



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

## **I kommunikationens namn**

*En studie om systemteoretiskt förhållningssätt i förskolan*

Josefine Fors, Malin Osterloh och Johanna Skoog

LAU 370

Handledare: Elisabeth Mellgren

Examinator: Bengt Lindgren

Rapportnummer: HT07-2611-010

# Abstract

## **Examensarbete inom lärutbildningen**

**Titel:** I kommunikationens namn. En studie om systemteoretiskt förhållningssätt i förskolan.

**Författare:** Josefine Fors, Malin Osterloh och Johanna Skoog

**Termin och år:** HT 2007

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Elisabeth Mellgren

**Examinator:** Bengt Lindgren

**Rapportnummer:** HT07-2611-010

**Nyckelord:** förskola, kommunikation, systemteoretiskt, system, förhållningssätt, upplevelser

---

### **Syfte**

Studiens syfte och huvudfråga är att se på hur arbetet utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt kan se ut i förskolan och vilket stöd vi kan finna i styrdokumenterna.

### **Metod**

Studien har utförts med en kvalitativ metod med intervjuer som undersökningsform. Intervjuerna har genomförts med sex personer som alla arbetar i förskolor i en medelstor stad i närheten av Göteborg.

### **Resultat**

Inom det systemteoretiska förhållningssättet delas barns omvärld in i olika system. Förskolan och hemmet är exempel på olika system som barnen befinner sig i. Alla system påverkar och påverkas av varandra. De olika systemen samspelar och varje sammanhang är av betydelse för en individs beteende. För att en förståelse för en händelse ska skapas kan inte händelsen tas ur sin kontext.

Det systemteoretiska förhållningssättet ses av lärarna i förskolan som ett förhållningssätt som bygger på kommunikation. Arbetslagets arbete ska grundas på trygghet och en gemensam värdegrund. Lärarna ska ge barnen möjlighet att utveckla sin förmåga att uttrycka sina åsikter, lyssna och respektera andras. Varje barns upplevelse ska ses som viktig, betydelsefull och ska tas på allvar.

### **Betydelse för läraryrket**

Genom arbete utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt kan vi som lärare ge barnen en möjlighet att känna tillit till sin egen förmåga och rätten till att uttrycka sina egna åsikter och upplevelser. Dessa faktorer ser vi som viktiga för barnens väg in i framtiden.

# Förord

Vi är tre studenter som har följts åt under vår lärarutbildning. Det systemteoretiska förhållningssättet introducerades för Johanna som har presenterat det för Josefine och Malin. Vi såg det alla tre som ett tillfälle att få med sig ett förhållningssätt som vi känner att vi kan identifiera oss och arbeta med när vi möter verksamheten. Tillsammans gick vi på en föreläsning med Anna Boije som är utbildad lärare och numera arbetar som pedagogisk utvecklare utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt. Den syn på det systemteoretiska förhållningssättet vi skapat oss är att vi ser barn som kompetenta individer. Att se barn som kompetenta är också något som genomsyrat hela vår utbildning. Vi som lärare ska finnas där som vägledare och uppmuntra barnen till nya utmaningar och upptäckter.

Vårt gemensamma intresse för detta ämne har gjort arbetet meningsfullt och det har skapats i en positiv anda. Vi har till stor del arbetat gemensamt vid framställningen men vi har även behandlat litteratur enskilt för att kunna behandla en större mängd som har lett till att vi fått en bredare grund att stå på. Under många och långa dagar på Göteborgs Universitet har vi behandlat litteratur, haft givande diskussioner och framställt detta arbete.

Vi vill tacka vår handledare Elisabeth Mellgren för det stöd hon givit oss under arbetets gång genom betydelsefull respons som hjälpt oss framåt. Vi vill även tacka Anna Boije som delgivit oss sitt opublicerade manus och varit en inspirationskälla som vi kunnat bolla tankar och idéer med.

Göteborg 2008-01-08

Josefine Fors, Johanna Skoog och Malin Osterloh

# Innehållsförteckning

1. Inledning .....	5
1.1 Bakgrund och personliga utgångspunkter .....	5
1.2 Aktuellt problemområde .....	6
1.3 Studiens övergripande syfte och frågeställningar .....	6
2. Styrdokument .....	7
2.1 Värdegrunden .....	7
2.2 Läroplanen för förskolan (Lpfö98) .....	7
3. Teorianknytning .....	9
3.1 Systemteori .....	9
3.1.2 Cirkulära orsakssamband .....	10
3.2 Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell .....	11
3.3 Samspel och kommunikation .....	12
4. Olika problemlösningsteorier .....	15
4.1 Vad är ett problem? .....	15
4.2 Problemlösning .....	15
4.3 Lösningssinriktad pedagogik .....	16
4.4 Jag kan-metoden .....	17
5. Metod .....	18
5.1 Kvalitativ metod .....	18
5.1.1 Kvalitativ analys .....	18
5.1.2 Intervjuform .....	19
5.2 Val av undersökningsgrupp .....	19
5.3 Förberedelse och genomförande av intervjuer .....	20
5.4 Avgränsningar .....	21
5.5 Tillförlitlighet .....	22
5.6 Etiska överväganden .....	22
5.7 Bearbetning av intervjusvar .....	23
6. Resultat och analys .....	24
6.1 Barn, lärare, föräldrar – olika systems samverkan .....	24
6.2 Vad ett systemteoretiskt förhållningssätt innebär i verksamheten .....	25
6.2.1 Barns omvärld .....	25
6.2.2 Kommunikation .....	26
6.2.3 Lärande sker i interaktion .....	26
6.2.4 Samspel i arbetslaget .....	27
6.3 Hur arbetet med ett systemteoretiskt förhållningssätt ser ut i förskolan .....	28
6.3.1 Alla har rätt till sin egen upplevelse .....	28
6.3.2 Hjälpsamma frågor .....	28
6.3.3 Det kompetenta barnet .....	29
6.3.4 Föräldrasamverkan .....	29
6.4 Möjligheter och svårigheter med ett systemteoretiskt förhållningssätt .....	30
6.4.1 Kommunikativ stimulans .....	30
6.4.2 Sätta ord på sin upplevelse .....	30
6.4.3 Barn utvecklas till kommunicerande individer .....	31
6.4.4 Ömsesidig samverkan .....	32
6.5 Stöd i styrdokumenterna med arbete utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt .....	32
6.5.1 Utveckla respekt och tillit .....	32
6.5.2 Förskola och hem .....	33

6.5.3 Empati och nyfikenhet .....	33
7. Slutdiskussion.....	34
7.1 Framtida forskning.....	37
7.2 Avslutningsord .....	37

## **Referenser**

**Bilaga 1** Ben Furman – jag kan-metoden

**Bilaga 2** Information angående intervju

# 1. Inledning

*Alla barn är kompetenta! Barn kan om de får möjlighet! Alla har rätt till sin egen upplevelse!*

Hur ett arbete utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt kan se ut är något som Boije delgivit oss under vår intervju med henne. Boije är lärare som nu arbetar som pedagogisk utvecklare. I sitt arbete besöker hon förskolor och skolor och ger vägledning inom ett systemteoretiskt förhållningssätt genom praktisk problemlösning. Hon har en syn på barn som kompetenta individer, att lärare finns där som vägledare som ska uppmuntra barnen till nya utmaningar och upptäckter. Lärare är handledare för barnen, vi ska enligt Läroplanen för förskolan (Lpfö98, Utbildningsdepartementet, 2006) sträva efter att utveckla barnens förmåga att handla både enskilt och i grupp. Under vår utbildning har vi utvecklat en syn på barn som kompetenta och vi har också fått möta ett förhållningssätt där lärare ska finnas nära barnen och där lärande skapas i sociala samspel (Pia Williams, Sonja Sheridan & Ingrid Pramling Samuelsson, 2000). Inom systemteorin lever alla i olika system, i olika relationer och konstellationer, dessa påverkar och påverkas av varandra (Oscar Öquist, 2003). Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) styrker ett systemteoretiskt förhållningssätt genom att belysa vikten av att lärare ska sträva efter att varje barn utvecklar öppenhet, respekt, solidaritet och ansvar gentemot andra människor i sin omgivning. Förskolans uppdrag grundar sig på varje individs mänskliga och demokratiska rättigheter, alla människors lika värde och att alla har rätt att få sin röst hörd samt bli respekterad för den de är. I detta förhållningssätt finns det ingen som har mer makt än någon annan, utan här är allas värde och röster lika betydelsefulla och de har även samma rätt att bli respekterade och hörda.

## 1.1 Bakgrund och personliga utgångspunkter

Under vår lärarutbildning på Göteborgs Universitet har vi fått erfarenhet av att det är viktigt att ha ett gemensamt och utarbetat förhållningssätt som genomsyrar hela verksamheten. Detta grundar vi på att vi genom verksamhetsförlagd utbildning har upplevt att ett gemensamt förhållningssätt har saknats samtidigt som vi i vår utbildningsförlagda verksamhet har läst och diskuterat kring dess betydelse för barns utveckling. Ett systemteoretiskt förhållningssätt ska både vara en metod för hur verksamheten utformas likväl som de ska vara en självklar och naturlig del av den syn vi har som ligger till grund för hur vi bemöter andra människor. För att verksamheten ska fungera anser vi att det är viktigt att förhållningssättet på förskolan bygger på ett samspel mellan barn och lärare, barn och barn samt lärare och lärare (Eva Johansson, 2003). För oss är det även viktigt med fungerande föräldrasamverkan. Samarbete mellan föräldrar och lärare ska fungera i den verksamhet barnen befinner sig i eftersom även de systemen utanför förskolan påverkar verksamheten. Mötet och bemötandet ska vara något som sker med samma förutsättningar oavsett vilka personer som interagerar och det ska finnas en ömsesidig respekt. Vi menar att detta är en viktig del av vår profession.

En av oss har erfarenheter från ett systemteoretiskt förhållningssätt genom tidigare arbete på förskola och även av Boije som är en förespråkare av detta. Detta upplever vi som ett förhållningssätt vi alla kan stå för och strävar efter att uppnå. Världen är enligt Öquist (2003) indelad i system och för att den ska fungera är det viktigt att se helheten av alla delar. I detta resonemang instämmer vi och i likhet med hans resonemang menar vi att om delarna inte samspelar är det svårt att få helheten att fungera, ingen del är viktigare än någon annan. I förskolan ser vi arbetslaget som ett system, barngruppen och familjen andra system. Alla

dessa system är beroende av varandra och i systemen anser vi kommunikationen som något som måste fungera. Vi menar att det är viktigt att lärare i sitt arbete är professionella där alla arbetar utifrån samma värdegrund samt att lärarna ska vara medvetna om sitt förhållningssätt. Då lärare är trygga i sin roll på arbetsplatsen och känner stöd från sina kollegor kan energin som de har användas till att utveckla verksamheten och inte på att fundera kring kommunikationssvårigheter (Johansson, 2003).

## **1.2 Aktuellt problemområde**

I intervjun med Boije framkommer att ett systemteoretiskt förhållningssätt grundar sig i lagar och styrdokument och utgår ifrån att vi ska samtala med varandra, att alla ska bli sedda och hörda och har rätt till sin upplevelse. Det handlar om att arbeta främjande med att skapa goda miljöer för kommunikation, samspel och lärande. Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) och FN:s konvention (Utbildningsdepartementet, 1990) belyser alla människors lika värde och då detta är en viktig del av förskolans uppdrag enligt Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) vill vi problematisera vilka stöd detta förhållningssätt får av styrdokument och de möjligheter detta förhållningssätt bidrar med för att skapa goda lärandemiljöer.

## **1.3 Studiens övergripande syfte och frågeställningar**

Syftet med vår studie är att se på hur arbetet utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt kan se ut i förskolan och vilket stöd vi kan finna i styrdokumentet.

Vi har arbetat utifrån följande frågeställningar:

- Vad innebär ett systemteoretiskt förhållningssätt i verksamheten?
- Hur kan arbetet med ett systemteoretiskt förhållningssätt se ut i förskolan?
- Vilka möjligheter och svårigheter finns med ett systemteoretiskt förhållningssätt?
- Finns det stöd i styrdokumentet för ett systemteoretiskt förhållningssätt?

## 2. Styrdokument

I detta kapitel görs en genomgång av de dokument och lagar som förskolan ska arbeta efter och som ska finnas med och påverka dess verksamhet. Områden som kommer att behandlas är värdegrunden och Läroplanen för förskolan. Dessa kommer att bearbetas utifrån ett systemteoretiskt perspektiv och kommer att stärkas i både teori-, analys- och diskussionsdelen. De valda områdena anser vi relevanta för förskolans arbete med ett systemteoretiskt förhållningssätt.

### 2.1 Värdegrunden

Värdegrunden består enligt Kennert Orlenius (2001) av vissa överenskomna värden som är av grundläggande natur. År 1999 startade Sverige det så kallade Värdegrundsprojektet som var utformat av Regeringen. Ett övergripande syfte var att låta värdegrundsfrågorna ligga till grund för en helhetssyn på värdegrunden ute i verksamheten, formuleringarna i läroplanerna ska genomsyra förskolans verksamhet i sin helhet (Gunilla Zackari & Fredrik Modigh, 2000). Enligt Orlenius (2001) var målen med projektet att skapa goda relationer och ett gott arbetsklimat på skola och förskola. Det innebär bl.a. att vi gemensamt ska arbeta med att stärka demokratin och att var och en får möjlighet till att utveckla sin identitet. Med andra ord handlar Värdegrundsprojektet om att stärka varje individ och dess tillit till sin egen förmåga. Värdegrunden är nära kopplad till Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) och många av värdegrundstankarna speglar sig i denna. Här handlar det om människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta. Denna värdegrund ska hela tiden finnas med barnen, lärare och föräldrar i förskolan (Orlenius, 2001).

### 2.2 Läroplanen för förskolan (Lpfö98)

Enligt Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 2006) vilar förskolan på demokratin grund. Verksamheten ska utformas i överenskommelse med grundläggande demokratiska värderingar. Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) vilar också på grunder som finns utformade i FN:s barnkonvention (Utbildningsdepartementet, 1990). Dessa två dokument strävar både efter att varje individ ska känna trygghet och rätten till ett liv där alla ses som betydelsefulla. Det är viktigt att vi som arbetar i förskolan främjar respekten för varje individs egenvärde och även för den gemensamma miljön. Vidare säger Lpfö98:

En viktig uppgift för verksamheten är att grundlägga och förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta är värden som förskolan skall hålla levande i arbetet med barnen (Utbildningsdepartementet, 2006:3)

Under rubriken normer och värden i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) tas vikten av att lärarna stimulerar och påverkar barnen att utveckla en förståelse för våra gemensamma demokratiska värderingar upp. Förskolan skall stäva efter att varje barn utvecklar:

- öppenhet, respekt, solidaritet och ansvar,
- förmåga att ta hänsyn till och leva sig in i andra människors situation samt vilja att hjälpa andra,



- sin förmåga att upptäcka, reflektera över och ta ställning till olika etiska dilemman och livsfrågor i vardagen,
- förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av social bakgrund och oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder och
- respekt för allt levande och omsorg om sin närmiljö (Utbildningsdepartementet, 2006:7-8).

Verksamheten i förskolan skall medverka till att barnen utvecklar en förståelse både för sig själva och för den omgivning de har runt sig.

Förskolan skall sträva efter att varje barn

- utvecklar sin identitet och känner sig trygg i den, /.../
- utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar,
- utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt att ta ansvar för gemensamma regler, /.../
- utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och ge uttryck för sina tankar (Utbildningsdepartementet, 2006:9).

Under rubriken barns inflytande i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) återfinns både mål som förskolan skall sträva efter samt att alla som arbetar i förskolan hjälper barnen att få en tillit till sin egen förmåga och att de känner trygghet i att de har rätt att uttrycka sina åsikter och uppfattningar samt att dessa respekteras av andra. Barnens tankar och åsikter ska också ge dem en möjlighet att kunna påverka sin situation. Då demokratin ska ligga till grund för förskolans arbete ska lärarna eftersträva att barnen får delta i olika former av samarbete och beslutsfattande för att på så sätt utveckla sin förmåga att förstå och handla med utgångspunkt i demokratiska principer.

Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) betonar betydelsen av att ta hänsyn till att barn lever i olika livsmiljöer. Varje barn kommer till förskolan med sina tankar och erfarenheter och det är viktigt att dessa respekteras och tas tillvara. Det är därför viktigt att läraren ser varje individ och de ska uppmuntra och fånga barnens intresse, nyfikenhet och företagsamhet och även deras lust och vilja till att lära. Lärarens uppdrag är också att ge barnen stöd i att utveckla tillit och självförtroende till sin egen förmåga samt att uppmuntra och stärka barnens medkänsla och förmåga att leva sig in i andra människors situation. Här ska barnen få möjlighet att utveckla sin förmåga till empati och omtanke om andra samt att varje barn ska skapa sig en respekt för allas olika åsikter och levnadssätt.

Alla barn på förskolan har sitt eget system med familj, vänner, intressen och förskola som sedan ska möta andra individers system (Inga Andersson, 1996). Att förskolan och hemmet ska ha en nära relation och ett gott samarbete är något som Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) tar upp. Kontakten mellan hem och förskola är viktig för barnens utveckling och det är förskolans uppgift att komplettera hemmet både vad gäller barns uppfostran och utveckling. Förskolan och hemmet ska ha en ömsesidig kontakt och samarbetet ska vara förtroendefullt. Det är viktigt att föräldrarna vet att de får vara med och påverka verksamheten inom ramen för de nationella målen. Alla som arbetar i förskolan ska: ”visa respekt för föräldrarna och känna ansvar för att det utvecklas en tillitsfull relation mellan förskolans personal och barnens familjer” (Utbildningsdepartementet, 2006:12). Barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter de har i ett demokratiskt samhälle påverkas av de vuxnas förhållningssätt. De vuxna är viktiga förebilder för barnen (Utbildningsdepartementet, 2006).

### 3. Teorianknytning

Den litteratur som kommer att presenteras i följande kapitel har valts dels genom tidigare examensarbeten som behandlat systemteorin och dels genom sökning på biblioteket.

Inledningsvis i kommande kapitel ges en definition av vad systemteori är och hur den framställs av Andersson (1996) och Öquist (2003). Systemteorin ligger till grund för ett systemteoretiskt förhållningssätt och därför kan inte dessa två användas som synonymer. I detta kapitel kommer vi att redogöra för begreppet systemteori. Vi har valt att presentera systemteori utifrån teoretiker med olika bakgrund för att belysa systemteorin ur olika perspektiv. Andersson är legitimerad psykolog och fil.dr i pedagogik. I hennes litteratur ges exempel på lösningsinriktade arbetssätt utifrån en systemteoretisk grundsyn. Öquist arbetar på Skolverket som undervisningsråd där han arbetar med att utvärdera verksamheter i olika organisationer. De olika författarna har sina bakgrunder i två akademiska discipliner både inom det psykologiska och pedagogiska området.

Vidare följer två avsnitt som belyser olika synsätt som ligger nära systemteorins innebörd enligt Bernt Gunnarsson (1999), Pia Björklid & Siv Fischbein (1996), Ingrid Carlgren (1999), Roger Säljö (2000), Marie Bliding (2004) samt Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson (2000). Gunnarsson är fil. dr i pedagogik och verksam vid lärarutbildningen inom Malmö högskola. Han har tidigare arbetat som speciallärare och har många års erfarenhet av praktiskt lärararbete. Björklid är biträdande professor i pedagogik och Fischbein är professor i specialpedagogik. Båda författarna är verksamma vid lärarhögskolan i Stockholm. Carlgren är professor i pedagogik vid lärarhögskolan i Stockholm där hon arbetar med frågor bl.a. kring kunskap och lärande. Säljö är professor i pedagogik vid Göteborgs Universitet och han bedriver forskning om lärande, utveckling och kommunikation i ett sociokulturellt perspektiv. Bliding är verksam inom Göteborgs Universitet där hon forskar kring inneslutning och uteslutning i skolan som hon ser som en arena för relationer. Williams och Sheridan är doktorander för pedagogik och didaktik och Pramling Samuelsson är professor i pedagogik. Samtliga av dem är verksamma inom Göteborgs Universitet.

Det första synsättet är utarbetat av Urie Bronfenbrenner som är en amerikansk barn- och utvecklingspsykolog. Han har utvecklat en utvecklingsekologisk modell som likt systemteori ser olika system som grund för hur individer tänker. Avslutningsvis belyses olika perspektiv som ser samspel och kommunikation som viktiga aspekter i barns utveckling. Vi kommer att bearbeta detta område ytterligare i analysen och slutdiskussionen där vi ser på likheter och drar paralleller mellan dessa perspektiv och det systemteoretiska förhållningssättet.

#### 3.1 Systemteori

Systemteori har enligt Christina Lundahl & Oscar Öquist (2002) sin grund i Kina för ca 5000 år sedan. Där fanns en syn om att allting påverkar och påverkas av allt i omgivningen. Detta symboliserade de genom Ying/Yang där två motsatser bildar en helhet. Helheten är beroenden av att delarna samspelar och fungerar. Författarna menar att ett systemtänkande handlar om att förstå världen i termer av helheter, relationer, funktioner, sammanhang och mönster. Kommunikation och samspel är två delar som rör sig tillsammans och Lundahl & Öquist (2002) menar att dessa måste samspela med omgivningen. Öquist (2003) menar att de

flesta systemteoretiker har arbetat med systemteorin utifrån sociala system. De har fokuserat på hur människor samspelar inom organisationer. Ett gemensamt tankesätt som forskarna har är den holistiska synen, att sinne och natur inte kan skiljas åt. De har ett situerat sätt att se på lärandet, vi kan inte ta ut situationen ur sitt sammanhang utan måste fokusera på tanken här och nu.

Utgångspunkten i ett systemteoretiskt förhållningssätt är enligt Andersson (1996) att världen består av system där familjen kan vara ett system som har sina regler, roller och gränser och att förskolan är ett annat system. Nya system uppstår när olika system möts. Mänskligt handlande och mänskliga problem är utifrån systemteori något som sker och uppstår i samspel mellan människor och kan därför inte förklaras av en enskild individs besittande egenskaper. Andersson (1996) förklarar att problem inte ska ses som individuella egenskaper utan att det mer handlar om relationer, kommunikation och samspel. Ett system består av sammansatta delar som bildar en helhet och de olika delarna är beroende av varandra. Om någon del påverkas så påverkar det hela systemet. Delarna samverkar hela tiden med varandra och vad som skapar helheten är just denna samverkansprocess. Individerna i systemet har olika roller som kompletterar varandra på olika sätt och alla i systemet har någon relation till de andra i systemet (Andersson, 1996). För att systemen ska utvecklas måste det enligt Öquist (2003) vara en öppen och levande kommunikation mellan de olika systemen. Ett samarbete mellan alla inblandade krävs därför för att komma tillrätta med problemet.

Öquist (2003) poängterar att ett hinder som kan ligga i vägen för systemteori är att vi utifrån denna syn inte kan se oss själva som unika och särskilda i förhållande till naturens övriga livsformer. Istället måste vi se oss själva som en del av naturen och som är lika viktiga eller oviktiga som vilken annan del som helst. Detta ställer också krav på en ödmjukhet och insikt om att jag som enskild individ har vissa begränsningar för vad jag kan klara av. För att kunna se världen i system är ett grundläggande villkor att individen och sammanhanget ses som lika viktiga, ett visst perspektiv av verkligheten kan inte få förtur (Öquist, 2003). Systemteori går ut på att ta emot verkligheten precis som den är, utan att hindras av en mångfald av föreställningar och antaganden om hur saker och ting borde vara. Ett systemteoretiskt förhållningssätt utmanar dessa invanda tankesätt och synen på individers problem som individuella egenskaper. Vad vi inte ser då är hur mycket av det vi lägger hos individen som egentligen kontrolleras av den kontext vi befinner oss i. Systemteorin menar enligt Öquist (2003) att individen måste ses i sitt totala sammanhang för att kunna förstå det mänskliga handlandet.

### **3.1.2 Cirkulära orsakssamband**

Cirkulära orsakssamband är enligt Andersson (1996) ett centralt begrepp inom systemteorin. Sammanhanget är av stor betydelse och vi kan inte ta ut en händelse ur sitt sammanhang. För att analysera en händelse är kontexten en avgörande del och hela tiden handlar det om ett samspel mellan människan och dess omgivning. Att se problemet i ett cirkulärt sammanhang innebär att alla delar av systemet ses som viktiga för att lösa det problem som uppstått och inte personers egenskaper som problem. Fokus ligger inte på att förändra en person utan istället på att förändra samspelet. Det gäller i ett cirkulärt orsakssamband att se människor som kompetenta och föränderliga och inte ge dem en ”stämpel” som de inte kan ta sig ur. Det är viktigt att inte tro att människor gör något ont med vilja utan att ta fasta vid det positiva. Motsatsen vilket är det linjära orsakssambandet innebär att se saker utifrån orsak och verkan. Orsaker söks och det bildas hypoteser som leder till svar som det sedan utgår ifrån. Andersson (1996) menar att det här ses på människors egenskaper och det är dessa som ska

förändras istället för att se hela sammanhanget och försöka förändra relationer och samarbete. Vidare påpekar hon att "Om man byter ut ordet vara mot visa blir det lättare att tänka i relationer och samspel" (1996:53). Här ges exempel på att istället för att säga att någon är nedstämd sägs att någon visar nedstämdhet. Detta leder till att fokus ligger på hur personen reagerar i olika relationer. När visar personen nedstämdhet? I vilka sammanhang?

Att se ett problem ur ett systemteoretiskt synsätt innebär att systemet runt en person granskas då undersöks hur de olika relationerna ser ut. Om istället problemet skulle ses ur ett individinriktat synsätt undersöks problemet och det ges olika hypoteser på vad som är orsaken till problemet (Andersson, 1996). Öquist (2003) menar att i skillnad till cirkulära orsakssambandet att det linjära tänkandet innebär att förloppet endast kan gå i en riktning. Vi söker endast efter orsaker längre bak i tiden som kan vara till grund för problemet. För att se skillnad på ett linjärt och cirkulärt sätt att lösa ett problem ger Andersson (1996) följande exempel:

Det var en elev, vi kan kalla honom Fredrik, som gick i åk 6. Fredrik beskrevs som en utagerande elev som hade mycket aggressivitet inom sig. Han gjorde allt för att dra till sig uppmärksamhet. Han var inblandad i flera inbrott och förstörelser av skolans lokaler. Han var definitivt i riskzonen, Fredriks pappa var alkoholist och dömd för misshandel. Han satt i fängelse och hade ingen umgängesrätt med sonen. Mamman var omgift och hade fått en ny baby med sin nye man (1996:54).

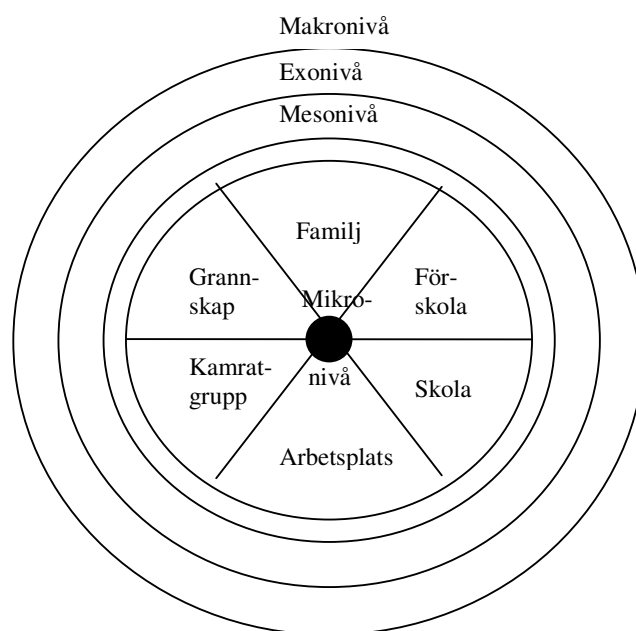
Om detta ses som ett linjärt sambandssystem och används utifrån ett individinriktat synsätt menar Andersson (1996) att det här fokuseras på olika hypoteser om orsaker som har lett till att Fredrik agerar som han gör. Exempelvis sätts en hypotes om att Fredrik har identitetsproblem då han inte kan identifiera sig med sin alkoholiserade pappa. Att istället se detta som ett cirkulärt orsakssamband och utifrån ett systemteoretiskt synsätt tas först reda på hur systemet runt Fredrik ser ut och hur de vuxna samarbetar. Sedan fokuseras på hur samarbetet kan förbättras. Genom att arbeta med samarbetet, beteende, relationer som är yttre faktorer menar Andersson (1996) att det kan ge en positiv påverkan på det inre planet.

### 3.2 Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell

Bronfenbrenner är en amerikans barn- och utvecklingspsykolog som har utvecklat en utvecklingsekologisk modell. Han menar utifrån sin modell att sammanhanget har stor betydelse för barns utveckling. Det är barnet själv som formar sin egen utveckling i samspel med omgivningen. Bronfenbrenner menar (enligt Gunnarsson, 1999; Björklid & Fischbein, 1996) att barnets upplevelse har stor betydelse för dess lärande. Upplevelser skapas genom aktiviteter, roller och relationer genom samspel med barnens närmiljö (Gunnarsson, 1999).

Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell liknar enligt Gunnarsson (1999) systemteorin på så sätt att i båda tankesätten används olika system som grund för hur vi tänker. Barnen är en del av systemet medan förskolan är en annan del. Det är av stor betydelse att alla system som barnen befinner sig i fungerar och samspelar för att ge en positiv påverkan av barnets utveckling. Bronfenbrenner delar in sin utvecklingsekologiska modell i fyra delar som är ömsesidigt beroende av varandra. Dessa benämner han: mikro-, meso-, exo- och makronivå. Aktiviteter, roller och relationer som barnen möter i ett givet sammanhang är exempel på delar av *mikronivå* (Gunnarsson, 1999). Björklid och Fischbein (1996) betonar vikten av att dessa delar samspelar för att barnen ska uppnå en god utveckling. Det är vi som lärare som har stor inverkan och kan påverka hur barn utvecklas genom att skapa olika lärandemiljöer. Bronfenbrenner anser (enligt Gunnarsson, 1999) att varje byte av lärare eller

undervisningsform kan förändra barns mikrosystem och även förändra upplevelserna. Varje upplevelse inom mikrosystemet är unikt för varje barn. Den ömsesidiga relationen mellan mikronivån och barnet bildar nästa nivå som Bronfenbrenner benämner *mesonivån*. Relationen mellan barnets hemmiljö och miljön på förskolan är exempel på en ömsesidig relation som måste fungera. Det är av stor betydelse att hemmets och förskolans syn på lärande är densamma för att barnen ska få bästa möjliga utveckling. Likheten av synsätt och värderingar i förskolan och hemmet påverkar (enligt Gunnarsson, 1999) barnens utveckling positivt. Den tredje nivån inom Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell är *exonivån* vilken består av olika faktorer såsom kommunens och hemmiljöns indirekta påverkan på barnen (Björklid & Fischbein, 1996). Kommunen kan ändra förskolans förutsättningar och på så sätt påverka barnen och även hemmiljöns förhållande kan förändras i ny familjekonstellation, föräldrarnas ändrade arbetssituation o.s.v. Trots att dessa förhållande förändras indirekt för barnen är detta något som både Gunnarsson (1999) och Björklid & Fischbein (1996) ser som viktiga erfarenheter barnen bär med sig i sin fortsatta utveckling. Nivån som är längst ifrån barnen men som också påverkar barnen i stor utsträckning benämns *makronivån*. Här handlar det om ideologiska, historiska och politiska värderingar och förhållanden. Gunnarsson (1999) och Björklid & Fischbein (1996) ger exempel på faktorer som skollagar och läroplaner som kan påverka den verksamhet som barnen befinner sig i.



Ur Björklid & Fischbein, 1996:86

### 3.3 Samspel och kommunikation

Samspelet mellan kollektiv och individ är i fokus i ett sociokulturellt perspektiv. "Lärandet består i att hela människan befinner sig i ett sammanhang där lärandet inte kan ses som skilt från det sammanhang där det utvecklas" (Williams m.fl., 2000:30). Lärande sker utifrån ett sociokulturellt perspektiv genom interaktion. Människor tar i samspel med andra till sig sätt att tänka och tala. Den som är mindre kunnig får vägledning av den som är mer kunnig och behöver i början stöd för att sedan efter hand ta ett större ansvar. Författarna skriver vidare

att målet är att kunna hantera tankegången helt själv. För att ett sociokulturellt perspektiv ska fungera i verksamheten menar Williams m.fl. (2000) att det krävs ett klimat som präglas av både individuellt och gemensamt ansvarstagande. Alla ska få respekt för sin kunskap och på så sätt tas alla på allvar. Lärandet sker i en social praktik och förekommer då i samspel med andra människor och även i samspel med den omgivning vi befinner oss i. Tillsammans med andra människor utbyts den kunskap som människan har vilket leder vidare till att vi konstruerar ny kunskap som vi inte tidigare hade med hjälp av de människor vi har omkring oss. Miljön som barnen befinner sig i är viktig för deras utveckling, den ska ge lust att lära. Vi ska anpassa verksamheten efter varje barns förutsättningar och låta barnens olika erfarenheter ligga till grund för en fortsatt utveckling. Lärandet är inte bara kognitivt enligt Carlgren (1999), utan ses även som socialt och situerat. Situerat innebär enligt henne att sättet vi lär oss på inte kan skiljas från lärandet. Vidare menar författaren att lärandet och meningsskapandet sker socialt, i interaktionen mellan människor men också i relation till den pedagogiska verksamhet vi ingår i. Vi påverkas av miljön runt om, av kamrater, det rum vi befinner oss i m.m.

Carlgren (1999) menar att barn är aktiva medkonstruktörer av kunskap och att tänkande utvecklas av dialoger och samtal. Att få ta del av vad andra tänker utvecklar ens eget tänkande. I kollektiva lärandesituationer bidrar varje deltagare till allas förståelse. Detta kan enligt författaren kallas samarbetslärande vilket innebär att olika barn har olika och kompletterande roller i utvecklingen av kollektiv kunskap. Kunskapsutvecklingen är fördelade mellan deltagarna, samarbete blir då en förutsättning för den gemensamma kunskapsutvecklingen (Carlgren, 1999). Även Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) belyser att lärandet ska baseras både på samspelet mellan vuxna och barn och att barn lär av varandra. Barngruppen och den pedagogiska verksamheten är en viktig del i barnens lärande och utveckling. För att samarbetet mellan barn ska utvecklas menar Williams m.fl. (2000) att lärarens förhållningssätt är av betydelse. Att synliggöra barns skilda sätt att erfar något på och se barns olika erfarenheter som en möjlighet för barns utveckling är en viktig uppgift för läraren. Genom att låta barnen möta varandras likheter och olikheter i både tankar och erfarenheter utmanas deras eget tänkande och de får möjlighet att se världen i fler perspektiv. För att kunna delge varandra sina olika erfarenheter krävs ett ömsesidigt samspel. Vygotsky (enligt Williams m.fl., 2000) ser det sociala samspelet som den viktigaste delen för barns utveckling. Vidare menar han att barn lär tillsammans genom kommunikation och imitation. I ett sociokulturellt perspektiv ser Williams m.fl. (2000) samspelet mellan individerna och dess omgivning som viktigt. För att samspelet ska fungera är kommunikation och interaktion betydelsefulla. Genom att barnet får berätta om sina erfarenheter för andra kan det leda till att andra ställer frågor och nyfikenhet skapas. Här uppstår en dialog mellan individerna som utvecklar deras kommunikativa förmåga. Säljö (2000) poängterar att språket hjälper individen att kommunicera sina tankar på många olika sätt. Kommunikation och samarbete är viktigt då barnen ska försvara sina åsikter, ompröva sina egna uppfattningar eller skapa sig en förståelse av andra individers tankar. En självständighet hos barnet formas då de får uttrycka sina åsikter och även utmana både sina egna och andras tankar. Även Bliding (2004) ger språket en central roll som redskap de olika sociala sammanhang. Hon menar att barnen använder språket som ett hjälpmedel då de möter andra individer och situationer. Beroende på vilken situation de möter hjälper språket dem att tillhandahålla möjligheter till att agera på olika sätt. Barn är olika och enligt Pramling Samuelsson & Lindahl (1999) beror det framförallt på att alla bär på olika erfarenheter. Att utgå ifrån att barnet är aktivt i sitt lärande är att se barn som kompetenta. Som lärare måste vi ta barnens perspektiv och leva oss in i deras värld. Författarna menar att ”alla barn är kompetenta utifrån sin egen förmåga och sina

egna erfarenheter” (Pramling Samuelsson & Lindahl, 1999:9). Med tanke på deras olika erfarenheter förstår barn ofta mer än det som lärarna och andra vuxna delger dem.

## 4. Olika problemlösningsteorier

För att kritiskt kunna förhålla oss till ett systemteoretiskt förhållningssätt kommer vi i nedanstående kapitel presentera tre olika typer av problemlösningsteorier. Inledningsvis kommer Inga Anderssons definition av problembegreppet att presenteras. Härfter kommer de tre olika problemlösningsteorierna av Andersson, Kerstin Måhlberg & Maud Sjöblom och Ben Furman att beskrivas. Måhlberg och Sjöblom är båda specialpedagoger som utvecklat den lösningsinriktade pedagogiken som beskriver hur lärare samtalar med barn och föräldrar på ett lösningsinriktat sätt. Furman är psykiatriker och legitimerad psykoterapeut som är verksam vid korttidsterapiinstitutet i Helsingfors. Han är föreläsare, handledare och konsult. I analys- och diskussionsdelen kommer att ses på likheter mellan dessa problemlösningsteorier och ett systemteoretiskt förhållningssätt.

### 4.1 Vad är ett problem?

Andersson (1996) beskriver ett problem som något som alltid finns i nuet och det är denna definiering ligger till grund för hur begreppet kommer att användas i arbetet. Ett problem förklaras som en subjektiv tanke och inte en objektiv. Varje människa bär på sina egna problem som vi andra inte har en aning om förrän de synliggörs. Alltså är problemet inte synligt i den yttre världen utan en upplevelse i varje människas inre. Med tanke på att ett problem är subjektivt kan vi aldrig tala om för en annan människa att den har problem eller överföra ett problem på en annan människa. Om det inte är ett problem för vederbörande finns inte problemet. Däremot kan det vara ett problem för anhöriga eller folk som är i relation till personen i fråga. Anledningen till att ett problem uppstår beror på att en individ av någon anledning inte är nöjd med hur förhållandena ser ut, de vill utföra en förändring men vet inte hur de ska gå till väga (Andersson, 1996).

### 4.2 Problemlösning

Andersson (1996) menar att det alltid finns en motsats till ett problem, vilket är en lösning eller en idé till att komma fram till en lösning. Finns det ett problem finns också ett icke problem. Det är vanligt att ett problem tar över folks tankar och blir så dominerande att de fastnar i en negativ cirkel. Som följd av detta blir det svårt att se ljuset i tunneln och hur det skulle se ut utan problemet. Positiva bilder och tankar är som bortblåsta och en känsla av hopplöshet är ett faktum. För att komma ifrån det negativa tankesättet menar författaren att det är viktigt att från början ta fram tankar om en förhoppning på att det kan ske en positiv förändring. Detta ska ske hos alla som är inblandade i problemet. Det är alltid lättare att förändra sig själv snarare än att förändra en annan människa. När en situation uppstår där något barn är inblandad i ett problem, blir det lättare om du som lärare börjar med att fokusera på hur det är ett problem för dig och om du kan göra något annorlunda för att få det till ett mindre problem. Det kanske till och med blir så att läraren får dra ner på förväntningarna, då de kan vara för höga för personen i fråga eller pröva med att dela upp målen i olika delmål som blir mer verklighetsanpassade. Om lärarens mål är högre än föräldrarnas och barnets egna mål menar Andersson (1996) att det nästan alltid uppstår problem. Hon anser att det blir svårt för individen att försöka uppnå lärarens mål om det är för stor skillnad. Allt blir lättare om lärare och föräldrar har en bra relation och kommunikation med varandra. Det ska inte bli en kamp mellan de olika parterna. Föräldrarna



ska informeras om hur lärarna uppfattar barnet och hur deras oro ser ut, men ansvaret måste främst ligga hos föräldrarna. Vissa beteenden hos barnen handlar om uppfostring och är till stor del föräldrarnas ansvar. Exempelvis då det gäller att barnen kommer i tid till förskolan och även att de har fått sova för att orka med en hel dag på förskolan. Genom detta menar Andersson (1996) att föräldrarna görs delaktiga och lärarna kommer inte långt om de inte har medverkande föräldrar.

Det är i enlighet med Andersson (1996) lätt att glömma av att utgå från vad som är bäst för en själv när mål för andra sätts upp. I själva verket behöver inte dina ideal och det som är bra för dig vara det bästa för någon annan. Detta är bra att fundera över och även på hur vi beter oss mot en person som vi anser har problem med något. Hon menar att det kan vara bra att ha en tredje part som kan göra observationer under situationer där de båda parterna interagerar med varandra. Anledningen till att hon uppmuntrar detta handlande är att det kan vara svårt att se sitt eget beteende. Med hjälp av observationerna kan lärare tydligare se hur de kan förändra sitt förhållningssätt mot de människor de samspelar med till ett mer positivt beteende vilket kan leda till förändringar. Frågor som kan ställas till sig själv är enligt Andersson (1996) om jag som person på något sätt kan hjälpa individen som uppfattas ha problem genom att förändra något i miljön. Kan situationen ändras genom att barngruppen fördelas på ett annat sätt eller om placeringar ändras? Kan en annorlunda struktur förändra förhållandet till det bättre? Vad har barnets problem för inverkan på resten av gruppen? Finns där barn som triggar och förvärrar det problematiska beteendet? Vilken roll har barnet i fråga? Det kan vara ett effektivt sätt att komma fram till en lösning för den person som har problem genom att få bukt på hur det ser ut i gruppen. Det kan vara att det är ett problem som finns i gruppen som helhet och inte hos det enskilda barnet och detta kan iaktas då barnet i fråga tas bort från gruppen och det snart uppstår nya problem. Ytterligare en fråga som Andersson (1996) betonar är viktig att ställa till sig är hur förskolan kan ha betydelse för problemsituationen och hur den i så fall kan förändras för att göra problemet mindre. Viktiga faktorer som måste undersökas och rannsakas i bearbetningen av ett problem är att se på förskolans tillgångar till resurser och om de kan användas för att komma fram till en lösning. Det är även viktigt att se på hur samarbetet mellan lärarna fungerar och om det finns en glädje och en känsla av trygghet i arbetslaget. Allt kan ha en betydelse. Hon menar att förskolans klimat och syn på människor väger tungt i en problemlösningsprocess. Hur är synen på kunskap och hur mycket vikt läggs på att ta hand om barn som har ett avvikande beteende eller som ofta hamnar i problemsituationer? Hon framhåller att allt går hand i hand.

### **4.3 Lösningssinriktad pedagogik**

Måhlberg & Sjöblom (2004) skriver om vikten av att inte lägga ner för mycket energi på att fokusera på problemet utan snarare fokusera på lösningen. Det är mer effektivt och känns mer lämpligt att låta någon vara ansvarig för en lösning snarare än att vara ansvarig för ett problem. Ska ett problem lösas tillsammans ställs frågor om hur det ser ut när det fungerar bra i stället för att ställa frågor om själva problemet. Några exempel på hur frågorna kan se ut är följande:

- Vid vilka tillfällen är det inte något problem?
- Hur ser det ut då?
- Vad gör barnet som fungerar bra?
- Hur agerar läraren då?
- Vad är det som gör att det vid dessa tillfällen fungerar bättre?
- Vad säger föräldrarna om just de tillfällena?

- Vad säger barnet?
- Vad kan det bero på att det fungerar bättre i de situationerna?
- Vad kan krävas för att barnet ska kunna ge mer av det som fungerar bra?
- Vad säger barnet själv om detta? (Måhlberg & Sjöblom, 2004:31)

Ofta vet personen i fråga om att den har varit delaktig i en situation som uppfattas som ett problem men Måhlberg & Sjöblom (2004) menar att om denna typ av frågor ställs kan det ge honom/henne en känsla av att de duger och att det fungerar vid vissa tillfällen. Personen kommer bättre med i samtalet och det blir ofta lättare för individen att själv se hur den kan göra saker annorlunda. Tanken med denna typ av samtal är att vägen till en positiv förändring ska kännas närmare. Hela tiden är samspelet en viktig och central del. Vid arbete med lösningsinriktad pedagogik ska inte lärare låtas att de inte ser problemet och inte heller att de utplånat det, det finns där hela tiden men läraren löser det inte åt personen i fråga. Läraren hjälper personen att genom dialog komma fram till en lösning själv genom att fokusera på det som faktiskt fungerar bra. För att komma dit pratar Måhlberg & Sjöblom (2004) om fyra steg. Det första steget går ut på att läraren med hjälp av frågor får individen att se hur det ser ut när det inte finns något problem eller bekymmer kvar och det har lösts. Steg två handlar om att undersöka om det redan finns något som visar att ett steg i rätt riktning har tagits vilket kan leda till det känns lättare att arbeta mot målet. I steg tre tas det reda på vad personen kan göra för att komma närmare målet och vad som krävs för att detta ska ske. Här kan det handla om att bara fortsätta bygga på det som redan fungerar. Fjärde steget bygger på positiv förstärkning. Författarna menar att det handlar om att uppmuntra och berömma framstegen mycket och ofta så att de kan fortsätta framåt.

## 4.4 Jag kan-metoden

Jag kan-metoden brukar enligt Furman (2004) uppfattas som en lätt metod att följa, men när den väl börjar användas är det svårare att följa den. Han anser att det beror på att vi måste börja tänka i helt nya banor för att kunna utnyttja metoden fullt ut. För att kunna börja tänka i nya banor krävs ansträngning. Den här metoden fokuserar till stor del på vad barn behöver lära sig, snarare än att gräva i varför ett problem har uppstått. På så sätt menas att typiska beskillningar som kan uppstå i en problemsituation mellan olika människor inte behöver uppstå, barnet behöver inte heller utsättas för känslan av att bli anklagad. Trots att jag kan-metoden främst lägger fokus på vad det är barnet behöver kunna, kan det inte bortses ifrån att ett problem existerar. Furman (2004) menar att denna metod har en positiv effekt på barnens omgivning. Föräldrar, lärare och andra barn lär sig att arbeta åt samma håll och mot samma mål. Alla får känna att de har en viktig del i barnets lärandeprocess. Jag kan-metoden utgår ifrån att barnet är kompetent och själv kan vara med att komma fram till lösningar och beslut när det gäller barnet själv. De vuxna får inte vara med och styra allt som handlar om problemlösning för barnet. Metoden bygger enligt Furman (2004) på öppenhet, samtal ska vara öppna och inte ske i slutna rum. När läraren har kommit på hur barnet ska lära sig för att få bukt på ett problem kan samtal med både föräldrar, barn och lärare ske på ett öppet sätt. Med detta förhållningssätt kan alla få en chans att hjälpa till och stötta inlärningen hos barnet. Ytterligare en viktig del av jag kan-metoden bygger på att hitta den bästa lösningen på ett problem inom sig själv och inte alltid ta hjälp av experter och därför har Furman (2004) formulerat en arbetsmall där han går igenom femton olika steg för att lösa problemet (se bilaga 1). Han menar att fokus ska vara på att inkludera de människor i barnets omgivning som finns nära och behöver bli insatta.

## 5. Metod

I följande kapitel beskrivs hur vi gått tillväga vid val av metod, undersökningsform samt undersökningsgrupp. Vi fortsätter med att beskriva hur vi förberett och handlat vid våra intervjuer. Därefter följer en presentation av studiens urval och avgränsningar, vetenskaplig tillförlitlighet och de etiska överväganden som finns att ta hänsyn till. Vi avslutar detta kapitel med en kort redogörelse för hur vi bearbetar våra intervjuvar.

### 5.1 Kvalitativ metod

Vi har valt att använda oss av en kvalitativ metod. Det innebär att generalisering och förutsägbarhet läggs åt sidan vilket både Staffan Stukát (2005) och Idar Magne Holme & Bernt Krohn Solvang (1997) menar att fokus istället ligger på att forskaren ska tolka och förstå. Magne Holme & Krohn Solvang (1997) anser vidare att vi med hjälp av den kvalitativa metoden får en helhetsbild av verkligheten, vilken möjliggör en ökad förståelse för sociala processer och sammanhang. Kvalitativa metoder präglas av flexibilitet. När ett arbete med denna metod genomförs är det enligt författarna viktigt att vara flexibel. Är det någon av frågeställningarna som inte fungerar vid undersökningstillfället ska detta snabbt kunna förändras för att på bästa möjliga sätt nå syftet.

Vårt arbete utgår ifrån den kvalitativa metoden då vi har valt att intervjua ett antal lärare om hur deras arbete i verksamheten ser ut. Vi har sedan tolkat deras svar och fått en bild av den verksamhet som de arbetar i och även av den syn på ett systemteoretiskt förhållningssätt som de har och som påverkar utformandet av verksamheten.

Informationen samlas enligt Magne Holme & Krohn Solvang (1997) in under förhållanden som är så nära det vardagliga samtalet som möjligt. Här har informationskällan möjlighet att uttrycka sig på ett bekvämt och egenanpassat sätt. Mycket av fokus ska ligga på informatören, det är hon som sitter inne med den kunskap och information som är viktig för oss. Eftersom det är informatörens tankar och uppfattningar som ligger i fokus är det också hennes verklighet som skapas.

#### 5.1.1 Kvalitativ analys

En kvalitativ analys ska enligt Annika Lantz (2007) alltid börja med en beskrivning av vad intervjupersonen sagt och denna beskrivning kan ibland vara tillräcklig för intervjuarens syfte. Men ofta krävs någon form av analys för att få reda på något mer. För att det ska bli en djupare kvalitativ analys krävs många upprepade läsningar av intervjumaterialet för att komma bakom det bokstavliga innehållet. Används inte detta tillvägagångssätt så blir resultatet istället en ytlig innehållsanalys vilket Stukát (2005) påpekar är vanligt vid examensarbeten på grund av tidsbrist. Han poängterar dock att ytlighet inte behöver vara negativt och att det inte nödvändigtvis bidrar till en dålig analys. Vidare menar Lantz (2007) att det negativa med kvalitativa analyser är att den får kritik för att resultatens och slutsatsernas giltighet är svåra att kritisera och värdera. Ofta är också metoden redovisad väldigt kortfattat, resultaten presenteras i löpande text och det blir då svårt att få en klar överblick. Det material som framkommer vid kvalitativ metod är att det är relaterat till ett sammanhang och har inte förutbestämda modeller och metoder som visar hur bearbetningen av materialet ska gå till. Det blir på grund av detta svårt att beskriva för andra vilka metoder som använts vid bearbetningen av materialet och hur resultaten har kommit fram. Det finns

heller inga allmängiltiga regler som intervjuaren kan använda sig av för materialbearbetning menar Lantz (2007). Kvalitativa analyser utgår från att fånga det unika och det subjektivistiska. Ytterligare en svårighet som hon beskriver är att resultat som framkommit av öppna intervjuer tolkas fel, slutsatser om samband dras fastän det är baserat på ett fåtal intervjuer där svaren inte kvantifierats.

### **5.1.2 Intervjuform**

Vi har valt att använda en kombination av den som Lantz (2007) benämner som den riktade öppna intervjuformen och den som Stukát (2005) beskriver som den ostrukturerade intervjuformen. Att vi valt dessa två intervjuformerna innebär att vi tar utgångspunkt i att förstå och fördjupa oss i vårt ämne. Vi vill veta hur våra intervjupersoner ser på arbetet utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt i förskolan. Att få en djupare förståelse för hur det systemteoretiska förhållningssättet kan utföras i verksamheten är vårt syfte med intervjuerna. Vi vill få en djupare förståelse för hur arbetet kan se ut.

I den riktade öppna intervjumetoden väljs ofta ett fåtal personer ut och beroende på vad dessa väljer att fördjupa sig i blir intervjuernas innehåll olika. Att de riktade öppna intervjuerna bygger på flexibilitet är något som Lantz (2007), Magne Holme & Krohn Solvang (1997) och Stukát (2005) poängterar. I både den riktade öppna och den ostrukturerade intervjuformen ställer intervjuaren öppna frågor utan givna svar och följer upp respondentens svar med följdfrågor för att fördjupa och utveckla sin förståelse. I de ostrukturerade intervjuerna menar Stukát (2005) att intervjuaren har en medvetenhet om vad som ska täckas in i intervjun men de frågor som ska ställas anpassas och ställs i en ordning som tar hänsyn till situationen. Ett antal huvudfrågor ställs till alla men svaren följs upp på ett individualiserat sätt. Frågorna kan också formuleras så som intervjuaren tror att de enklast förstås av den intervjuade. I samband med svaren ställer intervjuaren följdfrågor som ska få den intervjuade att utveckla sina svar och för att bekräfta att intervjuaren uppfattat det som den intervjuade ger uttryck för, för att informationen som uppstår ska bli så fyllig som möjligt.

Samtidigt som det är viktigt att följa upp respondentens svar är det av yttersta vikt att frågorna stannar inom den ramen som syftet befinner sig i. Om intervjun ”svävar” iväg och hamnar utanför ramen är det intervjuarens uppgift att fånga tillbaka intresset för de frågor som är meningsfulla för henne (Stukát, 2005). Vid ostrukturerade intervjuer konstaterar Stukát (2005) att bandspelare ofta används vid insamling av material och att materialet skrivs ut i sin helhet. Vidare hävdar han att det ibland kan vara tillräckligt att använda sig av utvalda delar av inspelningen som är relevanta för syftet och bortser då från sådant som i detta sammanhang anses mindre intressant. Vid våra intervjuer valde vi att vara två intervjuare för att som Stukát (2005) uttrycker det få ut mer av varje intervju eftersom vi tror att det kan bidra till att vi upptäcker mer tillsammans. Delvis vill vi också utföra intervjuerna på samma sätt och då ha samma frågeteknik för att enklare kunna analysera resultaten. Vi är medvetna om att det på grund av detta val finns en risk för att den som intervjuas upplever att den befinner sig i ett slags underläge och att det i sin tur kan påverka svaret. Dock tror vi inte detta kommer att bli ett problem eftersom vi vill att intervjun ska vara ett öppet samtal i en miljö där den intervjuade känner sig bekväm och trygg (Stukát, 2005).

## **5.2 Val av undersökningsgrupp**

Vi valde att göra ett urval av lärare som arbetar på förskolor i en medelstor stad i närheten av Göteborg. Detta har vi fått information om genom kommunens hemsida och därefter har vi

kontaktat förskolor som arbetar utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt. Informationen om den första förskolan vi kontaktade fick vi genom hemsidan och genom kontakt med denna fick vi även information om två andra förskolor vi kunde kontakta. Vi kallar dessa förskolor A, B och C. Avslutningsvis valde vi att intervjua Boije om hennes syn på systemteori i förskolan. Här kommer en kort beskrivning av hur vi kom i kontakt med de olika förskolorna där våra intervjupersoner arbetar.

- På förskola A arbetar vår första intervjuperson, som vi kallar Kerstin. Hennes namn fick vi genom kontakt med områdets rektor.
- Förskola B var den förskola vi först kontaktade efter förslag från Boije. Här gjordes tre intervjuer med lärare som vi kallar Lisa, Lena och Lotta, varav alla arbetar i samma arbetslag. Dessa personer valdes ut av förskolan själv och att det blev just dessa personer beror på att det var den enda avdelningen som medvetet arbetar med ett systemteoretiskt förhållningssätt.
- Vid intervjuer på förskola B fick vi information om Förskola C och kontaktade här en person som de rekommenderade. Läraren kallar vi här Maja.
- Vi fick kontakt med Boije genom verksamhetsförelagd föreläsning. Härefter har vi haft mailkontakt och intervjuat henne.

Sammantaget intervjuade vi sex personer och i alla intervjuer utgick vi från våra huvudfrågor.

Staffan Larsson (1986) skriver om att välja undersökningsgrupp utifrån ett slumpvist sätt inte är att rekommendera vid en kvalitativ studie. Genom att välja sin undersökningsgrupp utifrån ett speciellt syfte ökar möjligheten till att få ett bredare register med olika uppfattningar om det ämne som behandlas. Nackdelen med ett slumpmässigt val är att det kan bli en smalare variation med uppfattningar och detta kan leda till att intervjuens syfte inte uppnås. Att istället välja tre olika förskolor som vi visste arbetade utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt tror vi kan bidra till att ge en bild av hur arbetet kan se ut. Att vi själv inte valt intervjupersonerna kan ses som slumpmässigt, men eftersom vi inte har haft någon tidigare kontakt med dessa förskolor var det svårt att kunna göra ett medvetet val. Stukát (2005) beskriver att val av undersökningsgrupp är olika beroende på syftet med undersökningen. Vid en kvalitativ undersökning menar han att det letas efter variationer av uppfattningar och här ser vi en likhet med vår studie. Vi vill genom vårt val av att intervjua sex lärare som arbetar på tre olika förskolor se på en variation av tankesätt kring arbete utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt. Att vi inte valt att genomföra fler intervjuer beror på den tidsbegränsning vi har haft. Vi tror dock att våra intervjuer ger oss en stor variation av olika tankar samt en djupare förståelse för arbetet utifrån detta förhållningssätt.

### **5.3 Förberedelse och genomförande av intervjuer**

För att lärarna ska känna sig bekväma vid intervjutillfället har vi valt att besöka dem på deras arbetsplats. Vid varje intervju är vi två intervjuare för att, som Stukát (2005) uttrycker det, få reda på så mycket information som möjligt eftersom två ofta kan upptäcka mer än vad en enskild intervjuare kan göra. Vidare menar han dock att det kan finnas en risk för att den intervjuade kan känna sig i ett underläge men detta är något vi är medvetna om och försöker

motverka genom att utföra intervjun som en öppen dialog där vår nyfikenhet ska få de intervjuade att vilja dela med sig av sina erfarenheter. En del av förberedelserna är också att vi gemensamt diskuterar igenom vad det egentligen är som vi vill synliggöra genom våra intervjuer och därefter utformar vi frågor som är relevanta för att uppfylla vårt syfte. Vi formulerar öppna och icke-ledande frågor för att få så personliga svar som möjligt, som inte har ett rätt eller fel svar. Från början var tanken att vi skulle göra gruppintervjuer med lärare som tillhör samma arbetslag. Vi tror dock att det skulle kunna påverka varandra genom att höra hur de andra svarar vilket inte alltid behöver vara negativt då nya tankar kan bildas genom att de får stöd från varandra och kan utveckla svaren tillsammans. För att uppfylla vårt syfte är det däremot mer intressant att få reda på vad varje enskild lärare lyfter som viktigt i ett systemteoretiskt förhållningssätt.

Innan våra intervjuer äger rum har vi valt att via mail skicka ut frågorna till de vi ska intervjuas för att de ska kunna förbereda sig och reflektera över sitt arbetssätt. De frågor vi skickat ut är de övergripande huvudfrågorna som vi även har följdfrågor till som vi medvetet väljer att inte delge de som ska bli intervjuade. Vi tror att genom att våra intervjupersoner får ta del av frågorna innan kan de få tid att stanna upp och tänka igenom vad deras arbetssätt innebär och hur ett systemteoretiskt förhållningssätt kan se ut i verksamheten. Vi vill härmed förebygga risken att intervjupersonerna ska uppleva nervositet genom att känna sig överrumplade och oförberedda. I det mail vi skickar ut presenterar vi också kort vårt syfte, dels med uppsatsen och dels med intervjuerna (se bilaga 2).

Intervjutillfället kommer att inledas med att den intervjuade får presentera sig själv och vilken bakgrundsinformation vederbörande har gällande utbildning och yrkeserfarenhet. Vi har tidigare även informerat de intervjuade om att de när som helst under intervjun kan avbryta om det är något som inte längre känns bra. De intervjuade blev också vid detta tillfälle tillfrågade om de godkänner att intervjuerna spelas in på band för att vi inte ska gå miste om viktig information. De genomförda intervjuerna skrivs sedan ut i sin helhet.

## **5.4 Avgränsningar**

De lärare vi valt att intervjuas arbetar i arbetslag som vi vet arbetar utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt. Vi har valt att intervjuas sex lärare fördelade på tre olika förskolor för att få en större tillförlitlighet. Även om vi behandlar samma ämne och frågor i alla intervjuer blir olika saker synliga genom de olika intervjupersonernas svar eftersom de har olika erfarenheter och sätt att tänka om ett gemensamt ämne. Dock gör vi denna avgränsning för att vi ska kunna koncentrera och fördjupa oss i det material som vi får ta del av. Ytterligare en anledning till varför vi väljer tre förskolor är att vi vill se om arbetet med systemteoretiskt förhållningssätt kan se olika ut.

Det perspektiv vi valt att fokusera på i våra intervjuer är lärar-perspektivet vilket innebär att vi utgår ifrån deras synsätt vad gäller systemteoretiskt förhållningssätt. Även om det är detta perspektiv vi väljer att koncentrera oss på är vi medvetna om att såväl barn som föräldrars syn involveras i detta. Vi menar att ett lärar-perspektiv inte kan utesluta andra perspektiv utan att alla perspektiv påverkar varandra, något som Andersson (1996) menar är en grundtanke i systemteori, där alla system påverkar varandra och som inte kan ses taget ur sitt sammanhang.

## 5.5 Tillförlitlighet

Bedömningen av vår studies tillförlitlighet har gjorts i förhållande till vårt syfte. Per-Gunnar Svensson & Bengt Starrin (1996) menar att reliabilitets- och validitetsbegreppen är nära sammanflätade vid en kvalitativ studie. Vid analysen av våra intervjuer har vi tagit den intervjuades sinnestillstånd och personliga egenskaper i beaktande när vi tolkat svaren. De olika personligheterna kan påverka deras olika sätt att förhålla sig till de olika intervjufrågorna. Som Svensson & Starrin (1996) skriver är det av stor betydelse i vilket sammanhang och i vilken omgivning en intervju görs. Hela kontexten speglar sig i den intervjuades svar. Maxwell menar (enligt Svensson & Starrin, 1996) att validiteten ska bedömas utifrån den kontext som råder vid intervjutillfället. Författarna anser också att dessa förhållanden påverkar reliabiliteten. Maxwell menar (enligt Svensson & Starrin, 1996) att vi som intervjuare tolkar den intervjuades svar på olika sätt beroende på vilka erfarenheter vi bär med oss, men trots detta är alla svar lika giltiga. Vi har varit medvetna om att det är våra tolkningar av den intervjuades svar som vi analyserar i vårt arbete. Det är hur vi tolkar svaren som ligger till grund för våra slutsatser. Vi är medvetna om att detta kan vara till nackdel för hur det ser ut i verksamheten, men vi anser dock att den förkunskap av ämnet och den relation till den intervjuade vi skapat har påverkat våra tolkningar positivt.

Genom att våra intervjuer är begränsade till tre olika förskolor har vi tagit hänsyn till att de intervjuades svar är representativa endast för dessa förskolor. Det är viktigt att tänka på att de inte representerar hela det systemteoretiska förhållningssättet utan det sätt som dessa förskolor tolkar förhållningssättet på och hur de arbetar utifrån detta är unikt för just dem. Vår intervjumetod med bandinspelning har gjort att vi inte gått miste om något som sagts under intervjuerna. Med hjälp av bandspelaren har vi i efterhand kunnat lyssna på intervjuerna vid flera tillfällen och skrivit ner dem för att få dem i sin helhet och härifrån arbeta vidare med analysen. Användandet av bandinspelningen har därför enligt Svensson & Starrin (1996) och Stukát (2005) stärkt tillförlitligheten.

## 5.6 Etiska överväganden

Vid förberedelse och bearbetning av det material som framkommer vid våra intervjuer har vi tagit i beaktande de forskningsetiska principer som Humanistisksamhällsvetenskapliga Forskningsrådet ([www.vr.se](http://www.vr.se)) utformat i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning vilket innehåller fyra allmänna huvudkrav vad gäller det grundläggande individskyddskravet:

- Det är viktigt att de som intervjuas blir informerade om syftet med studien och om deras rätt att avbryta intervjun vilket innefattas i informationskravet. Vidare ska de informeras om hur resultatet kommer att presenteras och användas.
- Samtyckeskravet innebär att de personer vi intervjuar själv bestämmer om hur deras deltagande ska se ut, de bestämmer hur länge de vill medverka och kan när som helst under intervjun avbryta sitt deltagande utan att det ska få några negativa följder för henne.
- Vad avser konfidentialitetskravet medför det att den information som vi genom intervjuerna får fram ska aidentifieras för att intervjupersonernas identitet ska förbli anonym. Vi kommer härigenom inte att använda vare sig namn på personer eller förskolor.

- Nyttjandekravet betyder att den information som samlas in endast används för forskningsändamål. Denna information kommer heller inte att utlånas för kommersiellt bruk eller syften som inte är vetenskapliga.

## **5.7 Bearbetning av intervjusvar**

Intervjusvaren lyssnas av och skrivs ner i sin helhet. Därefter väljs de väsentliga delarna ut som är aktuella för att besvara arbetets frågeställningar. Lantz (2007) menar att det är lättare att bearbeta data då de betydelsefulla delarna används vid analysen och det är då också lättare att fördjupa sig i helheten. För att underlätta arbetet och komma ifrån en löpande text sållas också det, för frågeställningarna, oväsentliga svaren bort. ”Uppgiften är nu att sammanställa data på ett sätt som gör det möjligt att reflektera och abstrahera kring dimensionerna” (Lantz, 2007:118). Vi har valt att använda oss av all data utom ovidkommande information i förhållande till studiens syfte vilket kommer att analyseras utifrån arbetets frågeställningar. Varje frågeställning har en egen rubrik och där under använder vi oss av sammanfattande underrubriker för att tydliggöra innehållet. Det opublicerade manus vi delgivit av Boije kommer att inleda vår resultatdel som en komplettering av vår intervju med henne. Då vi ser hennes kompetens inom området som relevant har vi valt att belysa hennes kunskaper i en större utsträckning. Därefter kommer vi att placera de olika svaren vi fått under våra sex intervjuer under den frågeställning som vi anser att svaren behandlar. Vidare analyseras helheten och vi ser på likheter och olikheter i svaren som de olika intervjupersonerna givit oss. Där på analyseras data genom att i deras svar finna stöd i den teori vi presenterat. Resultaten av intervjusvaren blir tillsammans med vår analys presenterade i en löpande text. Det data vi erhållit genom den intervju vi gjort med Boije bearbetas inte med ett figurerat namn då hon medgivit sitt deltagande i denna studie. Anledningen till vårt medvetna val att inte avidentifiera henne beror på som vi tidigare nämnt att vi anser hennes kompetens och utbildning inom systemteoretiskt förhållningssätt som ytterst relevant.



## 6. Resultat och analys

Vi kommer att inleda med att sammanfatta det opublicerade manus som vi delgivits av Boije. Hennes material tar vi stöd av både i vår analys och även i kommande slutdiskussion.

I detta kapitel redovisas de resultat vi fått genom våra intervjuer. Resultaten som belyser våra frågeställningar sammanfattas och analysen berörs utifrån den teori vi tidigare framfört vilken vi finner relevant för våra resultat.

Vi utgår från våra fyra frågeställningar för att få en tydligare bild av studiens syfte:

- Vad innebär ett systemteoretiskt förhållningssätt i verksamheten?
- Hur kan arbetet med ett systemteoretiskt förhållningssätt se ut i förskolan?
- Vilka möjligheter och svårigheter finns med ett systemteoretiskt förhållningssätt?
- Finns det stöd i styrdokumenterna för ett systemteoretiskt förhållningssätt?

I redovisningen av resultaten och analysen använder vi oss av de figurerade namn som vi presenterade i metoddelen i de avsnitt vi kallar val av undersökningsgrupp. Vi har valt att använda oss av ytterligare underrubriker för att tydliggöra vilket område det är vi analyserar.

### 6.1 Barn, lärare, föräldrar – olika systems samverkan

En central del i arbetet med ett systemteoretiskt förhållningssätt menar Boije (opublicerat manus) är att fokusera på problemet och inte på personen, det är ett beteende som är ett problem och inte personen i sig. Det är också viktigt att tänka på att det systemteoretiska förhållningssättet inte bara är ett verktyg som ska användas vid problem utan det är något som ska genomsyra all kommunikation. Boije (opublicerat manus) menar att vi ofta talar om problem och att vi måste lösa dessa problem. Istället anser hon att vi ska försöka se det som händer i ett större sammanhang och att de processer som vi är inblandade i är mer eller mindre naturliga inslag i vårt arbete. Hon hävdar att genom att lösa ett problem skapas minst ett nytt. Genom att ständigt fokusera kring problem och dess krav på oss att lösa dem blir vi utmattade. Som ett exempel kan nämnas då ett barn är missnöjd och ifrågasätter vissa regler vi som lärare har kommit fram till. Om läraren då väljer att se det som ett problem och kanske t.o.m. som en direkt kritik av mig, kan följden enligt henne bli att inga barn vågar komma med åsikter. Då har istället ett nytt problem skapats, nämligen att barnen inte är verbalt aktiva. Ett annat sätt att se ett barn som uttrycker åsikter är att se det som mycket positivt att detta barn har skaffat sig ett självförtroende som gör att han/hon har börjat fundera kring sitt lärande och att han/hon känner sig så trygg med mig som lärare att han/hon vågar ta upp och ventilera detta. Att se situationen utifrån detta perspektiv gör stor skillnad anser Boije (opublicerat manus).

Föräldrarna är de viktigaste personerna för ett barn hävdar Boije (opublicerat manus) och det gäller att ha öppna kanaler till föräldrarna, vilket innebär att informera föräldrarna på ett tidigt stadium, innan problemen har blivit stora. Hon menar att läraren ska lyssna, respektera, bekräfta och på så sätt göra föräldrarna delaktiga. Föräldrarna vill alltid sina barns bästa även om vi ibland kan ha svårt att se det. Hon menar att föräldrarna ska ses som medarbetare och inte motståndare samt att attack- och försvarsställning ska undvikas, genom det skapas en dialog istället för en argumentation.

Boije (opublicerat manus) påpekar att det ibland kan vara bra att tänka på att vi tar hand om andras "älsklingar". Det blir då inte alls konstigt att lärare möts av reaktioner av t.ex. föräldrar som inte överensstämmer med den bild läraren har av deras barn. Detta barn hamnar kanske inte i sådana sammanhang utanför förskolan som gör att han/hon uppvisar det beteendet. Vad hon menar är att dessa olika reaktioner inte ska ses som förnekande utan menar istället att vi alla beter oss olika beroende på vilken situation vi befinner oss i. I arbetslaget anser Boije (opublicerat manus) att vi ska se varandra som en möjlighet och att vi kan lära av varandra. Bara för att vi tar hjälp av varandra, behöver inte det innebära att vi konkurrerar eller behöver känna oss bättre eller sämre än någon annan. Vi kan alla bidra med olika idéer vilket leder till snabbare lösningar. Om vi tar hjälp av varandra direkt så har vi alla kraft att arbeta framåt.

Det systemiska förhållningssättet uppmuntrar enligt Boije (opublicerat manus) alla som tillämpar det att alltid se människor i relation till andra i ett system som fungerar. Respekt ska visas för alla inblandades synpunkter och handlingar oavsett om de är närvarande eller inte. Andras handlingar ska ses som det bästa de kan göra i den situationen, som de ser den. Möten ska börjas med att klargöra sammanhanget för att möjliggöra för alla inblandade att förstå varför de är där samt vad syftet med mötet är. De som deltar i dessa möten ska ta ansvar för att alla blir medvetna om vilka regler vi är tvungna att följa och vem som upprättat dem. Om detta är klart blir det lättare att vara kreativ och se framåt mot positiva lösningar och njuta av människorna vi arbetar med. De inblandade ska också reflektera över sina egna fördomar och delta i att skapa en atmosfär av respekt vilket uppmuntrar andra att göra likadant. Olikheter ska ses som en möjlighet till att vara kreativ. Människor ska också befrias från skam och skuld. Detta möjliggör ofta för människor att lämna låsta positioner av försvar för att söka mer konstruktiva lösningar. Reflektion över sin egen framtoning, kroppsspråk och attityd är dessutom nödvändig. Det talade språket är bara en del av kommunikationen. Hur personer ser ut, låter och agerar har en effekt på andras beteende och attityder. Varje konversation ska ses som en större eller mindre del i att skapa en förskolas identitet. De som interagerar ska agera nyfiket och uppmuntrande. Lösningar som kan uppstå i ett samspel ska välkomnas som tecken på att något håller på att förändras och att denna förändring börjar med vårt tänkande kring och vår inställning till det som är låst. Människor har enorma resurser att ta fram vid svårigheter. Problemet är vanligtvis att deras svårigheter upptar hela deras uppmärksamhet och de börjar försöka finna "färdiga lösningar" vilka har en tendens att bli morgondagens svårigheter. Den expertis en person har ska noga tänkas över eftersom den ofta kan hindra andra från att använda sin egen och distansera dem från sina egna unika talanger. Att allt människor gör kan ses som deras kompetenser ska även tas i övervägande. Det är viktigt att komma ihåg att människor som verkar "omöjliga" för oss är en glädje för andra. Detsamma kan gälla oss själva.

## **6.2 Vad ett systemteoretiskt förhållningssätt innebär i verksamheten**

### **6.2.1 Barns omvärld**

Den miljö som barnen lever i både på förskolan och utanför är av stor betydelse för att kunna skapa sig en helhetsbild av barnen. Andersson (1996) menar att om en händelse tas från sammanhanget är det svårt att få en helhetsbild. Maja och hennes kollegor arbetar utifrån detta tankesätt och hon menar att systemteorin utgår ifrån detta. Barnen som Maja och hennes kollegor möter på förskolan har alla olika system och hon anser att det är viktigt att se allas system för att skapa sig en förståelse för barnet och även för dess handlande i olika

situationer. Inom det sociokulturella perspektivet som Williams m.fl. (2000) förespråkar är det även hos dessa författare viktigt att se sammanhanget som en betydande del för att skapa sig en förståelse för barnet samt för barnets utveckling. Vidare ser också Lisa, Lena och Lotta barns erfarenheter och de olika ryggsäckarna de bär med sig in i olika situationer som betydelsefulla för dess handlande. Samtliga av lärarna får stöd i Williams m.fl. (2000) resonemang och en likhet mellan ett systemteoretiskt förhållningssätt och det sociokulturella förhållningssättet blir synlig.

### **6.2.2 Kommunikation**

Samtliga av de personer vi intervjuat ser kommunikation som en viktig del i arbetet med ett systemteoretiskt förhållningssätt. Kerstin, Lisa, och Lena förklarar det som ett sätt att förhålla sig till konflikter samt ett verktyg för hur vi ska bemöta och förhålla oss till andra människor. Lena menar att systemteorin i grunden handlar om sunt förnuft, ett sätt som underlättar i kommunikation med personer i sin omgivning. Hon ger en kort sammanfattning genom att säga ”/.../ hela min vardag är det”. Hon ser att hela hennes vardag handlar om kommunikation. I alla möten med andra individer ser hon att hennes förhållningssätt påverkar kommunikationen. Lisa menar att arbeta utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt bygger på kommunikation, att öppna och reflekterande frågor används för att få en förståelse för hur andra tänker. Frågor som nämns är: ” /.../ hur tänker du nu? Hur kommer det sig? Och har du tänkt på att?” Kerstin och Boije poängterar båda vikten av att använda sig av utmanande frågor. Boije anser att om vi är riktigt duktiga på att ställa frågor kan vi skapa ett klimat som verkligen visar att vi är nyfikna på att se hur det ser ut i ditt huvud, hur du tänker och hur du känner. Frågor ska inte ställas för att provocera utan de ska utgå från din egen nyfikenhet och på ett medvetet sätt skapa en djupare förståelse av individen. Inom ett systemteoretiskt förhållningssätt anser Kerstin att lärare ska finnas som handledare för barnen. Hon finner stöd i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) då hon uttrycker: ”Det här att barnens motor får jobba... alltså vi är handledare, vi hjälper dom att hitta och använda verktyg som kommer vara användbara hela livet sen”. Hon menar vidare att lärare hela tiden ska utgå från att barn kan om de får möjlighet. Barn utvecklas då lärarna möter dem där de befinner sig, på deras nivå och deras uppgift är att försöka hitta strategier som gör att de utmanas inom de olika utvecklingsområdena. Här ses likheter med vad Pramling Samuelsson & Lindahl (1999) menar då de uttrycker att lärare ska leva sig in i barnens värld och ta deras perspektiv. De ser barnen som kompetenta utifrån den förmåga de innesitter och de erfarenheter de bär med sig.

### **6.2.3 Lärande sker i interaktion**

Boije förklarar att ett systemteoretiskt förhållningssätt i vid bemärkelse innebär att välja att inta positionen eller förhållningssättet, att vi alla ingår i system där vi påverkar och påverkas av varandra. Hon menar att beroende på vilka vi samverkar med beter och uttrycker vi oss på olika sätt, för henne handlar det mycket om här och nu. Om hur vi tillsammans här och nu och framåt kan skapa de samarbetsmönster vi vill se. Hon ser det som att lärande sker i interaktion med andra människor. Tas sammanhanget och relationen bort försvinner också lärandet. Det är därför viktigt för henne att vi samskapar en relation. Även den syn på lärande som det sociokulturella perspektivet representerar (enligt Williams m.fl., 2000) visar på att lärandet sker i interaktion mellan individen och dess omgivning. Samspelet mellan individen och kontexten är grunden för att barnet ska utvecklas. Boije ser också ett systemteoretiskt förhållningssätt som något hoppfullt. Hon tror inte att människor är utan hon ser det istället som att vi alla har en egen möjlighet att bestämma att vara den vi vill vara. Om vi vill förändra något exempelvis en ”stämpel” vi fått kan vi göra detta om vi bara vill. Lotta poängterar i likhet med det som Boije tidigare belyst att ett barn inte är på ett sätt i alla

situationer, utan det är i just våra situationer här och nu och i en annan situation kan barnet vara på ett annat sätt. Vidare anser Maja att ”man ser alla i helheter, att man inte bara ser en liten del, att förskolan är en del utan att man väver in alla i, att det blir en stor helhet omkring barnet, eller kring det som man utgår ifrån”. Maja förklarar det med att barnet först och främst observeras i förskolan för att sedan gå utanför och utgå från en liten del och vidga sin syn på barnet för att på så sätt få ett större perspektiv. Kring detta resonerar Lundahl & Öquist (2002) som menar att tänkandet kring systemteori handlar om att förstå världen i helheter, relationer, funktioner, sammanhang och mönster. De menar vidare att kommunikation och samspel är två delar som rör sig tillsammans. Även Andersson (1996) hävdar att ett system består av sammansatta delar som bildar en helhet och de olika delarna är beroende av varandra. Om någon del påverkas så påverkar det hela systemet. Majas resonemang återfinns också i Öquist (2003) då han menar att för att system ska utvecklas måste det inom de olika systemen vara en öppen och levande kommunikation. Lena poängterar även att det är viktigt att tänka på att alla är olika personer i olika sociala sammanhang beroende på vilka bakgrunder vi bär med oss in i situationen. Vi tar och får olika roller i de olika situationerna vi befinner oss i. Boije (opublicerat manus) lyfter detta genom att konstatera att vi alla beter oss olika beroende på vilken situation vi befinner oss i. Även Bliding (2004) poängterar att vi agerar på olika sätt beroende på vilken situation vi möter och hon belyser här också att språket är en viktig del som barnen använder för att möta individer och sociala sammanhang. Anderssons (1996) resonemang angående att systemet består av sammansatta delar som bildar en helhet stödjer här vad Lena ger uttryck för då hon menar att varje individs erfarenheter påverkar det handlande som utförs och handlandet påverkar i sin tur situationen. Detta är också något som Lisa menar. Hon framhåller att alla har rätt till sin egen åsikt och vi ska tänka på att ingen kommer tom till ett nytt möte eftersom vi alla bär med oss tidigare erfarenheter och kunskaper. Lisas resonemang kan kopplas till det som Williams m.fl. (2000) ger uttryck för inom det sociokulturella perspektivet då de menar att barnen genom att få möta varandras likheter och olikheter i både tankar och erfarenheter utmanas i deras eget tänkande och de får möjlighet att se världen i fler perspektiv. Författarna menar vidare att det krävs ett ömsesidigt samspel för att barnen ska kunna delge varandra sina olika erfarenheter. I ett sociokulturellt perspektiv ser Williams m.fl. (2000) samspelet mellan individerna och dess omgivning som viktigt. För att samspelet ska fungera är kommunikation och interaktion betydelsefulla.

#### **6.2.4 Samspel i arbetslaget**

För Lisa är det viktigt att ett arbetslag har ett klimat som gör att frågor som ställs inte upplevs som kritik riktad mot en person och hennes egenskaper utan det handlar om att få en förståelse för hur en person tänker. Detta resonemang har också Kerstin: ”Det är inte mig som person dom ska angripa utan det är någonting i min yrkesroll, alltså mitt sätt att sköta mitt jobb som blir fokus”. Öquist (2003) menar att för att människors handlande ska kunna förstås måste individen ses i sitt totala sammanhang, vilket här Lisa och Kerstin ger uttryck för. Att ett problem inte kan ses som en enskild individs problem likt Boije (opublicerat manus) hävdar stöds av både Lisa och Kerstins resonemang. Kerstin vill att vi skall se varandras olika erfarenheter som tillgångar i arbetet. Hon uttrycker ”/.../ ingen blommar minde för att någon annan blommar bredvid, säger vi och så lyfter vi varandra, snor idéer av varandra hej vilt”. Hon menar att vi ska tänka på att vi inte konkurrerar med varandra. Ingen är bättre än någon annan utan alla tar del av varandras färdigheter och bildar tillsammans en positiv helhet. Genom att ta hjälp av varandra och utnyttja varandras olikheter och erfarenheter menar Boije (opublicerat manus) att det kan bidra till en snabbare lösning då ingen är bättre eller sämre än någon annan. Vid problemlösning utifrån Andersson (1996) ser hon det som viktigt att samarbetet mellan lärarna fungerar. Både glädje och trygghet är

viktiga faktorer som påverkar samarbetet positivt och dessa två begrepp ska även spegla verksamheten i sin helhet.

## **6.3 Hur arbetet med ett systemteoretiskt förhållningssätt ser ut i förskolan**

### **6.3.1 Alla har rätt till sin egen upplevelse**

För att arbetet utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt ska kunna fungera anser Kerstin att det är viktigt att alla som arbetar i verksamheten, oavsett utbildning och bakgrund, gemensamt arbetar utifrån att alla har rätt till sin egen upplevelse. I Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) betonas vikten av att varje individ skall känna trygghet och ha rätt till ett liv där alla ses som betydelsefulla. De individer som ingår i ett system har olika roller som kompletterar varandra på olika sätt enligt Andersson (1996) och alla i systemet har någon relation till de andra i samma system. Vidare menar Öquist (2003) att om systemet ska utvecklas är en öppen och levande kommunikation mellan de olika systemen betydelsefull. Genom att göra allas röster hörda försöker Kerstin och hennes kollegor att hitta möjligheter i de svårigheter de ser. Både Öquist (2003) och Måhlberg & Sjöblom (2004) menar att det är viktigt att inte lägga ner för mycket energi på problemet i sig utan istället fokusera på lösningen av problemet. För Lena är det av stor vikt att det i arbetslaget finns ett, som hon benämner, ”gott klimat” för att arbetet ska fungera och att ett gemensamt förhållningssätt ska genomsyra verksamheten. Det Lena förklarar finner här stöd i målet med värdegrundprojektet som Orlenius (2001) beskriver där goda relationer och ett gott arbetsklimate ska skapas på skola och förskola, vilket innebär att lärare gemensamt ska arbeta med att stärka demokratin och att varje individ som befinner sig i verksamheten får möjlighet att utveckla sin identitet. Det är även enligt Andersson (1996) viktigt att se på hur samarbetet mellan pedagogerna fungerar och om det finns en glädje och en känsla av trygghet i arbetslaget.

### **6.3.2 Hjälpsamma frågor**

Något som Lisa, Lena och Lotta hävdar är viktigt i arbetet med ett systemteoretiskt förhållningssätt är att undvika varför-frågor, vilket Lisa ger förklaringen att varför ofta anses skuldbelagt. Andersson (1996) menar att syndabocktänkandet kan försvinna då fokus på lösningen av ett problem ligger på att se möjligheter som skall leda till positiva mönster i framtiden. Även Furman (2004) belyser i sin jag kan-metod att fokus ska ligga på vad barnen kan och inte gräva för mycket i varför ett problem har uppstått. Han anser vidare att barnet genom att bli sedd för sin kompetens inte behöver utsättas för känslan av att bli anklagad. För att kunna få en förståelse för hur barnen tänker menar de intervjuade att öppna hjälpsamma frågor ska ställas för att barnen på så sätt ska få möjlighet att tillsammans komma fram till en lösning. Genom att öppna frågor ställs, liknande ”vad tänker du?”, ”hur upplever du det?”, ”vad menar du när du säger?” får alla uttrycka sin egen upplevelse och göra sin röst hörd samt få förståelse för varför andra beter sig på olika sätt. Lisa och Lotta menar att det är viktigt att prata med barnen om att ställa frågor för att få förståelse och inte för att anklaga någon för att ha fel. Istället ska barnen få en förståelse för hur andra tänker och hur det kommer sig att de väljer att handla på ett visst sätt. Här ses en likhet med det sociokulturella perspektivet (enligt Carlgren, 1999) vilket syftar till att barn genom att få ta del av andras tankar utvecklar sina egna. Samtidigt som barn får ta del av andras tankar utvecklar de även möjligheten av att skapa sig förståelse för andra människors handlande. Lotta konkretiserar detta genom att ge ett exempel på hur en konfliktsituation kan se ut där varför-frågor används för att försöka lösa problemet och ger även ett exempel på hur det utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt kan lösas:

Det kan ju vara till exempel ofta vid konfliktsituationer tycker jag att det är, istället för att bara gå in och... jag har kanske inte ens sett vad som har hänt och så gå på då den jag tror har gjort någonting och börja fråga varför gjorde du så och varför gråter du och varför är det så här och... och så, så kan eh... nu tycker jag att det är viktigare och fråga barnen vad det är som har hänt... alla barnen som är inblandade då och att dom även lyssnar på varandra är ju jätteviktigt. Inte bara att du ska ställa rätt frågor till varann utan dom lär sig lyssna... på varandra... för att förstå varandra. Det är det det går ut på tycker jag.

I den verksamhet Kerstin befinner sig i används ordet stopp bland annat vid konflikter eftersom hon anser att ordet kan användas till att stoppa en hel situation. Om stopp används tillsammans med ett barns namn menar Kerstin att stoppet endast stoppar ett enskilt barn och barnet kan få en negativ upplevelse genom att barnet får höra sitt namn upprepade gånger i samband med liknande situationer. När läraren har stoppat en situation blir nästa steg att ta reda på de inblandades olika upplevelser. Detta görs genom att ställa öppna, hjälpsamma frågor för att få igång barnens tank hur situationen kunde ha sett ut då de inblandade hade agerat på ett annorlunda sätt. Ett systemteoretiskt förhållningssätt är inte bara något som Kerstin använder i en negativ händelse utan också något som hon använder sig av för att bekräfta barnen när de gör något bra. På liknande sätt beskriver Boije att det är viktigt att tänka på att ett systemteoretiskt förhållningssätt inte är ett verktyg som ska användas vid problem utan det är något som ska genomsyra all kommunikation.

### **6.3.3 Det kompetenta barnet**

Vår roll som pedagog är enligt Lisa att se barn som kompetenta och att barn kan och vill. Det är pedagogens uppgift att utgå från barnens intressen och erbjuda möjligheter och ge dem verktyg att erövra nya erfarenheter i de utmaningar de ställs inför. Både Furman (2004) och Boije poängterar vikten av att se barn som kompetenta individer. Vidare menar även Pramling Samuelsson & Lindahl (1999) att vi som lärare måste ta barnens perspektiv och leva oss in i deras värld. Författarna menar att "alla barn är kompetenta utifrån sin egen förmåga och sina egna erfarenheter" (Pramling Samuelsson & Lindahl, 1999:9). Ytterligare något som Boije påvisar är att barns handlingar ska ses som det bästa de kan göra i just den situation de befinner sig i. Att verksamheten ska utgå ifrån barnens erfarenheter, intressen och behov betonas likaså i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006). Nedan beskriver Lisa den syn på barn hon anser är viktig i arbetet utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt:

Vi tror alltid gott om barnen de väljer inte att göra på ett felaktigt sätt av egen fri vilja vi tror inte att barn i grund och botten är elaka och gör saker för att provocera vuxna utan då tar de ett beslut som de tror är rätt och om de inte vet något annat så måste vi ju visa de den rätta vägen.

Hon berättar vidare om att de på hennes arbetsplats ser sig själva som medupptäckare. Lisa förklarar det med att de vill vara nära barnen och de försöker fånga barnens intressen och ta med sig detta in i barnens lek. Det är även barnens intressen som bygger verksamheten.

### **6.3.4 Föräldrasamverkan**

För att arbetet i arbetslaget ska fungera anser Boije att lärarna tillsammans ska diskutera hur de definierar ett förhållningssätt för att sedan kunna förklara det för föräldrarna. Då föräldrarna är en viktig del av verksamheten ska de vara medvetna om lärarnas förhållningssätt. Att ha ett någorlunda liknande förhållningssätt är något som hon anser är viktigt men hon menar att vi inte behöver göra exakt lika. Detta styrker även Andersson (1996) då hon nämner vikten av en bra relation och kommunikation mellan föräldrar och lärare. Det ska inte bli en kamp mellan de olika parterna utan de ska sträva åt samma håll. Vidare menar hon att lärarna ska informera föräldrarna och låta dem vara delaktiga, annars kommer de inte långt som lärare. För att få en förståelse av hur barnet samverkar både på

förskolan och i andra sociala sammanhang är relationen och kommunikationen till barnens föräldrar av stor vikt. Maja poängterar att både på utvecklingssamtal och vardagliga samtal med föräldrarna är det viktigt att de får vara med och berätta om sitt barn samtidigt som det är viktigt att de får ta del av den verksamhet som deras barn möter på förskolan. Lärarnas samverkan med föräldrarna är också något som Kerstin tar upp i sin intervju men hon belyser det utifrån en annan synvinkel. Kerstin förklarar att genom en introduktion av systemteori för föräldrarna och om hur arbetet med detta speglas i deras arbetssätt får det en större genomslagskraft då föräldrarna redan från början blir delaktiga. Hon menar vidare att föräldrarna även kan använda detta som ett verktyg i sin kommunikation med barnen. Kerstins argumentation finner fäste i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) som poängterar att barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter de har i ett demokratiskt samhälle påverkas av de vuxnas förhållningssätt. De vuxna är på så vis viktiga förebilder för barnen.

## **6.4 Möjligheter och svårigheter med ett systemteoretiskt förhållningssätt**

### **6.4.1 Kommunikativ stimulans**

De intervjuade poängterar alla vikten av kommunikation. Boije menar att barnen skolas in i en kommunikativ värld då de befinner sig i en verksamhet som arbetar utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt. Detta återfinns i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) som betonar att förskolan ska vara en levande social och kulturell miljö vilken ska stimulera barnen att ta initiativ och som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens. Vidare poängteras i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) att arbetslagets förhållningssätt och deras arbete ska genomföras på ett sätt som gör att barnen får stöd och stimulans i sin språk- och kommunikationsutveckling. På den arbetsplats där Kerstin arbetar har de en policy att de pratar med varandra och inte om varandra och detta är även något som Boije påpekar ska ligga till grund för ett systemteoretiskt förhållningssätt. Då många människor med olika erfarenheter och utbildning arbetar tillsammans menar Kerstin att det lätt kan bli missförstånd i kommunikationen mellan olika individer. Då det på en förskola finns olika system där arbetslaget är ett system och barngruppen ett annat menar Öquist (2003) att det måste finnas en öppen och levande kommunikation mellan de olika systemen för att de olika systemen ska utvecklas. I likhet med det sociokulturella perspektivet ser Williams m.fl. (2000) barngruppen och den pedagogiska verksamheten som en viktig del i barnens utveckling. Samarbetet mellan lärarna måste fungera för att barnens lärande ska utvecklas och även lärarnas gemensamma förhållningssätt är viktigt. Samtliga av de intervjuade ser också att ett gemensamt förhållningssätt ska fungera som en grundpelare, men att det är viktigt att det hålls en diskussion om definitionen av vad det innebär. Att ha samma förhållningssätt behöver inte betyda att alla har samma definition av ett fenomen. Det är därför av stor betydelse att fråga för förståelse. Frågorna är inte till för att ifrågasätta utan för att få en djupare förståelse.

### **6.4.2 Sätta ord på sin upplevelse**

De svårigheter som de intervjuade ser med ett systemteoretiskt förhållningssätt är att människor ibland kan känna sig ifrågasatta som personer och tar det som personlig kritik vilket leder till att de går i försvar. Förhållningssättet bygger dock enligt Boije på att skapa sig en förståelse och detta ser de intervjuade som den största svårigheten. Sättet att ställa frågor menar Lisa är något som bör tänkas på eftersom det kan upplevas som provocerande och ifrågasättande. Hon menar vidare att relationen mellan människor är av stor betydelse

och även att det finns en trygghet i gruppen. För att här se möjligheten i svårigheten menar Lisa att det är viktigt att se kommunikationens betydelse. Säljö (2000) poängterar även han vikten av kommunikation då han menar att språket hjälper individer att kommunicera sina tankar, försvara sina åsikter, ompröva sina egna uppfattningar eller skapa sig en förståelse av andra individers tankar. En annan svårighet med detta förhållningssätt som kommer fram i intervjuerna är att sätta ord på sin upplevelse. Kan alla detta? Hur blir det för dem som inte kan? Bronfenbrenner (enligt Gunnarsson, 1999) menar att då barnen utvecklar sin förmåga att uttrycka sina upplevelser får även deras lärande en positiv utveckling. Genom samspel med barnens närmiljö skapas upplevelser i aktiviteter, roller och relationer. För Lena kan det bli problem för de barn och även vuxna som inte är vana vid detta sätt att arbeta och kommunicera. Kommer de från ett sammanhang där detta förhållningssätt inte finns kan de känna sig provocerade. Detta är något som även Öquist (2003) menar är ett hinder. Han anser att de barn som tidigare mött ett förhållningssätt som ser individen skilt från sin kontext kan ha svårt att sedan möta ett systemteoretiskt förhållningssätt där individen och sammanhanget ses som en helhet där båda delar är lika viktiga. Då Lena kan se ett problem med individer som inte har en vana av att möta ett systemteoretiskt förhållningssätt menar hon att när de väl har blivit bekanta med det finns en möjlighet med detta sätt att förhålla sig då alla barn och vuxna får samma bemötande oavsett vem de möter. Att inte kunna sätta ord på sin upplevelse är även något som kommer fram i intervjun med Boije. Hon tar upp ett exempel på hur de som har svårt att sätta ord på sina åsikter och upplevelser kan få hjälp. Hon menar att vi som lärare kan skapa situationer där barnen får fundera kring hur de skulle tänka och känna om en händelse utspelade sig och hur de skulle kunna agera. Hon menar också att vi har möjligheten att hjälpa barnen att sätta ord på sina upplevelser samt att våga uttrycka sina åsikter. Boije finner här stöd i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) då barnen ska ha rätt att uttrycka sina åsikter och uppfattningar samt att dessa respekteras av andra. Här ger hon exempel på hur hon själv har arbetat med detta då hon redan innan hon ställt frågan till ett barn förberett barnet på att just denna fråga kommer att ställas till honom eller henne. Hon har då också låtit barnet ta reda på svaret så att hon nu vet att barnet kan svaret och härefter får barnet frågan vid exempelvis en samling. Med detta sätt att agera menar hon att just detta barn får en känsla av att lyckas och kommer ett steg närmare att våga och uttrycka sin åsikt och tala inför grupp på eget initiativ. Här finner Boije vidare stöd i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) då hon ger barnen möjlighet att kunna påverka sin situation genom att uttrycka sina tankar och åsikter. Här får barnen även delta i olika former av samarbete och beslutsfattande vilket enligt Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) bidrar till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och handla med utgångspunkt i demokratiska principer.

#### **6.4.3 Barn utvecklas till kommunicerande individer**

Det är många av de intervjuade som ser sig själva som medupptäckare och vägledare då de arbetar utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt. De ser det som en möjlighet att ge barnen kunskapen att själva komma fram till lösningar då lärarna låter barnen lösa bl.a. konflikter på egen hand. Lena uttrycker det som att barnen blir harmoniska, glada, självständiga och duktiga samt att deras självkänsla stärks då de faktiskt kan lösa något på egen hand. Detta är också något som Lotta ser som en möjlighet. Hon menar att barnen kommunicerar mycket mer än tidigare med sina kamrater och att de själva löser situationer, vilket leder till att läraren inte blir oombärlig då inte allt ansvar ligger på denne. Att arbeta med detta förhållningssätt kräver ständigt tänkande och kontinuerliga diskussioner lärare emellan poängterar Lotta. Reflektionen måste hela tiden finnas och det är helt okej att vara tyst en stund innan individen besvaras. Lösningar som kan uppstå i ett samspel ska enligt Boije välkomnas som tecken på att något håller på att förändras och att denna förändring börjar med vårt tänkande kring och vår inställning till det som är låst. Lena och Lotta känner att den



största vinsten med arbetet är att se när barnen själva använder detta förhållningssätt som ett verktyg i kommunikation med andra. De ser också en positiv utveckling då barnen argumenterar och diskuterar för att komma fram till olika lösningar. Förskolans uppdrag består i att barnen ska få möjlighet att utveckla ett rikt och nyanserat talspråk likväl som att utveckla sin förmåga att kommunicera med andra och ge uttryck för sina tankar (Utbildningsdepartementet, 2006).

#### **6.4.4 Ömsesidig samverkan**

Det är inte bara individer på förskolan som är involverade i ett systemteoretiskt förhållningssätt utan även föräldrarna. Genom att samverka med föräldrarna är det viktigt att ha en dialog med dem och ställa frågor som gör att föräldrarna får en vilja att berätta. Lärare ska enligt Maja skapa ett intresse av hur deras värld fungerar. Bronfenbrenner (enligt Gunnarsson, 1999) poängterar att relationen mellan barnets hemmiljö och miljön på förskolan är en ömsesidig relation som ska fungera. Maja ser en svårighet i att hitta balansen mellan att vara intresserad av barnens hemmiljö och att inte framstå som påträngande. Hon menar att det är viktigt att lärare skapar en god relation med och ett ärligt intresse för föräldrarna. Föräldrarna ska enligt henne få kunskap om att barnens olika erfarenheter kan vara en tillgång i verksamheten. Hennes tankar kring samverkan med barnens föräldrar är också något som Williams m.fl. (2000) belyser då de förklarar det sociokulturella perspektivets innebör med att barns olika erfarenheterna som finns i olika system bidrar till att barnen möter olika individers kunskaper som i sin tur bidrar till att ny kunskap konstrueras.

## **6.5 Stöd i styrdokumentet med arbete utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt**

### **6.5.1 Utveckla respekt och tillit**

Kerstin anser att barnens förhållningssätt gentemot andra bidrar till att deras förmåga att lyssna och visa respekt till och för varandra utvecklas i arbete utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt. Hennes tankar speglar sig i det uppdrag lärare i förskolan skall sträva efter ”att varje barn utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar” (Utbildningsdepartementet, 2006). Respekt är något som även de andra intervjuade tar upp. Lisa pratar om lärarens respekt till barnen i samband med maktförhållanden. Hon menar att vi vuxna har stor makt och att vi ska använda den på rätt sätt. För henne handlar det om att använda makten till att skapa en ömsesidig relation och ett ömsesidigt förtroende i lärande. Då vi visar respekt för barnen kommer vi också att få respekt tillbaka. Därigenom påvisar hon betydelsen av att alla har rätt till sin egen åsikt och att barn är kompetenta. På liknande sätt kartlägger Lotta vikten av att alla ska visa varandra respekt då hon menar att alla barn har rätt till sin egen upplevelse, att varje barn ska ha inflytande samt att de är kompetenta. Båda lärarnas resonemang finner stöd i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) och även värdegrunden (Orlenius, 2001) som framhäver vikten av att barnen ska utveckla en tillit till sin egen förmåga och att de känner trygghet i att de har rätt att uttrycka sina åsikter och uppfattningar samt att dessa respekteras av andra. Även FN:s barnkonvention (Utbildningsdepartementet, 1990) belyser vikten av varje människas värde och rätt till sin egen åsikt. Samtliga av dessa dokument strävar efter att varje individ ska känna trygghet och att de har rätten till ett liv där alla ses som betydelsefulla och barnens åsikter ska ge dem möjlighet att kunna påverka sin situation.

### **6.5.2 Förskola och hem**

Samverkan mellan förskola och föräldrar är något som Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) belyser. Maja menar att förskola och hem ska ha en öppen dialog och de ska samverka för att bidra till en helhetssyn på barns utveckling och lärande. Även Boije tar upp vikten av att förskola och hem samverkar. Hon beskriver det som att: "Det är pedagogens uppgift att i nära samarbete med hemmet, med föräldrarna att fostra dessa barn till goda samhällsmedborgare, skapa goda lärandemiljöer och leda barnen och elevernas lärande". Boije finner även stöd för sina tankar i de uppdrag som förskolans arbetslag har enligt Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) då lärarna ska samarbeta med hemmen när det gäller barns fostran och det ska hela tiden finnas en ömsesidig dialog mellan förskolans lärare och föräldrarna. Boije berättar också om hur ett arbete med ett systemteoretiskt förhållningssätt kan starta. Hon rekommenderar att bjuda in föräldrarna vid första föräldramötet eller inskolningssamtalet och berätta hur vi som pedagoger tänker och hur vi kommer att arbeta och varför. Hon vill genom detta göra det klart för föräldrarna att de ska prata med lärarna så fort det är något för att de vill veta hur föräldrarna tänker och tycker. Det är alltså av betydelse att skaffa sig en god relation med föräldrarna.

### **6.5.3 Empati och nyfikenhet**

Lena påpekar att empatin utvecklas hos barnen då det hela tiden finns en dialog och ett samspel mellan individer. Hon menar att dialogen bidrar till att barnen utvecklar en förmåga att våga berätta att de är ledsna och hur de upplever olika händelser vilket i sin tur kan leda till att de hjälper och tröstar varandra. När Lena arbetar på detta sätt följer hon de riktlinjer som Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) förespråkar att barnen ska få möjlighet att leva sig in i andra människors situation och skapa sig en förståelse av denna samt att utveckla en empatisk förmåga. Vidare belyses i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) att lärarnas uppdrag är att uppmuntra och stärka barnens medkänsla och förmåga att leva sig in i andra människors situation. I verksamheten ska barnen få möjlighet att utveckla sin förmåga till empati och omtanke om andra samt att varje barn ska stärka sin respekt för allas olika åsikter och levnadssätt.

Lärarna har enligt de intervjuade ett stort ansvar i arbetet med ett systemteoretiskt förhållningssätt då de poängterar att nyfikenhet och intresse måste prägla arbetet i verksamheten. Det är inte bara barnet som ska lyssna på lärarna och varandra utan också lärarna som ska lyssna på barnen. Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) framhäver lärarens uppdrag i att de fånga och uppmuntra varje individs intresse, nyfikenhet och företagsamhet och även deras lust och vilja till att lära. Maja fortsätter detta resonemang då hon menar att det är av vikt att visa intresse för barnets alla miljöer och inte bara det som händer på förskolan. Vidare belyses i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) att lärarna ska ta hänsyn till varje barns olika livsmiljöer. Varje barn har sina egna erfarenheter och tankar och de är viktigt att lärarna tar tillvara och ser dessa som en tillgång i verksamheten. För att fördjupa sig i varje barns tankar och erfarenheter menar Boije att ställa frågor är ett bra tillvägagångssätt. Hon menar att hon visar sig intresserad och nyfiken på barnens tankar när hon ställer frågor och hon blir som hon uttrycker det "genuint nyfiken" på vad barnet ska svara. Hon menar att skillnaden på att bara ställa frågor och ställa frågor på ett medvetet och nyfikt sätt är vad systemteori innebär för henne.

## 7. Slutdiskussion

Våra tidigare erfarenheter, som vi fått genom läsning av tidigare examensarbeten, av det systemteoretiskt förhållningssätt har riktat sig till skolan och detta förhållningssätt har då också används då problem i barn- eller lärargruppen uppstått. Eftersom vi alla tre ska börja arbeta som lärare i förskolan såg vi det som intressant att se det ur ett nytt perspektiv, med nya glasögon. Att istället för att använda detta förhållningssätt vid problem vill vi se det som ett förhållningssätt som ska genomsyra hela verksamheten vid all kommunikation. Vi anser att barnen ska få möjlighet att på förskolan möta lärare som alla arbetar efter ett och samma förhållningssätt och i vårt fall just det systemteoretiska förhållningssättet. Vi ser detta som ett förhållningssätt där varje barn får möjlighet att ha, uttrycka och bli respekterade för sin egen upplevelse.

Vid valet av intervjuernas utformande gjorde vi ett medvetet val att inte alla skribenter skulle medverka vid intervjutillfällena. Anledningen till detta var att vi inte ville att den intervjuade skulle känna sig i underläge. Genom detta valde vi att inte heller vara en ensam intervjuare eftersom vår förhoppning var att två intervjuare kan upptäcka mer än en enskild. Tredje part blir ytterligare ett perspektiv som vi ansåg ha möjligheter att göra andra tolkningar av det insamlade materialet än de som intervjuade. Av detta uppstod diskussioner mellan de olika skribenterna då de som medverkat i intervjuerna har hela sammanhanget medan tredje part har en objektiv syn och kunde ifrågasätta de andras tolkningar av svaren. Vidare ledde detta till att vi skapade oss en djupare förståelse genom att intervjuarna fick förklara helheten. Vid intervjutillfällena fanns mer kommunikation än bara den verbala, i form av kroppsspråk och gester. Enligt Boije är alla beteenden kommunikation och vi kommunicerar alltid även om vi inte talar. Reflektion över sin egen framtoning, kroppsspråk och attityd är därigenom nödvändig påpekar hon. Det talade språket är bara en del av kommunikationen. Hur personer ser ut, låter och agerar har en effekt på andras beteende och attityder. Genom vårt medvetna val av tillvägagångssätt tror vi att våra tolkningar har blivit väl bearbetade och vi har även tagit i beaktning de olika former av kommunikation som framkommit vid intervjuerna. Om vi istället hade valt att genomföra intervjuerna enskilt är vi medvetna om att vi hade kunnat få ett större antal intervjuer och därmed fått en mer kvalitativ reliabilitet. Hade vi gjort fler intervjuer finns även en möjlighet att vi kunnat få olika synvinklar på ett systemteoretiskt förhållningssätt. En annan orsak som har begränsat vår mängd av intervjuer är att det finns en viss osäkerhet bland lärare då de anser att den teoretiska kunskap de besitter kring systemteoretiskt förhållningssätt inte är tillräcklig för att sätta ord på det arbete de ändå bedriver. Det har då bidragit till att många har avstått från att bli intervjuade även om de uttalat ska arbeta med ett systemteoretiskt förhållningssätt enligt gällande verksamhetsplaner.

Våra frågeställningar har under arbetets gång omarbetats för att bättre överensstämma med syftet för vår uppsats. Likt Magne Holme & Krohn Solvang (1997), som anser att om det är någon frågeställning som inte fungerar för att besvara syftet, ska dessa omformuleras för att på bästa möjliga sätt nå syftet. Den kvalitativa metod vi använt oss av präglas enligt Magne Holme & Krohn Solvang (1997) av flexibilitet. I inledningsskedet låg fokus på att jämföra detta förhållningssätt med andra förhållningssätt som finns representerade på förskolor. Vi ville också undersöka möjligheterna att med hjälp av handdockor som pedagogiskt hjälpmedel låta barnen få tal del av situationer och diskutera dem utifrån det systemteoretiska förhållningssättet. Efter inläsning på ämnet har vi dock fått andra infallsvinklar och insett att vårt intresse kring hur ett arbete med systemteoretiskt förhållningssätt har ändrat riktning. Vi såg det som mer intressant att ändra vår fokus till att undersöka hur ett arbete med detta

förhållningssätt kan se ut i förskolan och hur vi som lärare kan arbeta med det vilket vi finner relevant för vår framtida yrkesroll.

Samtliga författare som vi tidigare presenterat belyser vikten av kommunikation som deras gemensamma verktyg för att få en insyn i andra människors upplevelser och uppfattningar av olika fenomen. Att goda relationer gynnar kommunikation blir även synligt i våra intervjuer vilket framgår i vår analys av de resultat vi tidigare redogjort för. Vi finner också stöd för detta i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) som belyser kommunikationens betydelse för barnens utveckling. Johansson (2003) påpekar betydelsen av att trygghet i arbetslaget ska ligga till grund för den verksamhet som lärarna och barnen befinner sig i. Det ska finnas ett samspel mellan lärare, barn och föräldrar. Måhlberg & Sjöblom (2004) och Andersson (1996) påvisar samarbetet som en betydande faktor i arbetet med barnen. Vi anser att ett bra förhållningssätt skapas då kommunikation och trygghet finns i arbetslaget och att det i sin tur ger en positiv påverkan på barnen. I ett arbetslag menar vi att lärarna ska ha ett gemensamt förhållningssätt som gör att barnen får lika bemötande oavsett vem av lärarna de kommunicerar med. För att kunna ha ett gemensamt förhållningssätt menar vi att det ständigt måste hållas levande diskussioner i arbetslaget och att lärarna tillsammans reflekterar kring detta. I våra intervjuer poängterar lärarna också vikten av kommunikation och reflektion i arbetslaget för att en ständig utveckling ska ske. Vidare menar vi dock inte att alla lärare måste ha samma åsikter men de ska ändå utgå från samma värdegrund. Alla lärare behöver inte välja att göra på samma sätt även om de har ett gemensamt förhållningssätt. Med hjälp av det systemteoretiska förhållningssättet menar vi att barnen får möta en kommunikativ värld som ger dem möjligheter att utveckla både ett rikt och nyanserat talspråk och även förmåga att uttrycka sina egna åsikter och lyssna på och respektera andras. Vårt resonemang finner stöd av Måhlberg & Sjöblom (2004) som menar att alla ska få en känsla av att duga och att få ha rätt till sin egen åsikt och det påvisas även i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006).

I tolkningarna av våra intervjuer har vi kommit fram till att samverkan mellan lärarna på förskolan och barnens föräldrar gynnar barnens utveckling. Bronfenbrenner menar (enligt Gunnarsson, 1999) att de system som barnen befinner sig i ska fungera och samspela för att ge en positiv påverkan på barnens utveckling. Då samverkan mellan förskolan och hemmet fungerar ser vi och även de intervjuade möjligheten av att skapa sig en helhetsbild av barnet. Helhetsbilden av barnen ger oss som lärare djupare förståelse för dem och deras handlingar i de situationer de befinner sig i. Öquist (2003) menar, som vi tidigare konstaterat, att om mänskligt handlande ska kunna förstås måste individen enligt systemteorin ses i sitt totala sammanhang. Den miljö som barnen lever i både på förskolan och utanför är av stor betydelse för att kunna skapa sig en helhetsbild av barnen. Om vi istället skulle se barnet här och nu och ta deras handlande ur sammanhanget menar vi att vi har svårare för att se varför barnet handlar som det gör. Både Andersson (1996) och Williams m.fl. (1999) belyser vikten av att se barnens hela sammanhang för att få en förståelse för dem och deras utveckling. Som framkommer av våra resultat ser även de intervjuade familjen som ett system där barnen skaffar sig erfarenheter som sedan ligger till grund för hur de väljer att handla. Vi ser författarnas och de intervjuades resonemang som något som är viktigt att tänka på i mötet med barnen. Om vi inte har en förståelse för barnens omvärld anser vi att vi inte kan möta dem där de befinner sig. Då en förståelse skapas ser vi också att det möjliggör för oss som lärare att ta barnens perspektiv och erbjuda dem utmaningar som i sin tur påverkar deras utveckling.

Våra resultat visar att det redan från början är viktigt att vi som lärare introducerar både föräldrar och barn i det systemteoretiska förhållningssättet. Introduktionen fungerar som ett tillfälle att berätta hur vi som lärare tänker och hur vi kommer att arbeta utifrån detta förhållningssätt. Samarbetet mellan förskolan och hemmen skapas genom en kommunikation som bygger på öppenhet, förtroende och ömsesidighet. Lundahl & Öquist (2002) menar att systemtänkandet handlar om att förstå världen i helheter, relationer, funktioner, sammanhang och mönster. De menar vidare att kommunikation och samspel är två delar som rör sig tillsammans. Även Andersson (1996) hävdar att ett system består av sammansatta delar som bildar en helhet och de olika delarna är beroende av varandra. Om någon del påverkas så påverkar det hela systemet. Som framkommer av resultat och styrdokument ska lärarna på förskolan låta föräldrarna ta del av och även vara med och påverka den verksamhet som barnen befinner sig i. Boije anser att oavsett om de inblandade är närvarande eller inte ska respekt visas för deras synpunkter och handlingar. Vi menar att lärarnas uppgift är att låta föräldrarna finnas med och ha möjlighet att påverka den verksamhet som barnen möter. I våra resultat framkommer en svårighet med samarbetet mellan förskolan och föräldrarna då balansen mellan att vara intresserad och att vara påträngande uppstår. Vi menar att denna svårighet kan motverkas genom att redan från början fokusera på en öppen dialog med föräldrarna. Redan från första mötet med föräldrarna ska vi visa på den respekt vi har för dem och även påpeka deras rätt till att uttrycka sina åsikter. Samarbete ska hela tiden finnas där och vi ser diskussioner med föräldrarna som en viktig del för att barnen ska kunna utvecklas på bästa möjliga sätt. Det är vi som lärare som har det pedagogiska ansvaret men det är dock viktigt att vi som lärare har föräldrarnas åsikter i tanken då vi formar vår verksamhet. Föräldrarna ska enligt Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) vara med och påverka utformandet av verksamheten inom ramen för de nationella målen. Som Anna menar är det viktigt att tänka på att det är föräldrarna som känner sina barn bäst och genom vår öppna dialog med föräldrarna menar vi att det skapas möjligheter till diskussioner istället för argumentationer. För oss innebär ett systemteoretiskt förhållningssätt att det hela tiden ska föras diskussionen och att de är en naturlig del av den verksamheten som vi tillsammans skapar. Vi menar att en diskussion inte handlar om att provocera eller ifrågasätta någon utan hela tiden handlar diskussionen om att förbättra. Diskussionen är till för att lärare och föräldrar ska utveckla sin egen uppfattning och den är till för att skapa djupare förståelse och inte för att ifrågasätta någons handlande. Vi anser att det förhållningssätt som föräldrar och vi som lärare har påverkar barnen och att vuxna är förebilder för barnen. Enligt Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) ska barnen få möta ett demokratiskt samhälle där de får förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter de har. De är vi som lärare som har i uppdrag att skapa denna värld för barnen. Detta ser vi som en av de viktigaste utmaningarna vi som lärare ställs inför. Vi menar likt Andersson (1996) att vi som lärare ska låta föräldrarna vara medarbetare och utan medverkande föräldrarna kommer vi inte långt.

Tillsist vill vi påvisa likheter mellan ett systemteoretiskt förhållningssätt och det sociokulturella perspektivet då vi ser dessa två synsätt som viktiga när det gäller barns lärande och utveckling samt för vår framtida yrkesroll. Både ett systemteoretiskt förhållningssätt och det sociokulturella perspektivet ser kommunikation som ett viktigt verktyg för att goda relationer ska skapas mellan individer. Säljö (2000) menar att individer med hjälp av kommunikation kan uttrycka sina tankar och åsikter. Vidare menar han att individers förmåga att kommunicera hjälper dem att försvara sina åsikter, ompröva sina uppfattningar och skapa sig en förståelse för andra individers tankar. I ett arbete med ett systemteoretiskt förhållningssätt ser vi det som Säljö (2000) påpekar som betydelsefullt då vi menar att barnen genom sin kommunikation utvecklar sin förmåga att ge uttryck för sin egen upplevelse. Vidare ser både ett systemteoretiskt förhållningssätt och ett sociokulturellt perspektiv

kontexten som viktig för att få en förståelse för sammanhanget. I ett systemteoretiskt förhållningssätt (enligt Andersson, 1996) ses alla system som en individ befinner sig i som betydelsefulla för att få en förståelse av individen och dess handlande. Likaså ser ett sociokulturellt perspektiv (enligt Williams m.fl., 2000) interaktionen mellan individen och dess omgivning som avgörande för att skapa sig en förståelse för individen. Då vår studie och vår tid på lärarutbildningen har utvecklat vår syn på barn som kompetenta individer ser vi starka samband mellan ett systemteoretiskt förhållningssätt och ett sociokulturellt perspektiv. Den slutsats vi har dragit av de intervjuer vi tagit del av är att lärarna ser det som viktigt att se barn som kompetenta då de arbetar med ett systemteoretiskt förhållningssätt. Här ser vi likheter med perspektivet där Pramling Samuelsson & Lindahl (1999) uttrycker att ”alla barn är kompetenta utifrån sin egen förmåga och sina egna erfarenheter” (Pramling Samuelsson & Lindahl, 1999:9).

Då ett systemteoretiskt förhållningssätt i största utsträckning används inom psykologin ser vi det som intressant att se på hur de används i skolvärlden. Den erfarenhet vi fått genom vår studie är att detta förhållningssätt inte använts under så stor omfattning i förskolans värld. Ett systemteoretiskt förhållningssätt för oss innebär ett sätt att förebygga konflikter och ett sätt att skola in barn, redan från början, i en värld bestående av kommunikation. Genom att förhålla oss kritiskt till detta förhållningssätt har vi tagit fasta vid den svårighet som några av de intervjuade har uttryckt, nämligen hur vi som lärare ska förhålla oss till de barn som har svårigheten i att uttrycka sig och de som inte vill eller kan uttrycka sina åsikter. Detta är dock ett problem vi anser finns även då man väljer att arbeta utifrån andra förhållningssätt. Vi menar att det underlättar för barnen om de kan kommunicera i den värld de möter. Ytterligare en kritisk tanke som slagit oss är om huruvida det vetenskapligt går att bevisa att en människa inte är något faller vi ändå tillbaka till tanken att vi som lärare måste tro att människor är föränderliga om de själva vill, vare sig vi arbetar med ett systemteoretiskt förhållningssätt eller inte. Om vi inte har denna syn på människan anser vi att vårt uppdrag som lärare inte blir fullbordat.

## **7.1 Framtida forskning**

Om vi här återgår till våra frågeställningar som formulerades i inledningsfasen av vår arbetsgång ser vi det som intressant att se vilken påverkan på barnens utveckling och lärande det systemteoretiska förhållningssättet har i jämförelse med andra förhållningssätt. Då vi ser detta som ett förhållningssätt som finner stöd i Lpfö98 (Utbildningsdepartementet, 2006) hade det varit av relevans att undersöka vilket förhållningssätt andra förskolor arbetar utifrån och se på vilka skillnader för barns utveckling och lärande som vi kan finna av detta. Vi finner även att det vore av värde att se hur handdockor kan användas som ett pedagogiskt hjälpmedel för att låta barnen få möjlighet att möta det systemteoretiska förhållningssättet. I arbetet med handdockor vill vi se på hur barnens utveckling och lärande kan påverkas genom att låta dem möta olika situationer som de kan identifiera sig med och sedan diskutera och reflektera kring. Detta arbetssätt menar vi hade kunnat bidra till ett mer medvetet arbete med utgångspunkt i barngruppen.

## **7.2 Avslutningsord**

När vi nu avslutat vår studie, vars syfte var att se på hur arbetet utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt kan se ut i förskolan och vilket stöd vi kan finna i styrdokumentet, har vi

genom våra intervjuer och den litteratur vi behandlat mött olika sätt att arbeta. Vi har under arbetet med vår studie berört olika vetenskapliga perspektiv, både ett psykologiskt-terapeutiskt- och pedagogiskt perspektiv. Genom att ha mött verksamheten och Boije, studerat litteratur för teoretisk anknytning, intervjuat lärare och även analyserat och kritiskt granskat de data vi fått menar vi att vi utvecklat vår syn på ett systemteoretiskt förhållningssätt. Vi anser att den syn vi skapat oss kommer ligga till grund för vår kommande yrkesroll. Vi menar att ett systemteoretiskt förhållningssätt finner stöd i den läroplan som vi som lärare i förskolan ska arbeta efter. Tillsammans med barn och föräldrar ska vi som lärare bidra till en verksamhet där barnen får möjlighet att möta ett demokratiskt förhållningssätt i förskolan. Vi ser det som viktigt att redan hos de allra yngsta barnen introducera deras rätt till att ha sin egen upplevelse och uttrycka sina egna åsikter. Vi menar också att det är viktigt att de grundläggande värderingar som detta förhållningssätt medför ska genomsyra barnens fortsatta skolgång och finnas med i deras framtid. Ett arbete utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt utgår enligt oss ifrån att vi ska samtala med varandra och att alla ska bli sedda och hörda och har rätt till sin upplevelse. För oss innebär det att i verksamheten arbeta främjande med att skapa goda miljöer för kommunikation, samspel och lärande. Det i sin tur anser vi att vi bara kan åstadkomma genom ett förhållningssätt som vi i arbetslaget gemensamt har utformat där vi utnyttjar varandras kompetenser som tillsammans bildar en helhet. Anledningen till att vi värdesätter ett gemensamt förhållningssätt högt är att barnen har rätt att få lika bemötande i alla situationer, oavsett vilken lärare de möter och att både barn, lärare och föräldrar förtjänar respekt för de erfarenheter och kunskaper de kan bidra med.

## Referenslista

### Litteratur

Andersson, Inga. (1996). *Samverkan för barn som behöver*. Stockholm: Folksam Förlagsservice.

Björklid, Pia & Fischbein, Siv. (1996). *Det pedagogiska samspelet*. Lund: Studentlitteratur.

Bliding, Marie. (2004). *Inneslutandets och uteslutandets praktik. En studie av barns relationsarbete i skolan*. Göteborg: ACTA Universitatis Gothoburgensis.

Carlgren, Ingrid (red) (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Furman, Ben. (2004) *Barn är smarta. Jag kan-metoden för kreativ problemlösning*. Stockholm: Natur och kultur.

Gunnarsson, Bernt. (1999). *Lärandets ekologi. Villkor för elevers utveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, Eva. (2003). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket.

Larsson, Staffan. (1986). *Kvalitativ analys*. Lund: Studentlitteratur.

Lundahl, Christina & Öquist, Oscar. (2002). *Idén om en helhet. Utvärdering på systemteoretisk grund*. Lund: Studentlitteratur.

Magne Holme, Idar & Krohn Solvang, Bernt. (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Måhlberg, Kerstin & Sjöblom, Maud. (2004). *Lösningssinriktad pedagogik*. (3:e rev upplagan). Smedjebacken: Mareld.

Orlenius, Kennert. (2001). *Värdegrunden – finns den?* Stockholm: Runa Förlag.

Pramling Samuleson, Ingrid & Lindahl, Marita. (1999). *Att första det lilla barnets värld – med videons hjälp*. Stockholm: Liber AB.

Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva ett examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.



Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt (red.). (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Williams, Pia & Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Ingrid. (2000). *Barns samlärande – en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Zackari, Gunilla & Modigh, Fredrik. (2000). *Värdegrundsboken - om samtal för demokrati i skolan*. Stockholm: AB Danagårds Grafiska.

Öquist, Oscar. (2003). *Systemteori i praktiken. Systemteorins tillämpning inom utbildning, vård och socialt arbete*. Stockholm: Förlagshuset Gothia och Oscar Quist.

### **Styrdokument**

Utbildningsdepartementet. (2006). *Läroplanen för förskolan*.

Utbildningsdepartementet. (1990). *Mänskliga rättigheter. Konventionen om barnets rättigheter*. Stockholm: Nordstedts

### **Opublicerat manus**

Anna Boije, 2007

### **Internet**

Vetenskapsrådet. (u.å) *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

Hämtat 28 november 2007, från:

<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>.

### **Personlig kommunikation**

Anna Boije. (2007-12-11). Göteborg.

## **Ben Furman - jag-kan metoden**

### **1. Omvandla problemet till en färdighet**

Ta reda på vad det är barnet kan och behöver utveckla så att en lösning på problemet kan ske.

### **2. Kom överens om vad barnet behöver lära sig**

Gör detta tillsammans med barnet.

### **3. Utforska vilka fördelar den nya färdigheten för med sig**

Se till att barnet ser hur det kommer att bli när den nya färdigheten är utvecklad.

### **4. Ge färdigheten ett namn**

Ett namn som barnet har kommit fram till.

### **5. Välj en ”magisk vän” som kan vara till hjälp**

Som ett stöd för barnet under tiden som en ny kunskap lärs in kan tas hjälp av ett gosedjur eller någon annan figur som betyder något för barnet och som kan ha en uppmuntrande effekt.

### **6. Skaffa stöd från omgivningen**

Välj personer som barnet vill ha stöd från.

### **7. Bygg upp barnets självförtroende**

Se till att barnet tror att det kommer att klara av att lära sig en ny färdighet.

### **8. Planera hur färdigheten ska firas**

Planeringen ska ske tillsammans med barnet.

### **9. Definiera färdigheten**

Låt barnet tala om och förklara hur det kommer att bete sig när den nya färdigheten är inlärd.

### **10. Gör projektet offentligt**

Se till att barnet själv talar om för sin omgivning vad det är han håller på att lära sig.

### **11. Öva**

Barnet och du kommer tillsammans fram till hur han ska öva på sin nya färdighet.

### **12. Gör upp om påminnelser**

Fråga barnet hur det vill bli påmint om att ifall han skulle glömma av den nya kunskapen.

### **13. Fira framgången**

Se till att fira med barnet när den nya färdigheten är inlärd. Se till att det finns möjlighet för barnet att tacka de som har hjälp till om det skulle finnas behov av det.

### **14. Sprid den nya kunskapen**

Inspirera barnet att lära andra det som han precis har lärt sig.

### **15. Fortsätt med nästa färdighet**

Kom tillsammans med barnet fram till vad nästa färdighet ska vara som barnet ska lära sig. (Furman, 2004:14-15).

## Bilaga 2

### Information angående intervju

Under vår utbildning har vi fått erfarenheter av att det är viktigt att ha ett gemensamt och utarbetat förhållningssätt som genomsyrar hela verksamheten. Syftet med vår rapport är att se hur man kan arbeta med ett systemteoretiskt förhållningssätt i förskolan och genom vår intervju vill vi få en inblick i hur det kan se ut i förskolans verksamhet. All information kommer att avidentifieras så att dess ursprung inte kan spåras. Intervjuerna kommer att spelas in på band för att vi enklare ska kunna bearbeta materialet.

### Intervjufrågor angående systemteoretiskt förhållningssätt

- Vad har du för syn på systemteoretiskt förhållningssätt? Vad innebär ett systemteoretiskt förhållningssätt för dig?
- Hur arbetar ni med det?
- Hur ser ni att det påverkar er verksamhet?
- Vad upplever ni som positivt med att arbeta utifrån systemteoretiskt förhållningssätt?
- Upplever ni några svårigheter med det?

Är det något ni undrar över så får ni gärna kontakta oss!

Johanna Skoog                      XXXX-XXXXXX                      xxxxxxxxxxxxx@live.se

Josefine Fors                      XXXX-XXXXXX                      xxxxxxxxxxxxx@hotmail.com