaktiviteter.

När personalen föreslår eller argumenterar för ett visst innehåll, en viss sång eller lek, så används på samma sätt återkommande exempel från tidigare situationer med utgångspunkt i vad som gjort barnen på förskolan glada och nöjda: "Alla är jättelyckliga när de får sjunga ... sjunga är fantastiskt. De är glada då, inte ledsna". Däremot framförs inga argument med referens till barns lärande och utveckling.

På samma sätt gör sig personalen på ett till synes självklart sätt ansvariga för att organisera barnens utevistelse, rörelseaktiviteter och olika former av estetiskt verksamhet. Vad som görs till föremål för övervägande är utfallet vid tidigare tillfällen och huruvida barnen kan förväntas tycka att det är roligt eller inte. De argument som används för att motivera förslag och beslut om vad som ska göras hämtas oftast från lokal kunskap om såväl barngrupp som enskilda barn.

När det gäller arbetsuppgifter som personalgruppen själva gör sig ansvariga för, berörs sällan frågan om vem som ska göra vad. De kommer exempelvis fram till att de ska göra en lek där de behöver ett långt snöre eller rött plastband, men de bestämmer inte vem som ska se till att det finns med på samlingen. De bestämmer inte heller vem det är som ska introducera leken för barnen. Detta kan förstås på flera sätt. Rollerna är kanske givna och alla vet möjligen av erfarenhet vem som kommer att göra vad. Det kan också vara så att fördelningen av vem som gör vad sker senare, utanför mötet eller att arbetsfördelningen är gjord sedan tidigare.

## **Att organisera den fysiska miljön så att den är säker och estetiskt tilltalande**

Analysen visar att personalen också gör sig ansvariga för organisering av den fysiska miljön i vissa aspekter. Detta gäller såväl inomhus som utomhus. Vad som görs till föremål för övervägande är till exempel att tillgodose att miljön är säker för barnen:

### ***Excerpt 1***

- Jag tänker på den, är det ett elskåp, det som står där inne där de sätter sig och ska sälja glass.
- Ja, och sparkar med fötterna.

- Ja där ramlade ju Arvid, på den svarta plåten. Den är jättevass i kanterna om man inte kunde fixa något där.
- Alltså på blecket till fönstret?
- Där de sitter och slår med fötterna så att det låter som det åskar.
- Den de sitter på.
- Jaha!
- Där är vassa kanter. De små är där och går nu, de har ju sett det, så de är också där inne och rotar.

Genom att föra upp frågor om barnens säkerhet kopplat till förskolemiljön gör sig personalen ansvariga för att miljön är eller görs säker. Men ansvaret för den fysiska miljön innefattar också ett ansvar för att miljön är estetiskt tilltalande. Personalen ägnar till exempel en förhållandevis lång tid under mötet åt att diskutera hur förskolans rabatter ska ordnas så att de blir mer estetiskt tilltalande.

### **Excerpt 2**

- Man river upp allting där och börjar från början, för den ser ju förskräcklig...
- Men lökarna...
- Sätta lökarna längst ut eller nånting.
- Fast de är så fina det tycker jag också men att man hade haft nåt grönt där eller nånting.
- Ja.
- Satt lite kärleksört, de kommer tidigt på våren och håller på hela hösten sen.
- Ja.
- Sen tänkte jag sätta lite ringblommor och blåklint där för de blommar ju hela, de försvinner ju inte.
- Nä.
- Vinbärsbuskar är ju roligt också...
- Ja, man kan ju klippa dem lite.

Personalens ansvar för miljös säkerhet och estetik framträder som självklart. Även i samband med diskussioner kring organisering av den yttre miljön hämtas argument ur lokal kunskap om vad som av enskilda individer betraktas som säkert/osäkert eller vackert/fult. I de överväganden som görs sker fortlöpande en värdering av hur den yttre miljön fungerar i relation till den verksamhet som bedrivs. På samma sätt som är fallet när personalen diskuterar organisering av verksamhetens innehåll lyfts specifika händelser fram som får tjäna som exempel på vad som eventuellt behöver förändras och förbättras.

I excerpt 3 gör personalen sig ansvariga för att ordna miljön på bästa sätt med hänvisning till barns möjligheter till lek. De gör sig således ansvariga för att organisera miljön men ansvaret för att utföra det praktiska arbetet kan tilldelas andra, till exempel vaktmästaren eller fastighetsägaren men också föräldrarna som förväntas måla och göra i ordning under en kommande renoveringsdag. Personalens ansvar för estetiken begränsar barnens möjligheter att bidra vid organiseringen av miljön. Exempelvis menar personalen att barnen inte kan hjälpa till och måla om på toaletten eftersom det inte blir så fint som när de vuxna målar:

### **Excerpt 3**

-Vi pratade om våra toaletter för när jag bytte glödlampor där så var det inte jättefräscht kan jag säga. Det var rätt läskigt (skratt). Så sa vi att vi kanske ska ta ner det som är på toaletterna och göra om dem.

- Mm

- Att göra dem fina, men att vi vuxna gör dem fina, inte barnen. De kan hjälpa till att måla så, men det är kanske vi som gör de. Snygga så. Så hade jag en tanke på en röd och grön. Att det kan vara rena färger, det är rätt snyggt, effektivt på nåt vis.

Hur det snygga prioriteras framför att barn kan tycka att det är roligt eller kan lära sig något genom att hjälpa till att måla visas i excerpt 3. På samma sätt tycks inte barnen heller involveras i samtalet om hur rabatten ska planteras eller buskar ska klippas.

### **Att hantera föräldrars kritik och önskemål**

Organisering av föräldramöten är ett exempel på hantering av föräldrarna som personalen gör sig ansvariga för på ett självklart sätt. Under diskussioner kring hur framtida föräldramöten ska organiseras värderas och bedöms tidigare möten. Argument som grundas i erfarenheter och händelser vid andra föräldramöten används som underlag för beslut.

### **Excerpt 4**

- Får de då en positiv bild av att vara på ett föräldramöte så kanske de går...

- De går på ...

- De går på fler genom åren också

- Det är jätteviktigt

- Tänk när det blir galet första föräldramötet

- Ja,

- Ah, det var så tradigt så jag kommer aldrig att gå dit igen. Och så har man då alla åren framför sig.

- Men så är det ju ibland. Vissa föräldramöten kan man ju nästan komma hem och känna ”ah”, men alltså nu är ju inte alla likadana men ändå så trappar man sig dit nästa gång med.

- Nej, men jag ska säga att jag vägrade gå på utvecklingssamtal.

- Ja

- Ja, jag sa det till Sven, jag går inte dit. Jag gör det inte. Du får gå dit. Jag går inte dit.

- Mmm

- Ja, han fick gå dit denna gången. Jag har gått på de flesta innan. Men jag menar, sånt, jag tror att våra föräldrar längtar efter att få gå på utvecklingssamtal och de, de längtar, ja de kanske inte längtar efter föräldramöte det är väl för mycket sagt. Men förhoppningsvis tycker man inte att det är tradigt.

Om föräldrarna får ”en positiv bild av att vara på ett föräldramöte så kanske de går på fler föräldramöten under åren”, något som personalen menar är mycket viktigt. De gör sig också ansvariga för att serva föräldrarna med information och skriftlig dokumentation så att ingen ska behöva agera sekreterare under mötet. De gör sig dessutom ansvariga för att mötet inte tar för lång tid i anspråk utan att båda avdelningarnas möte kan ligga på samma kväll eftersom föräldrar som har barn på båda avdelningarna då måste ordna barnvakt två kvällar istället för en. Personalen gör sig ansvariga för att föräldramötet inte är ”tradigt” utan trevligt och lättamt så att föräldrarna vill komma tillbaka vid nästa möte.

Frågor som handlar om vad personalen är ansvariga för och vad som är föräldrarnas ansvar reses vid flera tillfällen under de studerade mötena. Vilka arbetsuppgifter som kan komma ifråga är avhängigt vad personalen ser sig som ansvariga för. Det händer därför flera gånger att deltagarna ägnar tid åt att reda i olika ansvarsfrågor där det inte är givet vem som ska göras ansvarig för uppgiften och därmed blir det också oklart vem som ska göra vad. Dessa utmaningar i att hantera arbetsfördelning innebär ibland att personalen ägnar sig åt metarefleksion kring det egna ansvarets gränser. Ett sådant behov att utreda gränser uppstår när personalen blivit utskälld av en mamma (Lisa) för att hennes barn haft smutsiga blöjor. Personalen resonerar då och prövar sitt respektive föräldrarnas ansvar, men resonerar också kring huruvida det är möjligt att ha total kontroll, särskilt när det finns många arbetsuppgifter som pockar på personalens uppmärksamhet samtidigt:

### Excerpt 5

- När jag kommer ut och har bytt på båda två då kommer Josefin springande mot mig för då har hon trillat och slagit sig så tar jag henne och sitter med henne och då kommer hennes pappa och jag vet att hon skulle gå hem halv 4 därför kan jag komma ihåg att det var vid den tiden med. Och jag säger liksom till Lisa då att vi bytte på båda två när klockan var halv 4 så att, och sen har vi ju inte sprungit och tittat i deras blöjor för de har ju lekt och varit självgående här och här har varit fullt av föräldrar och telefonen ringde i ett och

- Mmm, jag var inne och bytte på en annan

- Ja, du var inne och bytte på nån annan. Och som Josefin hon slog sig, då satt jag ett tag med henne och Mimmis mamma kom och ville ändra med schemat och så där så det gick i ett i ett liksom.

När personalen diskuterar den aktuella händelsen prövas olika sätt att förstå blöjsituationerna och blöjbarnsbeteende och personalens reella möjligheter att alltid ha rena blöjor på barnen. Personalen menar att de hade mycket att göra, flera föräldrar kom och skulle hämta sina barn samtidigt som någon av personalen skulle gå hem. Dessutom menar personalen att de precis hade kontrollerat barnens blöjor. Personalen uttrycker att ”vi bytte ju då eftersom man har bytt en gång så ska man ju inte behöva gå och titta igen efter en kvart ju”. De diskuterar då ifall pappan kan göras ansvarig för det som inträffat eftersom ”många gånger när pappa kommer så vill inte han gå in och byta utan han tar dem med sig hem och sätter dem i bilen och i bilstolen och jag menar då är det ju inte konstigt att de blir röda” sen tilläggs ”men det kände jag att det kan jag ju inte stå och säga till henne”.

Också mamman kan eventuellt göras ansvarig eftersom hon är, som personalen uttrycker det, en ”hetsig kvinna”. I diskussionen prövas alternativa sätt att fördela ansvarsfrågan. Trots att personalen övervägt att lägga ansvarsfrågan på pappan, eftersom han faktiskt tog hem barnet med den smutsiga blöjan, så bestämmer de sig slutligen för att det faktiskt är deras ansvar att hantera problemet.

I hanteringen av blöjfrågan så tar de på ett självklart sätt på sig ansvaret för att hantera frågan och föräldern så att de upprätthåller goda relationer till föräldrarna. Detta trots att personalen är ense om att den konkreta ansvarsfrågan inte självklart är deras och att det finns ”fakta” som skulle kunna ändra mammans bild av orsakerna.

I detta ansvar ingår att det finns gränser för vad som kan sägas eller inte sägas till föräldrarna, till exempel som när personalen i excerptet ovan säger att ”det kände jag att det kan jag ju inte stå och säga till henne”. Personalen tar slutligen ett beslut om hur de framöver oftare ska kontrollera barnens blöjor, eller som personalen uttrycker det att ”springa där och titta i deras brallor så mycket vi kan, orkar och hinner”. Att det viktigaste är ”hur vi bemöter föräldrarna, och sen får vi

se...”. Angående farhågan att detta kommer att innebära att barnen blir störda i sin lek säger personalen ”alltså lite grand, för de är ju så pass stora så de sätter ju igång att leka”. Men denna farhåga hanteras som underordnad det personalen uppfattar som föräldrarnas önskemål. Betydelsen av att hantera föräldern på ett bra sätt betonas. Till exempel beröms en av kollegorna för att hon inte gått i för-svar utan hanterat föräldern på ett sätt som skapar en fortsatt god relation.

### **Excerpt 6**

- En viktig sak i detta tycker jag är hur du bemöter henne. Att du inte går i så försvar. Utan du, jag tycker att det är jättebra.

[...]

Det är ju en sån grej som jag tycker att vi ska lära oss i detta också att, att man får aldrig gå och säga att ”Vi gör precis allt vi kan, vi kan inte göra mer”, utan precis som Astrid gör, alltså så att, ja alltså ”Jag håller med dig. Jag får be om ursäkt för detta. Så här vill vi så klart inte göra, det finns en massa förklaringar till att det har blivit så här men jag ska ta itu med problemet”. Då är det inget bekymmer.

Hantering av föräldrar, såväl i grupp som enskilda, framträder som en förgivettagen del av arbetet. Vad som kontinuerligt övervägs är emellertid hur personalens hantering av föräldrar ska ske på ett sätt som skapar en god relation till föräldrarna och som dessa också känner sig nöjda med.

## **Att upprätthålla goda relationer med kollegorna**

Personalen gör sig också ansvariga för att hantera sina kollegor på den andra avdelningen på ett tillmötesgående sätt som skapar goda relationer till kollegorna. Analysen visar att förhandlingar kring sakfrågor där personalgrupper tycker olika tycks handla om överväganden om att vidmakthålla en god relation till dessa andra personalgrupper. Vad som görs till föremål för övervägande är till exempel hur personalen ska hantera den andra avdelningens frågor på ett sätt som visar på en vilja att tillmötesgå önskingar och förslag utan att det innebär alltför stora uppoffringar i relation till barnen och verksamheten på den egna avdelningen. Ett sådant exempel inträffar när personalen diskuterar den andra avdelningens önskemål om att cyklarna inte ska tas fram förrän efter att samlingen avslutats eftersom barnens koncentration blir störd:

### **Excerpt 7**

- För det enda jag kan tänka mig om man ska vara lite tillmötesgående för dem, det är att man, alltså att man gör det under en vecka, alltså under en eller två veckor. Och att man tänker att under tisdagar och torsdagar att vi delar upp



oss, alltså i de grupperna som vi målar och att någon går iväg. Alltså att vi tänker på det i vår planering, för då har vi ändå varit lite tillmötesgående för dom. Men alltså att det får vara under en kortare tid.

- Mmm.

- Ser om det hjälper ..

- Alltså, ja alltså om man tänker att vi gör det nu på torsdag och så nästa vecka och sen så vill vi kunna öppna sen igen. För då kan vi ju planera in det nu. Alltså att man kan göra lite såna grejor, menar då har vi ju ändå varit ...

- Och provat.

- Och provat, då är vi ju inte helt motstridiga.

Eftersom de stora barnens samling störs när de små barnen cyklar utanför önskar personalen på avdelningen med de stora barnen att cykelförrådet ska hållas stängt under tiden då samlingen pågår. Personalen provar olika argument till exempel att det är viktigt för de små barnen att cykla och att de har så roligt när de cyklar. Slutligen beslutar de sig dock för att tillgodose kollegornas önskemål och frågan avgörs med en kompromiss som kan innebära att kollegorna blir nöjda.

I en annan situation föreslår personalen på den andra avdelningen att föräldramötena i fortsättningen inte ska läggas efter varandra samma kväll eftersom det är svårt att hinna säga och göra allt som planerats och kvällen blir lång för de föräldrar som har barn på båda avdelningarna. Personalen som får förslaget tycker att det är bra att ha båda föräldramötena samma kväll och argument som framförs handlar till exempel om att föräldrarna då bara behöver ordna barnvakt en kväll. Personalen som får förslaget tycker inte att det är bra eftersom den disponibla tiden för föräldramötet då upplevs bli för kort. Trots detta tillmötesgås kollegorna genom ett förslag om att sätta upp en lapp där föräldrarna får kryssa i vad de tycker. Hantering av kollegerna är en självklar del under mötet och beslutet som fattas handlar genomgående om hur man kan vara tillmötesgående.

## **Att organisera tiden på ett bra sätt**

I förhandlingarna om arbetet förekommer flera gånger samtal som rör tidsfrågor. När ska något göras? Hur lång tid får det ta? Diskussionerna handlar om att bestämma såväl långvariga som kortvariga rutiner för när en viss arbetsuppgift ska påbörjas och avslutas samt hur ofta den ska återkomma och i vilka perioder. I excerpt 8 nedan ser vi att dessa beslut grundar sig på en rad överväganden. I exemplet diskuteras hur de ska foga in reflektionstid. De har redan tidigare bestämt att de ska försöka få fram tid för gemensam reflektion.

### **Excerpt 8**

- Vi kanske kan sitta mellan nio och tio och så kan ni ta nästa vecka. Man behöver ju inte ta varje vecka
- Ja det kan man göra så
- En timme varannan vecka?
- Jaha, där har du skrivit så
- Ja
- Nästa vecka har de ju inte kommit heller så vi kan ju börja där.
- Mm
- Det kan vi ju göra
- Vi sa ju att vi inte skulle ha reflektionstid den dagen vi hade storsamling
- Då blir det varannan vecka
- Och då börjar vi nästa vecka
- Precis

Innehållet i arbetet, reflektionen, görs inte till övervägande i dessa situationer. Det är däremot tidpunkten som görs till föremål för överväganden och om vilken det fattas beslut. Gemensam reflektionstid för lärarstudenterna är en ny aktivitet som personalen försöker finna lämpligt utrymme för, det vill säga med vilka intervaller träffarna ska ske och vilket omfång i tiden varje träff ska ha. Personalen gör också organisering och innehåll i lärarstudenternas praktik till sitt ansvarsområde, till exempel introduktion samt att ge utrymme och möjlighet att ta ansvar.

Vid ett annat tillfälle diskuteras och planeras bemanningen under en kommande renoveringsdag som arrangeras tillsammans med föräldrarna. Också här planeras bemanning och tider med utgångspunkt i vad som passar den enskilda kollegans behov.

### **Excerpt 9**

- Ja, jag kan komma nio och så får jag se när jag går hem
- Jag kan med komma nio
- Då får jag väl komma tolv då för någon måste ju vara här på eftermiddagen
- Nio tio elva tolv. Man får till tolv, ja.
- Ska jag skriva tolv?
- Det får jag väl göra.
- Du kan skriva tolv på mig också
- Nio till tolv. Det får bli tolv till tre, då
- Jag kan, eventuellt...

- Skulle det vara att det kör ihop sig kan jag komma elva istället för jag har inget den dagen

-Nej, 10.35 till 11.05 är det ju så det går bra, det är lugnt. Det går jättebra.

Utanför dagordningen kommer vid några tillfällen kommer frågor som rör arbetstider och ledighet upp. Någon i personalen önskar vara ledig och det blir upp till gruppen att bevilja ledigheten.

### **Excerpt 10**

- Då hade jag tänkt att jag skulle vilja vara ledig någonting litet. Skulle det gå att lösa?

- Ja det går säkert.

- Vi kan sätta upp en liten lapp på dörren med.

- Ja vi kan göra det.

- Tisdag förmiddag så ska miljötantan komma ut till oss. Jag tänkte bara...  
vecka 44

- Där ja (bläddrar i papper, en almanacka?)

- Men vi är ju här men då men vi är ju lite...

- Då behöver jag kanske inte ta ledigt då

- Nä

- På onsdagen hade jag tänkt

Tidshanteringen i det analyserade materialet handlar om när olika aktiviteter ska ske och hur de kan samordnas med andra aktiviteter, individuell tid för enskilda barn, personalen eller lärarstudenter samt hur gruppens gemensamma tid ska användas och organiseras. Tidshanteringen tar sin utgångspunkt såväl i andra aktiviteter som är planerade och pågår i verksamheten som i enskilda personers behov.

## **Nöjdhet som övergripande rationalitet**

Under de studerade mötena fylls de kommande dagarnas verksamhet med ett tänkt innehåll och konkreta arbetsuppgifter. I texten har vi lyft fram vad som upprätthålls som förskolepersonalens ansvarsområden. Under mötena gör sig personalen ansvariga för att organisera verksamhetens innehåll samt att organisera den fysiska miljön så att den är säker och estetiskt tilltalande. De gör sig också ansvariga för att hantera föräldrar och kollegor samt att organisera verksamheten i tid. Dessa arbetsuppgifter gör sig personalen ansvariga för på ett, till synes, självklart sätt. När personalen gör anspråk på ett arbete antar vi att de också gör an-

språk på att ha kunskaper om detta område, till exempel vad som är ett bra innehåll i verksamheten, vad som kan innebära skaderisker i miljön samt hur föräldrar ska bemötas och så vidare. Vi antar att det ligger underförstått sådana kunskapsanspråk, även då det inte uttalas.

Arbetets karaktär tycks också innebära att personalen tar hänsyn till förskolans och avdelningens specifika omständigheter och situation, till barngruppens och individuella barns situation. De utför vad som i professionsteoretisk forskning och i forskning om "human service organisations" kallas för diskretionärt arbete, det vill säga arbete med att hantera och fatta beslut i enskilda fall och enskilda situationer där professionell kompetens är tänkt att komma till användning (Hasenfeld, 1983; Aili, 2002; Aili & Nilsson 2007; Nilsson, 2007).

Ibland utmanas sådant som framstår som självklara arbetsuppgifter och behov av att utreda gränser för det egna ansvaret uppstår. Ett sådant behov att utreda gränser uppstår till exempel när personalen blivit utskälld av en mamma för att hennes barn haft smutsiga blöjor. Personalen resonerar då och prövar sitt respektive föräldrarnas ansvar, men resonerar också kring huruvida det är möjligt att ha total kontroll. Vissa arbetsuppgifter görs till gråzonsarbete, det vill säga görs till föremål för överväganden på ett sätt som innebär att också andra kan tänkas göras ansvariga för området eller frågan. Detta till trots så tar personalen på sig ansvaret för uppgiften, i det här fallet att ha en utökad kontroll på vissa barns blöjor så att respektive förälder känner sig nöjd.

Samma sak händer när den andra avdelningen ber om att cykelförrådet ska hållas låst under vissa tider. Personalen tar på sig ansvaret att hantera frågan så att kollegorna blir nöjda, "så är vi ju inte helt motstridiga", "vi går ju med på att prova" och "vi är ändå lite tillmötesgående", är exempel på hur personalen till slut väljer att kategorisera sig själva. Detta tycks vara verksamma argument i förhandlingarna kring vad som ska beslutas. Genom att återkommande upprätthålla ansvarsgrändet på ett sätt som innebär att "inte vara helt motstridiga" skapas trivsamhet, glada barn och nöjda föräldrar som upplever att personalen lyssnar på dem. För att uppnå detta används lokal kunskap om vad som gör barnen glada, till exempel vilken sång de tycker om att sjunga, vad föräldrarna önskar eller vad kollegorna förväntas uppfatta som inte helt "motstridigt". De argument som används i ansvarsgrändet förefaller i mycket hög grad ha nöjdhet som övergripande rationalitet.

Studien antyder därmed att förskolan som institution skapar en förskoleprofession där lokal kunskap och förmåga att "göra kunderna nöjda" utgör viktiga ansvarsområden för personalen. Vi skulle kunna hävda att personalens förhandlingar under mötet delvis ger uttryck för att de befinner sig i ett dilemma, men inget tyder på att de själva hanterar frågorna som om de var olösliga dilemman. Stora delar av det vi kallar arbetets kärna verkar relativt befriade från korstryck. Andra områden är uttalade korstrycksområden och det tycks vara där olika former av

”vetande” tycks stå i motsättning till framförallt vetande om vad som gör folk nöjda.

Vad kan vi säga om de tre utmaningar vi inledningsvis skisserade i kapitlets början, det vill säga: förskolans förändrade uppdrag, kraven på förvetenskapligande, och marknadsutsättningen? Dessa utmaningar är inte teman som personalen själva tar upp eller använder som perspektiv på de frågor som behandlas, men vi kan argumentera för att det finns spår av perspektiv som vi skulle kunna säga innebär att lärande, vetenskap och ”kundgörande” är aspekter som kommer till uttryck i förhandlingarna. Det vi kan konstatera är att förhandlingarna ser olika ut beroende på vad det är som diskuteras. När personalen diskuterar målning av toaletterna eller farliga kanter på ett elskåp så prövas inga utvecklingspsykologiska aspekter, vilket det däremot gör när de diskuterar om de ska låsa cykelförrådet eller inte. Att personalen diskuterar lärande relativt lite i vårt material kan givetvis å ena sidan hänga ihop med att just de punkter som finns på dagordningarna faktiskt inte inbjuder till det. Å andra sidan är det svårt att se vad som hindrar personalen från att lyfta aspekter som rör lärande, till exempel just när man diskuterar uppfräschningen av toaletterna. En likhet mellan argumenteringen runt de olika beslut som ska fattas är dock strävan efter att göra omgivningen nöjd. Konsensuskultur har länge varit diskuterad i studier av skolan (Newmann & Oliver, 1967; Ekholm, Blossing, Kåräng, Lindvall & Scherp, 2000). Organisationsforskare har uppmärksammat att strävan efter konsensus tendera att leda till stereotypisering av andra, begränsad utforskning av alternativ och sämre kvalitet i beslutsfattandet (Turner & Pratkanis, 1997). I de här diskuterade arbetslagsmöten, har vi valt att tala om strävan efter ”nöjdhet”. Detta för att markera att det i första hand är omgivningen som ska vara nöjd. Begreppet konsensuskultur har främst fokuserat strävan efter att hålla personalen enig och undvika konflikter, även om begreppet också kan innefatta strävan efter konsensus med föräldrar och barn. Till skillnad från tidigare studier av konsensuskultur så menar vi att våra iakttagelser av nöjdhetssträvande även väcker frågor om marknadsutsättning och kundgörande av föräldrar och barn. Intresserar man sig för förskolan som en välfärdsinstitution, så hjälper begreppet nöjdhet oss att se hur personal prioriterar just nöjdhet bland olika möjliga överordnade principer. Mikrokontexten vi studerat kan vara ett uttryck för vad som händer lokalt i vardagsarbetet, när social service blir överordnad andra närvarande välfärdsprinciper (se kapitel 1). Det vi pekar ut här som möjliga konsekvenser tyder på att vi behöver fler studier av vad som händer när pedagogisk verksamhet får som överordnad rationalitet att göra alla nöjda.

## Referenser

- Aili, C. (2002). *Autonomi, styrning och jurisdiktion: Barnmorskors tal om arbetet i mödrhälsövården*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Aili, C. & Nilsson, L-E. (2007). Tensions -Let the doctor give an example. I C. Aili, L-E. Nilsson, L. G. Svensson, & P. Denicolo (Red.), *In tension between organization*

- and profession – professionals in Nordic public service. Lund: Nordic Academic Press.
- Berntsson, P. (2007). *Läraryrket, förskollärare och statushöjande strategier. Ett köns- perspektiv på professionalisering*. Göteborg: Sociologiska institutionen, Göteborgs universitet.
- Brint, S. (1994). *In an Age of Experts. The Changing Role of Professionals in Politics and Public Life*. Princeton: Princeton University Press.
- Dahlberg G., Moss, P., & Pence, A. (2002). *Från kvalitet till meningsskapande: Postmoderna perspektiv – exemplet förskolan*. Stockholm: HLS.
- Dahlberg, G. & Lenz Taguchi, H. (1994). *Förskola och skola: Om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*. Stockholm: HLS.
- Ekholm, M., Blossing, U., Käräng, G., Lindvall, K., & Scherp, H-Å. (2000). *Forskning om rektor – en forskningsöversikt*. Kalmar: Lenanders tryckeri.
- Falkner, K. (1997). *Lärare och skolans omstrukturering: ett möte mellan utbildningspolitiska intentioner och grundskollärares perspektiv på förändringar i den svenska skolan (Uppsala Studies in Education, 71)*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Gars, C. (2002). *Delad vårdnad? Föräldraskap och förskolläraryrket i den offentliga barndomen*. Stockholm: HLS.
- Hasenfeld, Y. (1983). *Human service organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hjort, K. (2005). *Professionaliseringen i den offentliga sektorn? Köpenhamn: Roskilde Universitetsforlag*.
- Hultqvist, K. (1990). *Förskolebarnet: En konstruktion för gemenskapen och den individuella frigörelsen*. Stockholm: Symposium.
- Hultqvist, K. (2000). *Hermes, skolbarnet och gudarna: En modern pedagogisk saga om den måttfulla måttlösheten*. I I. Johansson & I. Holmbäck Rolander (Red.), *Vägar till pedagogiken i förskola och fritidshem*. Stockholm: Liber.
- Lidholt, B. (2001). *Integrationen förskoleklass, grundskola och fritidshem*. (Dnr 98:2144). Stockholm: Skolverket.
- Ljung-Djärf, A. (2004). *Spelet runt datorn: Datoranvändande som meningsskapande praktik i förskolan*. (Malmö Studies in Educational Sciences, 12). Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.
- Newmann, F. M., & Oliver, D. W. (1967). *Education and community*. *Harvard Educational Review*, 37(1), 61–106.
- Nilsson, L.-E. (2007). *“Shutting down the net”: System level bureaucracy and street level bureaucracy in talk about technology*. I C. Aili & L.-E. Nilsson (Red.), *In tension between organization and profession: professionals in Nordic public service*. Lund: Nordic Academic Press.
- Persson, S. & Tallberg Broman, I. (2002). *Det är ju ett annat jobb. Förskollärare, grundskolelärare och lärarstudenter om professionell identitet i konflikt och förändring*. *Pedagogisk forskning i Sverige* (4), 257-278.
- Selander, S. (1989). *Förvetenskapligandet av yrket och professionaliseringsstrategier*. I S. Selander (Red.), *Kampen om yrkesutövning, status och kunskap. Professionaliserings sociala grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet* (Malmö Studies in Educational Sciences, 10). Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.
- Turner, M. E. & Pratkanis, A. R. (1997). *Mitigating groupthink by stimulating constructive conflict*. I C. K. W. De Dreu & E. Van De Vliert (Red.), *Using conflict in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Wingfors, S. (1999). The professionalisation of Swedish social work. I I. Hellberg, M. Saks & C. Benoit (Red.), Professional identities in transition: Cross-cultural dimensions. Södertälje: Almqvist & Wiksell.