



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Pedagogers syn på barns konflikter i förskolan

-En intervjustudie med förskollärare



Namn: Linnéa Enerhall och Emelie Forsman

Program: Förskolläraryrket, Lp11

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT 2014
Handledare: Rauni Karlsson
Examinator: Camilla Björklund
Kod: HT14-2929-003-LÖXA1G

Nyckelord: Empati, förhållningssätt, konflikter, konflikthantering, makt.

Abstract

Konflikter är ofrånkomligt och finns överallt. Enligt läroplanen för förskolan ska barn tidigt få hjälp och möjlighet att reda ut missförstånd och få stöd i att lära sig att respektera varandra och sin omgivning. Syftet med vårt arbete är att undersöka hur pedagoger anser att de arbetar vid konflikter i förskolan och för att kunna undersöka detta har vi genomfört ett mindre empiriskt arbete. Våra frågeställningar:

- Hur reflekterar förskollärare kring barns konflikter i förskolan?
- Hur beskriver förskollärare att de hjälper barnen att bearbeta konflikter?
- Hur anser förskollärarna att de arbetar med att förebygga konflikter?

Vi har i denna studie utgått från sex intervjuer med verksamma förskollärare. Materialet har vi sedan transkriberat och analyserat utifrån teorier inom ramar av socialisation och lärande. Resultatet utifrån vår analys visar att pedagogerna anser att konflikter tar upp mycket tid i vardagen, men trots detta kan konflikter bli ett lärandetillfälle beroende på pedagogiskt förhållningssätt och vilken kunskap och intresse som finns inom området.

Innehållsförteckning

1 Inledning	6
1.1 Syfte och frågeställningar	6
1.2 Konflikter	7
2 Bakgrund	8
2.1 Synsätt på konflikter	8
2.2 Styrdokument	8
2.3 Att praktisera makt i förskolan.....	9
2.4 Kommunikation i förskolan	10
2.5 Miljöns påverkan.....	11
2.6 Leken i förskolan.....	11
2.7 Empati	12
2.8 Vanliga konfliktorsaker i förskolan	12
3 Teoretiska utgångspunkter	14
3.1 Socialpsykologiskt perspektiv.....	14
3.2 Den närmaste utvecklingszonen.....	15
4 Teoretiska konflikthanteringsmodeller.....	16
4.1 Medling	16
4.2 ABC-modellen	17
4.3 Kompissamtal.....	17
4.4 NVC eller giraffspråket.....	17
4.5 START	18
5 Metod.....	19
5.1 Intervjuer	19
5.2 Urval.....	19
5.3 Förberedelser.....	20
5.4 Registrering av intervjun.....	20
5.5 Etik	20
5.5.1 Informationskravet	20
5.5.2 Samtyckekravet.....	21
5.5.3 Konfidentialitetskravet	21
5.5.4 Nyttjandekravet	21
5.6 Tillförlitlighet och giltighet.....	21
5.7 Bearbetning av data och analys.....	21
6 Resultatredovisning.....	23
6.1 Förskolläraarnas tankar kring barns konflikter i förskolan.....	23

6.1.1 <i>Pedagogiskt förhållningssätt</i>	23
6.1.2 <i>Ett lärandetillfälle</i>	24
6.1.3 <i>Pedagogernas möte med barns konflikter</i>	25
6.2 Bearbetning av konflikter	26
6.2.2 <i>Ingen vinnare eller förlorare</i>	26
6.3 Förebyggande arbete	27
6.3.1 <i>Miljön</i>	27
6.3.2 <i>Empatiskt arbete</i>	28
7 Diskussion	30
7.1 Resultatdiskussion.....	30
7.1.1 <i>Pedagogiskt förhållningssätt</i>	30
7.1.2 <i>Ett lärandetillfälle</i>	31
7.1.3 <i>Pedagogernas möte med barns konflikter</i>	31
7.2 Metoddiskussion	33
7.3 Didaktiska konsekvenser.....	34
7.4 Uppslag till vidare forskning.....	34
Referenslista	35
Bilaga 1	38
Bilaga 2	39

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till vår handledare Rauni Karlsson för alla värdefulla tips och för en god vägledning genom vårt examensarbete. Ett stort tack även till alla pedagoger som ställt upp i intervjuer, utan era kloka ord hade denna undersökning inte varit möjlig att genomföra.

Göteborg 2015-01-20

Emelie Forsman & Linnéa Enerhall

1 Inledning

Förskolan är en verksamhet som ska lägga grunden för ett livslångt lärande och främja alla barns möjligheter till utveckling utifrån sin individuella förmåga, uppmanar Skolverket (2010). Förskolan blir därför barnens första sociala arena, en plats där barn får möta andra människor och stifta bekantskaper och ingå i nya relationer, både frivilliga men även påtvingade. Arbetslaget i förskolan ska stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter (Skolverket, 2010). Att möta konflikter och hantera dem handlar om att hantera livet, framför allt sitt eget liv men också andras. Det finns naturligtvis inga regler för hur konflikter ska hanteras men däremot finns det många goda råd på vägen att följa. För att klara av vardagen behöver barnen få stöd av vuxna och i arbetet med konflikter är det inga undantag.

I förskolan vistas barnen i grupp, ju större barngrupper desto fler relationer blir det för barnen att ingå i. Denna samling av människor har utan egen påverkan fått finna sig i att vara tillsammans och spendera sina dagar ihop (Nilsson, 2005). Att hitta sin plats i en grupp och att fungera ihop är inte alltid friktionsfritt. Konflikter mellan barn uppstår dagligen och likaväl som barnen tränas till att självständigt klä på sig ytterkläderna i hallen behöver de även tränas till att kunna hantera sina dispyter.

Utifrån våra egna erfarenheter från verksamhetsförlagd utbildning samt genom arbete i förskolan har vi fått intrycket av att många pedagoger ser mötet med konflikter som något som stör ordningen och något som de helst av allt vill undvika. Vi vill med detta arbete studera förskollärares tankar kring hur de bemöter och hanterar barns konflikter. Pedagogerna har en viktig roll i barnens socialiseringsprocess och vi vill undersöka vilka verktyg barn får för att på egen hand lära sig att lösa konflikter. Ämnet konflikter och konflikthantering är ett väldigt brett område. Vi har därför valt att avgränsa oss till att undersöka hur förskollärare beskriver att de arbetar med barns konflikter. För att kunna ta del av dessa tankar har vi valt att göra halvstrukturerade intervjuer av högskoleutbildade förskollärare.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med vårt arbete är att undersöka hur pedagoger anser att de arbetar vid konflikter i förskolan.

- Hur reflekterar förskollärare kring barns konflikter i förskolan?
- Hur beskriver förskollärare att de hjälper barnen att bearbeta konflikter?
- Hur anser förskollärarna att de arbetar med att förebygga konflikter?

1.2 Konflikter

Det latinska ordet för konflikt är *confli'ctus'* eller sammanstötning av *confli'go*; att kollidera och kämpa, en motsättning som kräver en lösning enligt Lind (2001). Konflikter förekommer överallt och på alla nivåer i vårt samhälle. Det kan vara konflikter mellan stater, konflikter på arbetsmarknaden och konflikter mellan människor. Lennér Axelson och Thylefors (2013) beskriver att man till vardags använder en mängd olika synonymer till begreppet konflikter. Exempel på detta är oenigheter, gräl, tvister, motsättningar och dispyter. En konflikt behöver inte endast betyda något negativt som själva ordet i sig kanske klingar för många menar Nilsson (2005). Positiva effekter av konflikter kan vara att det kan leda till en förändring av gamla inarbetade mönster, förbättrade normer och ett öppnare klimat att vistas i. En konflikt kan vara stor eller liten, viktig eller oviktig och det finns naturligtvis inga allmänna regler för hur konflikter kan hanteras, det är snarare något man måste pröva sig fram till. Vidare menar Nilsson att många konflikter inte heller går att lösa utan att det istället handlar om att lära sig att hantera dem och att lyfta fram konfliktens existens.

2 Bakgrund

I detta avsnitt kommer vi att redogöra för tidigare forskning samt olika teoretiska utgångspunkter kring olika begrepp som vi anser har betydelse för hur konflikthantering kan studeras mer ingående. Under denna rubrik har vi begränsat oss i relation till arbetets omfattning. Vi kommer att gå in på pedagogiskt förhållningssätt, styrdokument, olika synsätt på konflikter, maktrelationer i förskolan, kommunikation och samspel samt barns empatiska förmåga.

2.1 Synsätt på konflikter

Konflikter finns konstant i vår vardag både på gott och ont. En uppfattning som säkert många delar är att se på konflikter som något negativt, något som man helst av allt vill sopa under mattan eller ta omvägar för att slippa. Denna inställning kan dock leda till att fler konflikter uppstår (Göthlin & Widstrand, 2012; Lennéer Axelson & Thylefors, 2013). Konflikter hanteras ofta efter det synsätt som man själv har och därför menar Friberg (2012) att det är viktigt att lärare rannsakar sig själva och sin relation till ämnet. Utifrån harmoni och konsensusperspektivet ser man konflikter som något negativt. Konflikter är en social avvikelser som bör utrotas då man eftersträvar att människor ska enas och utgå från samma värderingar och uppfattningar. Utifrån konfliktperspektivet däremot ser man möjligheter i konflikter och att dessa kan skapa förändringar och en utveckling av den sociala ordningen (Hakvoort, 2012).

Barn behöver få erfarenheter av konflikter och en god vägledning i att finna lösningar på problem som kan uppstå och detta redan i tidig ålder. Det är under barndomen som hjärnan är som mest mottaglig för inläring, det är därför viktig att även små barn lär sig hänsynstagande och att respektera sina medmänniskor, vilket är grunderna till konfliktkunskap (Lennéer Axelson & Thylefors, 2013). Forskning visar att negativa effekter av att undvika konflikter kan innebära att barnen istället utvecklar strategier för att blunda för problem som uppstår, att barnen istället aktivt väljer att titta bort och att inte stödja sina medmänniskor som är utsatta. På sikt kan detta leda till tråkiga konsekvenser i framtiden med följder som mobbning och att man av rädsla inte ingriper när någon far illa menar Johansson och Johansson (2003).

2.2 Styrdokument

Förskolan är en verksamhet som vilar på en demokratisk grund och i läroplanen (Skolverket, 2010) slår Skollagen (2010:800) fast att utbildningen i förskolan syftar till att barn ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Enligt Skolverket (2010) ska förskolan främja alla barns utveckling och lärande samt skapa en livslång lust till att lära. Arbetslaget i förskolan ska stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter. Det är viktigt att verksamheten bidrar till att barnen utvecklar en förståelse för sig själva och sin omvärld. För att barnen ska kunna hantera konflikter så ska förskolan sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för gemensamma regler. Vilket är enhetligt med FN:s barnkonvention där det står att alla barn har samma rättigheter och lika värde:

...att utveckla respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna och barnen ska förberedas för ett ansvarsfullt liv i ett fritt samhälle i en anda av förståelse, fred, tolerans, jämlikhet mellan könen och vänskap mellan alla folk, etniska, nationella och religiösa grupper och personer som tillhör urbefolkningar.

(UNICEF, 2009, artikel 29).

Genom att barn blir bemötta med respekt av pedagogerna bidrar det till att man får uppleva sitt eget värde, något som också arbetslaget i förskolan har som uppdrag (Skolverket, 2010). Enligt Skolverkets allmänna råd (2005) är det viktigt att pedagogerna har en förståelse för hur deras förhållningssätt och agerande i vardagliga situationer påverkar barns fostran, utveckling och lärande samt deras värderingar.

Respekten för barnet är kärnan i pedagogers förhållningssätt och deras syn på barns utveckling och lärande (Skolverket, 2005). I relation till konflikthantering har pedagogernas inställning betydelse för hur de bemöter och arbetar med barnens konflikter. För att kunna genomföra och arbeta med förskolans utformade riktlinjer behöver pedagoger ha en stark tilltro till barnens egna förmågor och kompetenser. I uppdraget ligger att se det enskilda barnet som en respekterad individ med egna förmågor och se till att varje enskilt barn utvecklas genom stöd för att kunna växa och bli självständiga och skapa sig en identitet och känna sig trygg i den (Skolverket, 2010).

2.3 Att praktisera makt i förskolan

Tullgren (2004) har använt Foucaults (1926-1984) maktbegrepp i sin analys av barns socialisationsprocesser i förskolan och menar att de maktrelationer som finns på förskolan är en del i barnens socialiseringsprocess. I alla typer av ledarroller finns makt och i förskolan blir det väldigt tydligt då barn alltid befinner sig i en underordnad position i relation till vuxna. Detta kan ses som en motsägelse då läroplanen vilar på en demokratisk grund och barnen ska förberedas för ett samhälle där folket får säga sitt och inte bara en ledare (Nilsson, 2005). Markström (2011) anser att det skapas förväntningar på barnen i förskolan och att det nästan är ofrånkomligt att barnen inte formas efter en mall av det önskvärda barnet. Barn som vistas i förskolan förväntas att följa ett visst beteendemönster och inte göra några avvikelser från gruppen. Bartholdsson (2008) belyser skolan som en åldershierarkisk institution och att förväntningarna vuxna har på barnen ändras allt efter hur länge de levt, och hur "stora" eller "små" barnen är. Barnens ålder påverkar alltså föreställningen om hur barn "borde" vara eller vad de borde förstå. Normer är oskrivna och halvt uttalade regler för hur man i en grupp ska vara och vad som anses vara tillåtet respektive förbjudet. Normerna är formade av samhället och är en tyst överenskommelse om vad som ska gälla (Nilsson, 2005).

Dolk (2013) har forskat om makt i förskolan och hur det kan yttra sig i konflikter mellan barn och vuxna. Barn som exempelvis inte följer normen av ett lydigt barn, ett barn som snarare gör motstånd kan då anses vara ett problem. Många gånger är det bilden av barn som snälla, lugna och fogliga som blir normen för hur barn ska uppföra sig och den vuxnes roll blir därför att uppfostra barnen därefter. Tullgren (2004) menar att vuxna är med och befäster normer då barn som gör motstånd blir

korrigerade och tillrättavisade. I sammanhanget utgår Tullgren från Foucaults begrepp "belöningar och bestraffningar" och barnens försök till individualisering. Pekar man ut barn med ett visst beteende från gruppen gör man normen tydlig och barnens avvikelser belönas eller bestraffas då beroende på vad den vuxne anser vara ett lämpligt beteende.

Ett sätt att göra maktrelationerna som råder i förskolan mer jämlika menar Karlsson (2014) kan vara att synliggöra och problematisera detta utifrån ett demokratiskt jämlikhetsperspektiv. Förskollärare behöver skapa förutsättningar för demokratiska processer som exempelvis att arbeta och synliggöra olikheter för barnen eller skapa möten som tonar ned maktskillnader, däribland öppna upp för exempelvis barns inflytande och lyssna till deras röster. Det är även viktigt att fundera på hur man talar till barnen, i synnerhet i konflikter och när barnen går emot dagordningen. Barnens motstånd kan yttra sig genom en vägran, skoja, gråta, skrik, ett diskret sabotage eller ett försiktigt undvikande skriver Dolk (2013). Underförstått finns det alltid förväntningar på hur barn ska vara och att de bör lära sig att följa regler som råder på förskolan. Regler som sätts av vuxna, för barn. Även om barn alltid befinner sig i en underordnad position menar Johansson (2011) att pedagogens barnsyn och inställning till deras förmågor sätter graden på maktförhållandena i förskolan, beroende på pedagogens tilltro och förhållningssätt. Löfdahl (2007) ifrågasätter om den nya synen på barn som kompetenta och ansvarstagna individer förändrar maktordningen i dagens förskola, som enligt läroplanen ska bygga på idéer från det självständiga och kompetenta barnet och där förskollärares roll handlar mer om att kontrollera barnens valda aktiviteter och hålla sig i bakgrunden.

2.4 Kommunikation i förskolan

Konflikter uppstår i de flesta sociala möten som människor ingår i. Förskolan är en socialt aktiv plats där barn och pedagoger ständigt kommunicerar med varandra. Öhman (2003) anser att den språkliga kompetensen kan ligga som grund för konflikter. Det är ofta de verbalt svaga barnen, som kanske har svårt för att använda sig av språket som tar till andra metoder, vilket inte alltid accepteras i gruppen. Friberg (2012) hävdar att en orsak till att konflikter uppstår kan bero på en bristande kommunikation människor emellan, med det sagt är det inte så konstigt att barn får uppleva en hel del konflikter under sin tid i förskolan. Vidare menar Friberg (2012) att det är lätt att missförstå den man kommunicerar med eftersom kommunikationen inte bara sker verbalt, utan vi kommunicerar ständigt med vårt kroppsspråk.

Friberg (2012) anser att genom att ha en välfungerande kommunikation uppmuntrar och underlättar det i sin tur hanteringen av konflikterna. Kommunikationskompetens är därför nödvändigt för att kunna möta och hantera konflikter. Men denna kompetens är det få barn som hanterar då det är mognadsrelaterat. Det blir därför viktigt att pedagogerna har dessa kunskaper för att kunna hjälpa barnen i sin egen konflikthanteringsprocess. Det är en rad olika faktorer som påverkar vår kommunikation i vardagen. Kommunikation är t.ex. kontextberoende och det man samtalar om kan låta olika beroende på situation och sammanhang. Är man glad, ledsen eller trött kan det man säger få olika betydelser. Genom att varje individ är unik så uppfattar man saker och ting på olika sätt. Detta kan påverka konflikter i det stora hela och bidra till att det någon säger kan upplevas som stötande för en annan. Människan behöver träna på hur kommunikationen genomförs för att undvika att hamna i konflikter som grundar sig i bristande kommunikation betonar författaren.

2.5 Miljöns påverkan

Barn erövrar omvärlden genom att samspela med omgivningen och därför har den pedagogiska miljöns utformning en stor betydelse för barns lärande anser Pramling Samuelsson och Sheridan (2006). Förskolan och skolan ska vara en miljö för utveckling och lärande och enligt Skolverket (2013a) har miljöns utformning betydelse för vilken utveckling som är möjlig. Barn i dagens samhälle tillbringar mycket tid i förskolan och lär sig nya saker allt eftersom. Den pedagogiska miljön bör därför vara utformad så att barnens allsidiga utveckling främjas. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) betonar att det är viktigt att förskolans fysiska utformning inte är statisk. Beroende på vad som intresserar barnen för tillfället ska miljön kunna formas om och skapas så att den passar aktiviteten som pågår. I välutformade pedagogiska miljöer finns det plats för självständiga val, goda samtal och förutsättningar för sociala samspel enligt författarna.

Björklid (2005) hävdar att miljön i förskolan uttrycker vilken respekt pedagogerna har för barnen. Hon menar att man märker om barnen har möjlighet att få vara ifred och vara ostörda liksom om de får utrymme för bullrig lek. Vidare menar Björklid (2005) att en trång och ostimulerande miljö kan ge rika inlärningsstillfällen som hänsynstagande, men samtidigt utgör dessa utrymmen en konfliktskapande faktor. Att vara många i ett trångt utrymme kan skapa en stressfaktor som gör det svårt för många att vara i balans och visa en öppenhet för andras behov, vilket på sikt kan resultera i en konfliktsituation.

Hultman (2011) redogör för forskning om subjektskapande inom förskolefältet och intresserar sig främst för relationer mellan människor, men även relationer mellan människor och ickemänskliga komponenter som exempelvis leksaker, möbler och ytor. Exempel på detta är att ett föremål kan ge tysta instruktioner för hur det ska användas beroende på kontext eller utifrån barnens tidigare erfarenheter av föremålet eller lekrummet eller vad det må vara. Författaren beskriver även begreppen *aktiva* och *passiva objekt*. Dessa objekt har bara en *aktör* möjlighet att påverka och liknar detta vid ett papper och en penna som blir levande först när det används. Hultman exemplifierar en människa (aktör) som tar en penna i sin hand och skriver på ett papper. Förskolan kan betraktas som ett stort nätverk av aktörer. I interaktioner med andra aktörer får en aktör agens. Agenskap har en stark koppling till intentioner. Detta uppstår i interaktioner med andra människor som i en grupp. Hultmans poäng är att människan alltid är beroende av ickemänskliga krafter och andra aktörer.

2.6 Leken i förskolan

Enligt Skolverket (2010) ska ett medvetet bruk av leken främja varje barns utveckling och lärande och detta ska prägla verksamheten i förskolan. Forskning pekar på att barnens lek är en ypperlig arena för socialt lärande. Genom leken, som bygger på en tidigare förståelse, kan barnen få träning och skaffa sig nya erfarenheter. I leken kan barnen även lära sig tekniker som att förhandla eller kompromissa vilket är nödvändiga redskap för att hantera konflikter (Pape, 2001).

Leken är själva fundamentet i förskolans verksamhet, vilket både Socialstyrelsen (1996) och Skolverket (2010) påpekar. Genom åren har det forskats en hel del kring fenomenet lek respektive lärande. Lek handlar inledningsvis i livet om att upptäcka sin omvärld (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003 ; Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). När barn leker och provar olika saker, möter de nya och oväntade situationer. När den nya informationen eller situationen inte passar in i det barnet vet, kan det först uppstå en frustration. Därefter försöker barnet hantera det nya innehållet och anpassar det till den redan kan eller känner till. Det är i denna process ny kunskap

uppstår, på det sättet blir lekprocessen en del av lärandet (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

Med teoretisk utgångspunkt i utvecklingspsykologin menar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) att barns individuella erfarenheter ska fungera som styrning för lärande. Utvecklingspedagogiken som författarna redogör för kräver ett visst pedagogiskt förhållningssätt till barnens lek och stark tilltro till barns förmågor. För att konflikter ska bli ett lärandetillfälle behöver barnen få erfarenheter av detta fenomen. Det behöver bli igenkännbart och barnen måste få en förståelse för strukturen samt till möjligheten att själva få argumentera för sin rätt eller erkänna ett misstag. Författarna menar att barn utvecklas då de får tänka och fundera och att det är där fokus bör ligga; att problematisera det för givet tagna.

2.7 Empati

Empati handlar om att kunna behärska känslor och förnuft, en förmåga som handlar om att erfara andra människors känslor, där genom att själv känna som dem skriver Kinge (2000). Johansson (2001) belyser empati-forskaren Martin Hoffmans utarbetade teori för hur empati utvecklas. Hoffman menar att empatisk och kognitiv utveckling är samordnade med varandra. Utvecklingen sker successivt med barns medvetenhet om andra människors existens. Detta sker vanligen i två- till treårsåldern. Engdahl (2007) ifrågasätter Hoffmans teori och menar att det inte alltid är självklart att kunna uppfatta hur ett litet barn känner och tänker, detta på grund av att de yngsta barnen inte utvecklat ett verbalt språk. Därför kan det vara svårt att avgöra hur långt ett barn har kommit i sin empatiska utveckling fortsätter Engdahl.

Empatisk kommunikation handlar om att kunna reflektera och kommunicera en förståelse tillbaka till en annan människa. Det är oftare viktigare att ge barnen stöd till att genomleva känslor i konflikter snarare än att försöka ställa saker till rätta i situationen som uppstått vidhåller Kinge (2000). En viktig del i barns sociala utveckling är att testa gränser, men det är viktigt att lära sig att man inte kan uppföra sig hur som helst för att man själv vill det menar Ellneby och Von Hilgers (2010). Barn som inte förstår reaktioner hos andra människor, blir ofta själva osäkra i sina relationer vilket i sin tur leder till att deras självkänsla påverkas negativt.

2.8 Vanliga konfliktorsaker i förskolan

För att kunna hantera konflikter på ett konstruktivt sätt menar Öhman (2003) att den empatiska förmågan är en grundförutsättning. Lika väl som att det är viktigt att lära känna sina egna känslor, är det till hjälp att förstå andras reaktioner. Ett ömsesidigt tänkande kan främjas genom att pedagoger lyfter fram olikheter, detta kan ge barnen redskap som stimulerar både utvecklingen av empatiförmågan och till en ökad tolerans inför olikheter som många gånger är en utlösande faktor i konflikter. Karlsson (2014) har i sin studie observerat barns lek. I leken lär sig barnen att umgås i olika grupperingar och lekens innehåll tar utgångspunkt i barnens intressen. Respekt har en disciplinerande inverkan i relationen mellan barn och vuxna.

Vanligen uppstår konflikter när barnen blir motarbetade av till exempel pedagoger som kommer med korrigeringar och tillrättavisningar utifrån sina egna värderingar och uppfattningar om vad som är rätt eller fel. En annan konfliktorsak menar Öhman (2003) kan vara att barnens sysselsättningar krockar med varandra, som när lugna aktiviteter blir störda av högljudda och fartfyllda lekar exempelvis. I förskolan vistas många barn och alla vill få sina behov tillfredsställda. Detta kan leda till att många konflikter uppstår genom pedagogens bristande förmåga att kunna se alla barn och tolka alla barnens signaler. En otrygg barngrupp skapar även onödigt många

konflikter. Vidare redogör Öhman (2003) för forskning som visar att en konflikt till största delen består av vilande, omedvetna känslor och reaktioner från tidigare erfarenheter. Det är därför ofta det kan tyckas att barn ofta grälar om en bagatell, men i deras värld kan det vara reaktioner från tidigare dispyter och från andra sammanhang. Det är viktigt att respektera och bekräfta barns känslor och ge dem tid. En känsla kan aldrig vara fel eller regleras men den kan diskuteras och resoneras.

3 Teoretiska utgångspunkter

Som utgångspunkt för vår analys har vi valt teorier inom ramar av sociokulturell tradition. Barns konflikter i förskolan handlar i allra högsta grad om socialisation och samspel, därför anser vi att detta ramverk faller sig naturligt i förhållande till studiens forskningsobjekt. Inledningvis kommer vi att presentera ett socialpsykologiskt perspektiv på grupper som är den konstellation barn vistas i på förskolan. Genom att ha kännedom om hur grupper kan se ut finns även möjligheter att kunna påverka uppkomster av konflikter. Vi kommer även ytligt beröra Vygotskijs teori om den närmaste utvecklingszonen samt att titta på olika konflikthanteringsmodeller som syftar till vår teoretiska utgångspunkt.

3.1 Socialpsykologiskt perspektiv

I förskolan vistas barn i en form av gruppkonstellation och Thornberg (2013) anser därför att det är viktigt att pedagoger har grundläggande kunskaper i hur grupper fungerar. Utifrån ett socialpsykologiskt perspektiv är det först i interaktioner med andra som vi blir människor. Både vuxna och barn påverkar och påverkas av de grupper som de möter eller tillhör för stunden. Nilsson (2005) menar att en grupp består av både individuella tankar samt en mängd olika beteenden. För att ett samspel i en grupp ska fungera behöver man ha en gruppstruktur och denna struktur utformas med hjälp av en mängd regler, normer, roller och relationer man bör förhålla sig till. Dessa regler skiljer sig från grupp till grupp då det utvecklas utifrån de tillhörande individerna. Genom att ingå i sociala relationer, får vi en egen plats i en social värld och en ny förståelse för hur roller och relationer hänger ihop. Vidare menar Nilsson att utveckling sker i samspel med andra, både med barn och vuxna.

Aspelin (2010) anser att interaktion innefattar både inre och yttre handlingar. Allt tänkande betraktas som ett inre samspel och växer fram i samspel med andra människor. Precis som att människan är förmögen att påverka sin omgivning, kan även omgivningen påverka människan. Våra kunskaper och erfarenheter finns alltid inom oss, men hur vi väljer att agera och organisera oss hänger ihop med vilken social situation vi befinner oss i.

Utifrån socialpsykologiska teorier menar Thornberg (2013) att grupper kan ses på två olika sätt. Den *konkreta gruppen* består alltid av fler än en person. Personerna i denna konstellation känner en tillhörighet och uppfattas även av andra att tillhöra gruppen. De har gemensamma mål och försöker i den mån att samspela med varandra. Gruppens mål kan vara både formella; exempelvis en gemensam uppgift, eller informella där det kan handla om att till exempel trivas och må bra tillsammans. Den *abstrakta gruppen*, som även kan benämnas som sociala kategorier består av olika individer som kan kategoriseras som en grupp, både av dem själva eller hur de uppfattas av andra. Exempel på detta är olika sociala samhällsgrupper, "ungdomar" eller fotbollsspelare. Konkreta grupper är vanligtvis relativt små i förhållande till abstrakta grupper. Vidare kan grupperna sedan beskrivas utifrån funktioner och medlemmarnas relationer till varandra och till sin omgivning. *Primärgrupper* syftar till grupper med en lång historia och nära relationer, som familjen eller närmsta bekantskapskretsen. I *sekundärgrupper*, som är betydligt större har individerna en mer distans till varandra fortsätter Thornberg. Nilsson (2005) beskriver att grupper även kan ses som *formella* och *informella*. Formella grupper är ofta lite större grupper och som kräver formella regler. I dessa konstellationer blir roller och funktioner mer synliga. Ofta är dessa grupper skapade av en organisation och gruppens medlemmar

kan lätt bytas ut, utan att gruppen försvinner. Formella grupper har ett bestämt och uttalat syfte och en opersonlig karaktär. Informella grupper utmärker sig mer av relationsbehov och bildas genom en samhörighet och utifrån gemensamma intressen. Det finns inte några specifika regler att förhålla sig till utan man följer snarare underförstådda normer. Thornberg (2013) anser att genom att ha kännedom om hur grupper fungerar och hur vuxna och barn påverkar och påverkas av varandra kan man vara med och göra inverkan på det sociala klimat som råder, genom att medvetandegöra exempelvis de normer och attityder som genomsyrar gruppen och därifrån kunna arbeta förebyggande vid exempelvis konflikter.

3.2 Den närmaste utvecklingszonen

Säljö (2010) tolkar Vygotskij (1896-1934) som var en av de mest inflytelserika forskarna inom området för hur socialt samspel bidrar till barns utveckling och lärande. Vygotskij hade en teori om att människan alltid är under utveckling, utveckling är inte begränsat och vi kommer alltid att utvecklas. Vygotskij har utvecklat ett begrepp som kallas för den närmaste utvecklingszonen. Detta innebär att den lärande är i behov av stöd från en person som är mer kunnig inom området. Detta stöd upphör när den lärande har lärt sig det som var tanken. Med detta menade Vygotskij att barnet kan utveckla sina förmågor i samspel med andra människor, vuxna eller med en mer kompetent kamrat, för att tillslut erövra svårigheten på egen hand. För att barnet ska kunna lära sig något så måste det själv ställas inför och förstå utmaningen. Om den mer kunnige gör allt jobb så lär sig den som har mindre kunskap inget. Därför är det viktigt att pedagogen har en professionell kompetens och kan avgöra hur mycket stöd barnet behöver för att kunna lyckas, utan att hjälpa barnet för mycket skriver Säljö.

4 Teoretiska konflikthanteringsmodeller

Ett grundläggande begrepp inom den sociokulturella traditionen är *mediering*. Det finns olika typer av medierande verktyg, både språkliga och materiella. I grunden handlar dessa teorier om att kunskapen utvecklas genom en förlängd hand, det man redan känner till kan utvidgas till en ny förståelse (Säljö, 2010). Vi kommer i den följande texten skriva om konflikthanteringsmodeller som vi anser kan ge barnen språkliga verktyg för att kunna bli goda konfliktlösare. Modellerna kan därmed fungera både som ett medierande redskap för att uppnå lösningar och som en källa för att inhämta ny kunskap. Detta kan förenas med Vygotskijs teori om den närmaste utvecklingszonen då den mer kunniga inom området fungerar som den förlängda handen till en utvecklad lärdom. Konflikthanteringsmodellerna blir därmed ett mediernade redskap för barnen att använda vid konflikter. Vår tanke med att lyfta de teoretiska konflikthanteringsmodellerna är för att de i grunden handlar om sociala samspel och ett lärande som bara kan utvecklas tillsammans med andra i sin omgivning.

4.1 Medling

Lind (2001) definierar medling som en process där en objektiv tredje part kommer in i en konflikt med avsikt att hjälpa och underlätta för de inblandade till att arbeta fram en ömsesidig lösning. Medling kan vara väldigt tidskrävande men det medför ofta en rad positiva effekter menar Kostianen (2012) och nämner i sammanhanget att inställningen hos de inblandade i konflikten kan ändras liksom känslan av eget värde och styrka, samt förändringar i sättet de integrerar med varandra.

Enligt Kostianen (2012) kan medlingssamtalet delas in i fyra steg som alla fyller en viktig funktion för varandra. *Fas 1:* Alla parter redogör för händelseförloppet så som var och en uppfattar det. Medlaren har aldrig tolkningsföreträde och inte heller rollen att avgöra vem som har rätt eller fel. Största uppgiften i denna fas ligger i att lyfta varje individ och låta dem växa och själva äga sin konflikt. *Fas 2:* Vad kände de inblandade? I denna fas är medlarens uppgift främst att hjälpa till att identifiera och sätta ord på vad som händer, samt erbjuda känslöalternativ för att kunna närma sig kärnan till konflikten. *Fas 3:* Vad vill respektive part ska hända eller hur skulle de vilja ha det istället? Denna fas i medlingsprocessen går ut på att försöka få parterna till att samarbeta, detta genom att gemensamt försöka lämna gamla mönster. *Fas 4:* Vad är möjligt att göra? I slutfasen ska förslag på lösningar lyftas fram och var och en måste fundera över vad som skulle vara rimligt att genomföra. Kostianen (2012) betonar att det viktigaste är att finna en gemensam strävan till förståelse och acceptans oavsett utvägen. Denna strävan ska framkalla ett reflekterande hos var och en snarare än att fatta ett gemensamt beslut.

I samtliga faser får berörda parter möjlighet att själva se över sin konflikt och ta ansvar för att finna en gemensam överenskommelse. Lind (2001) anser att medling även kan fungera som ett kraftfullt sätt för att hantera en konflikt men även för att förebygga mobbing. Som medlare i en konflikt krävs det att man är flexibel och visar hänsyn både till fakta och känslor. Lind menar att medlingsprocessen även kan sammanfattas genom följande två frågor; "Vad har hänt?" och "Hur känner du inför det som har hänt?". Dessa frågor ska skapa möjligheter till att uttrycka sig och därmed även öppna upp till dialog.

4.2 ABC-modellen

För att förstå vad en konflikt handlar om kan man använda sig av den så kallade ABC-modellen menar Friberg (2012). Modellen beskriver vilka olika beståndsdelar man behöver ha kännedom om för att kunna förstå varför en konflikt har uppstått. Den person som för första gången presenterade ABC-modellen var Johan Galtung. Han beskriver modellen som en triangel där varje hörn på triangeln symboliserar viktiga aspekter som finns i varje konflikt. Genom att använda denna modell påstår Galtung att man mer effektivt kan hantera en konflikt.

A-hörnet står för *attityderna*, känslorna, rädslorna. Detta hörn blir därmed det hörn som gör att hanteringen av en konflikt kan bli komplicerad. Detta eftersom dessa känslor ofta är något som kan vara osynliga för utomstående, till exempel en medlare, och ofta även för motparten.

B-hörnet belyser det som uppkommer i den berörda personens *beteende*. Alltså hur man konkret behandlar varandra – allt från rena argument, kränkande ord, utfrysning och sen även slag eller annat våld.

C-hörnet står för *konfliktinnehållet* (content). Det som själva konflikten handlar om.

Friberg (2012) menar att en vanlig form av konflikteskalering kan beskrivas med formeln $C \rightarrow A \rightarrow B$. När vi möter en konflikt så kan vi identifiera hur A, B och C-hörnet ser ut just i den konflikten. Alla hörnen kan vara involverade samtidigt men tyngdpunkten ligger på ett av dem.

4.3 Kompissamtal

En annan metod för att förebygga konflikter och att arbeta med barnens empatiska förmåga kan vara att ha kompissamtal tillsammans med barnen. Denna idé startades i början av 1990-talet på Slottsvångsskolan i Helsingborg. Modellen passar äldre barn, skolbarn, och bygger på att de själva i samtalen får verktyg för att lösa konflikter och hjälp till att klä tankar och känslor i ord. Gemensamt med medling ger även denna övning tillfällen till att utveckla den empatiska förmåga och till att lyssna på sina medmänniskor (Lind, 2001). Kompissamtalet delas in i tre delar och behöver ledas och stöttas av en vuxen. Pedagogen bör även vara tydlig med att inte peka ut något barn. För att tona ner på maktskillnaderna kan den vuxna med fördel, dela med sig av egna känslor:

- I den första delen får barnen möjlighet att berätta om en konflikt de löst utan hjälp från någon vuxen.
- I den andra delen ska barnen fundera ut en konflikt som är olöst och som de tillsammans kan finna lösningar på.
- I den sista delen får barnen berätta om ett tillfälle då de blivit orättvist behandlade och ledsna.

4.4 NVC eller giraffspråket

Nonviolent Communication (NVC) även kallad "giraffspråket" är ett kommunikationsverktyg som ska lära barn att "be om vad de behöver utan att trampa andra på tårna". Med andra ord en metod för att utveckla barns empatiska förmåga. Giraffen är en symbol för förmågan att sticka ut halsen och säga vad man tycker samt att känna empati i sin kommunikation med andra skriver Weirsøe (2004).

Göthlin och Widstrand (2012) anser att NVC är ett tillvägagångssätt för att kunna hantera och förstå konflikter med respekt och vördnad för andra då metoden syftar till demokratiska värderingar. Barnen ska enligt modellen stödjas i att värdera sig själv högt men även öka förståelsen för hur andra mår utan att behöva rätta sig efter normer om vad som anses vara rätt eller fel. Marshall B. Rosenberg som har utvecklat NVC betonar att vi alla har någon form av språkproblem då vi tränas till att vara på ett visst sätt och med detta sätter vi våra riktiga önskningar och behov åt sidan. Dessa så kallade språkproblem framträder ofta i konflikter för att vi där kan säga saker som vi inte menar eller så landar saker på ett sätt som kan såra andra på grund av att känslorna är utom kontroll. Modellen är indelad i fyra steg och visas här nedanför. NVC kan användas både som ett muntligt stöd i att uttrycka sig och lyssna, men även som tankeredskap.

<u>De fyra stegen</u>	<u>Uttrycka mig ärligt</u>	<u>Lyssna med empati</u>
1. Observation:	När jag ser, hör...	När du ser, hör...
2. Känsla:	känner jag mig...	känner du dig..
3. Behov:	för jag behöver...	för du behöver
4. Önskan om handling:	och skulle vilja... Vill du det?	och skulle du vilja..?

(Göthlin & Widstrand, 2012, s. 132)

Vidare skriver Göthlin och Widstrand (2012) att modellen utgår från att vi människor är beroende av varandra eftersom vi alltid bidrar till varandras upplevelser. Våra reaktioner i situationer bygger på hur vi tänker och där präglas vi av tidigare erfarenheter. Var och en kan bara ansvara för sina handlingar, däremot aldrig för andras. Enligt NVC är alla känslor neutrala och dessa står alltid för ett behov eller en önskning.

4.5 START

START är ett material som kan användas för att utveckla barns empatiska förmåga. Materialet är utvecklat av de legitimerade psykologerna Björn Gislason och Lars Löwenborg och används i syfte att skapa ett arbetssätt som underlättar och systematiserar förskolans arbete med att utveckla barns sociala och emotionella kompetens. START fokuserar på områdena empati, anknytning och samspelsfärdigheter. Materialet består av ett häfte med olika teman samt ett antal övningar i sociala och emotionella färdigheter som man arbetar med tillsammans med barnen, förslagsvis i samlingsituationer. Den huvudsakliga träningen kring dessa färdigheter får barnen när de vistas i förskolans vardagsliv, detta material kan med fördel användas för att förstärka de olika färdigheterna och visa på dess betydelse (Nypon förlag AB, 2010).

5 Metod

Vi har valt att bygga vår empiriska studie på en kvalitativ forskningsmetod. Ett empiriskt arbete går ut på att systematiskt undersöka ett problem och att söka svar på en avgränsad frågeställning. För att hitta svar på våra frågeformuleringar har vi samlat in empiriskt material i form av verksamsamma pedagogers tankar genom halvstrukturerade intervjuer. Kvale och Brinkmann (2009) förklarar att halvstrukturerade intervjuer kan liknas vid ett vardagssamtal men med väl förberedda frågor, som intervjupersonen har fått ta del av innan intervjun. Vidare har vi analyserat materialet mot tidigare forskning för att på så sätt få fram beprövad erfarenhet som vår utbildning ska vila på enligt en ny föreskrift i 2010-års skollag enligt Skolverket (2013b).

5.1 Intervjuer

Vi har använt oss av ljudinspelade intervjuer och medvetet valt att inte observera/filma barn i konflikter ur en etisk synvinkel. Björndal (2005) anser att ljudinspelade intervjuer rent generellt har den fördelen att de ger möjligheter att upptäcka detaljer som kan vara svåra att få syn på genom exempelvis endast skriftliga anteckningar även om det kan vara bra som komplement till ljudinspelningen. Genom att gå tillbaka och lyssna på materialet kan intervjuaren få en djupare förståelse för intervjupersonens perspektiv. Tanken med våra intervjuer var att fånga andra personers beskrivningar och upplevelser. Björndal (2005) menar att det finns nackdelar med intervjuer, vilket vi haft i åtanke under arbetets gång. Intervjuer är väldigt tidskrävande, både under förberedelserna, genomförandet och vid efterarbetet när materialet ska bearbetas genom transkribering. Vi har därför utgått från färdiga intervjufrågor för att minimera risken att ställa oklara eller ledande frågor som kan påverka studiens validitet. Hjerm, Lindgren och Nilsson (2014) menar att en halvstrukturerad intervju kan inledas med bakgrundsfrågor för att "värma upp" intervjupersonerna och att korta frågor är att föredra framför långa. Långa frågor kan skapa förvirring och uppfattas på ett sätt som inte är tänkt. Dessa råd har vi tagit med oss när vi utformade våra intervjufrågor (bilaga 1) som i sig är baserade på arbetets frågeställningar.

5.2 Urval

För att få en större bredd i insamlingen av vårt empiriska material har vi utfört intervjuerna på fem olika kommunala förskolor som ligger i Västra Götaland samt på ett föräldrakooperativ i Gästrikland. Vi har använt oss av kontakter på våra VFU-platser och förskolor som vi vikarierat på. En intervju har förekommit på en mångkulturell 1-5 årsavdelning, en annan har ägt rum på en på en 1-2 årsavdelning och övriga intervjuer har förekommit på förskolor utan specifik prägel. Vårt material består av sex intervjuer som är 15-25 minuter långa. För att få ett rikare material har vi valt att intervjua både rutinerade förskollärare som har arbetat ca femton år inom yrket samt nyexaminerade förskollärare. Vi har intervjuat en förskollärare i taget. I vår resultatredovisning har vi valt att benämna våra intervjupersoner med fiktiva namn för att göra redogörelsen mer levande och för att inte uppge någons identitet (Vetenskapsrådet, 2011). För att få så genomtänka och utförliga svar som möjligt förberedde vi våra intervjupersoner med frågor innan intervjudagen. Vi gav intervjupersonerna ca en vecka på sig att läsa intervjufrågorna och förbereda sig.

5.3 Förberedelser

Björndal (2005) anser att det är lättast att utgå från valda teman när man ska formulera frågor. Det har vi tagit med oss och intervjufrågorna (bilaga 1) har därmed utgångspunkt i våra frågeställningar. Intervjufrågorna är framtagna i samråd med vår handledare. Tillsammans har vi diskuterat om de är välformulerade och lättförståeliga. Strax därefter fick studiens intervjupersoner ta del av frågorna inför intervjutillfället. Kvale och Brinkmann (2009) anser att kvaliteten på intervjuer bedöms efter den kunskap som produceras, därför valde vi att ge pedagogerna möjlighet att få förbereda sig inför vårt samtal.

5.4 Registrering av intervjun

Efter samtycke med våra intervjupersoner har vi använt oss av våra mobiltelefoner för att spela in intervjuerna. Björndal (2005) skriver att ljudupptagning säkerställer materialet och ger en fullständig och noggrann information. Inspelningen är också ett måste för att man ska kunna utföra en transkribering. Inspelade intervjuer bidrar även till att vi som intervjuar kan vara helt närvarande i samtalet och kunna ge intervjuaren frihet att koncentrera sig på ämnet till fullo. Kvale och Brinkmann (2009) anser att skriftliga anteckningar skapar distraktion och kan bidra till att det fria samtalsflödet avbryts. Vi har tidigare redogjort för att vi utgått från färdigställda intervjufrågor, men under vissa intervjuer hände det att följdfrågor ställdes utifrån de olika svar som vi fick.

5.5 Etik

Eftersom vi har valt att använda oss av ljudinspelning under våra intervjuer så innebar det extra uppmärksamhet och hänsyn till de etiska områdena som vi förklarar närmare i texten längre ner. Under ett intervjusamtal är det viktigt att vara uppmärksam mot den person man intervjuar och visa att man är förstående och lyssnar och att inte stressa den som blir intervjuad (Björndal, 2005). Enligt Vetenskapsrådet (2011) är det mycket inom humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning som man måste ta hänsyn till och som man måste följa under sitt forskningsarbete. Ett krav kallas för *individskyddskravet* som innebär att individer som ingår i forskningen inte får utsättas för psykisk skada, kränkning eller förolämpningar. Individskyddskravet är den huvudsakliga och självklara utgångspunkten för forskningsetiska överväganden. Inom detta huvudkrav finns fyra allmänna viktiga krav som de berörda personerna ska ha tillgång till innan, som i vårt fall, intervjuerna äger rum.

5.5.1 Informationskravet

Den första principen att ta hänsyn till är informationskravet, som innebär att syftet av forskningen tydligt ska framgå för de personer som är berörda. Här ingår information om vilken uppgift de som ingår i studien har och vilka villkor som gäller för deras deltagande. Det ska framgå att deltagandet i studien är frivilligt och att de har rätt att när som helst avbryta sin medverkan. Samt att den information som samlas in endast kommer användas i forskningens studie och inte på annat sätt. Vetenskapsrådet (2011) uttrycker också att det är av värde att intervjupersonerna informeras om hur och var forskningsresultaten kommer att offentliggöras.

5.5.2 Samtyckekravet

Det andra kravet är samtyckekravet vilket går ut på att deltagarna i undersökningen har rätt att bestämma över sin egen medverkan i forskningen. Som forskare måste man vara säker på att ha undersökningsdeltagarnas samtycke innan forskningen kan framskrida. Inom detta krav informeras det även om att personernas medverkan när som helst kan avbrytas om personen så känner.

5.5.3 Konfidentialitetskravet

Det tredje är konfidentialitetskravet som betyder att alla uppgifter från undersökningen måste förvaras på ett sätt så att obehöriga inte kan ta del av dem. En persons identitet ska ej heller kunna röjas av utomstående. Vetenskapsrådet (2011) uppmanar att personer som ingår i ett forskningsprojekt bör underteckna på att det råder tystnadsplikt och att ingen information ska kunna läcka utanför forskningsarbetet.

5.5.4 Nyttjandekravet

Den sista principen innebär att alla insamlade uppgifter endast får användas till forskningsändamålet, den principen kallas för nyttjandekravet. Alla uppgifter som vi samlar in under vår forskningsperiod får inte användas i andra syften än vårt egna arbete och vårt material får inte lånas ut till andra obehöriga personer.

Tillämpningar av dessa principer har vi haft i åtanke under vår intervjuperiod. Informationen om dessa kan ges muntligt eller skriftligt, vi valde att ge information i vårt missivbrev (bilaga 2). Missivbreven skickades ut till de berörda personerna innan intervjuerna ägde rum. Även fast vi i utskicket kortfattat informerat om de etiska principerna och vad det skulle innebära för vår intervjustudie så upprepade vi även detta i samband med intervjutillfället.

5.6 Tillförlitlighet och giltighet

Larsson (2005) beskriver att en forskningsstudie behöver uppnå en viss kvalitet för att kunna beskrivas som ett tillförlitligt och giltigt arbete. Tillförlitlighet och giltighet i ett arbete visar om man som forskare har undersökt det som var tanken med undersökningen, alltså syftet med arbetet samt om man ställt väsentliga frågor för att få svar på sitt syfte. I vår undersökning har vi höjt tillförlitligheten först och främst genom att vår handledare guidat oss i framställningen av våra frågeställningar för att frågorna skulle matcha vårt syfte. Tillförlitligheten stärks även genom att vi använde oss av ljudinspelning vid våra intervjuer. Detta möjliggjorde att vi kunde transkribera materialet, det vill säga gå igenom materialet ord för ord. Vid intervjuerna och transkriberingarna har vi båda deltagit för att arbetet ska få så hög giltighet som möjligt.

5.7 Bearbetning av data och analys

Vi har transkriberat våra intervjuer vilket innebär att vi överfört vår verbala intervju till något som kan liknas vid ett manus. Transkribering är oerhört tidskrävande och kan endast göras under full koncentration. Malmqvist (2007) menar att begreppet *analysera* innebär att man delar upp något i mindre delar. Vårt insamlade material från intervjuerna var utgångspunkt för vår analys och materialet behövdes för att vi skulle kunna arbeta med studiens syfte och våra frågeställningar. En kvalitativ analys syftar till att identifiera variationen och strukturen inom det dilemma som vi valt att

fördjupa oss i (Malmqvist, 2007). Målet med analysen är att göra uppgifter förståeliga i förhållande till syftet och kommunicerbara, för att vi tillslut ska kunna låta andra personer läsa arbetet och kunna ta del av vad vi har kommit fram till. Vi har använt oss av en form av analysarbete som Malmqvist (2007) kallar för helhetsanalys. Det innebär att börja med att skaffa sig en översiktlig bild av helheten utifrån den insamlade informationen. Efter att ha fått en uppfattning om vad materialet berör för områden delas det in i olika centrala teman som sedan analyseras. Våra teman hade utgångspunkter utifrån våra tre frågeställningar. Vi valde att sortera vårt material i datorn och markera styckena i olika färger beroende på vilket tema stycket tillhörde, detta för att få en bättre överblick över materialet. Det är viktigt att gå systematiskt tillväga när man ska bearbeta information som samlats in, både studera materialet övergripande och i detalj, detta för att analysarbetet ska bli så bra som möjligt. Genom att studera och sortera materialet och finna olika synvinklar på olika påståenden är ett analysarbete i full gång (Malmqvist, 2007). När vi hade delat upp vårt material i ”små bitar” var det lite enklare att kunna sätta sig in i intervjupersonernas tankar och vi kunde se ett visst mönster i personernas svar och på det sättet styrka våra påståenden när vi redogjort och relaterat till tidigare forskningsresultat. En viktig del i analysen är att relatera till tidigare forskning. Vårt insamlade material behöver placeras i ett sammanhang för att ge en ökad förståelse för oss själva och för våra läsare. Därför har vi i vår resultatdel kontinuerligt relaterat till olika modeller och perspektiv och på det sättet skapat en tillförlitlighet i vår undersökning (Malmqvist, 2007).

6 Resultatredovisning

I denna del kommer vi att redogöra för vårt insamlade och analyserade material från intervjuerna. Vi har strukturerat upp detta avsnitt efter våra frågeställningar med tre rubriker: *Förskollärarnas tankar kring barns konflikter*, *Bearbetning av konflikter*, *Förebyggande arbete*.

Under rubrikerna följer underrubriker med begrepp som relaterar till våra intervjufrågor och som sammanfattar pedagogernas uttalanden. Vi har medvetet valt att ha fiktiva namn på intervjupersonerna för att inte avslöja någons identitet (Vetenskapsrådet, 2011).

6.1 Förskollärarnas tankar kring barns konflikter i förskolan

Här kommer vi återge hur pedagogerna beskriver sina tankar kring barns konflikter, deras barnsyn och egna förhållningssätt och hur de kan påverka barnens lärande.

6.1.1 Pedagogiskt förhållningssätt

Alla pedagogerna är överens om att konflikter mellan barn är ett vanligt inslag och något som sker dagligen på förskolan. Många upplever det som frustrerande att möta barnens konflikter men framhåller samtidigt att barnen kan lära sig något från konflikterna. Tanja säger att konflikterna tar upp mycket tid i vardagen, en tid som är oklart om man har möjlighet att lägga på alla olika typer av konflikter och beskriver att det blir problematiskt att vara överallt för att kunna tillfredsställa alla barnen.

Konflikter sker jämt och ständigt och det känns som man ofta får prata med barnen och förklara för dem vad som är rätt och fel, ibland kanske det inte ens finns något rätt eller fel men det är ändå viktigt att man pratar tillsammans. Att man pratar med barnen så man kan lösa konflikten tillsammans.

Lena beskriver att det ibland kan vara svårt att alltid vara på gott humör och att man ibland tappar tålamodet. Även fast det finns risk för detta framhåller hon att det är viktigt att man är självkritisk till sitt bemötande av barns konflikter. Och att man i arbetslaget har en öppenhet med varandra och kan lämna över ansvaret om man känner att det håller på att brista.

Varför sa jag så, varför sa jag inte på det viset..

Genom att reflektera och kritiskt granska sitt eget agerande kan man utvecklas och arbeta fram nya strategier eller utveckla gamla. Konflikter är känsloladdade oavsett vilket synsätt man väljer att ha när man ser på konflikter. Det är lätt att man som vuxen slår över för att markera att barnen gör något som är fel. Att egna känslor tar över även fast man vet att det inte är pedagogiskt att höja rösten för mycket och att lösa konflikten tillfälligt genom att exempelvis avvisa ett barn som slagits. En beskrivelse vi får av Robin är att ett önskvärt mål vid varje konflikt är att barnen ska använda munnen istället för att slå varandra.

Robin arbetar på en mångkulturell förskola och upplever att det många gånger kan vara svårt att förstå vad som hänt i en konflikt då barnen där ofta saknar ett gemensamt språk. Har man inte varit närvarande blir man tvungen att reda ut vad som hänt med hjälp av andra barn och det gör det hela ännu mer problematiskt.

Det blir ett himla pussel i att förstå vad som orsakat bråket..

Arbetet försvåras eftersom barnen har svårt att berätta exakt vad som hänt, det i sig skapar en frustration hos många och konflikten övergår ibland till en ny, och ännu större konflikt just för att barnen blivit missförstådda och såklart irriterade över det. Kommunikation är kontextberoende och Robin menar att man många gånger får dra slutsatser av vad man ser och beroende på vilken miljö man befinner sig i, och därifrån försöka reda ut vad som hänt när barnen inte kan kommunicera. Önskvärt är att kunna vara närvarande så mycket som möjligt för att undvika situationer som dessa, men tyvärr blir det inte så alla gånger.

6.1.2 Ett lärandetilfälle

Att barnen kan lära sig något av deras konflikter är något som de flesta är överens om.

Tanja säger:

Jaa.. varför skulle de annars bråka eller utsätta sig för det här? Man hoppas ju verkligen att de ska kunna lära sig något när de hamnar i en konflikt, och oftast hamnar barn i samma konflikt många gånger.

Att konfliktsituationer emellertid innebär goda förutsättningar för att träna sig att förmedla egna tankar, diskutera olika uppfattningar och tolkningar samt reflektera över sitt eget och andras deltagande är något som vi tidigare förklarat. Detta kan liknas vid Annas beskrivning av hur konflikter även kan utveckla deras empatiska sida, där genom att man tillsammans diskuterar och förklarar hur respektive barn känner sig om man gör på ett eller ett annat sätt. En annan tanke som lyfts från Åsa är att barnen i konflikter även kan lära sig något slags turtagande, att de utvecklar en förståelse för att ge och ta och lär sig att kompromissa och komma överens.

Först och främst vill jag att de ska kunna lösa en konflikt på egen hand. Men ibland får man komma med konkreta idéer om hur man ska lösa en sak. T.ex. att nu får du ha den här spaden en stund och sedan får "Klara" ha spaden. Känns det ok för dig?

I förskolan ska förskollärare ansvara för att varje barn får sina behov respekterade och tillgodosedda och att de får uppleva sitt eget värde. Anna beskriver att en önskvärd förhoppning är att barnen genom konflikterna kan lära sig att de kan få sin röst hörd, att de kan bli mer självsäkra och på så sätt växa som individer. Arbetet beskrivs som att de måste få lära sig att våga stå upp för sig själva och våga komma till de vuxna om de behöver hjälp, barnen måste kunna utveckla en känslomässig relation till de vuxna.

Det är inte helt lätt att svara på frågan om man kan lära sig något från barns konflikter.

Åsa säger:

Aaa det är ju, går man in i konflikten en gång till så kanske man har.. just det här med att man ligger och funderar och grunnar på nätterna och det är ju inte bra men det är ju.. att man löser det då på något vis, att man kommer på bättre, ett bättre bemötande nästa gång. Men det är ju oftast olika situationer man blir insatt i och tillsammans med barnen. Aaa det är inte lätt eller.

Återkommande tankar från alla pedagogerna är det är viktigt att utvärdera sitt eget arbete och fundera ut vad som var bra och vad som kan behöva utvecklas för att hantera situationen ännu bättre och ännu mer pedagogiskt vid nästa konflikttillfälle.

6.1.3 Pedagogernas möte med barns konflikter

Kim som arbetar på en småbarnsavdelning beskriver att de inte diskuterat så ingående hur de bemöter barnens konflikter mer än att de i arbetslaget samtalat om att det är viktigt att visa barnen vad som är rätt respektive fel. På hennes avdelning är barnen 1-2 1/2 år gamla och menar att de flesta konflikterna där handlar om att barnen tar leksaker från varandra och att det då är viktigt att förklara vad som gäller för barnen, om och om igen med en förhoppning om att de till slut förstår innebörden av sitt agerande.

Man känner sig nästan lite tjugig så som man håller på, när man säger samma saker; Nej du får inte, nej nej nej. Men man måste ändå göra det för att barnen förhoppningsvis tillslut ska fatta..

Att samtala om konflikter på personalmöten och liknande beskriver Anna som en självklarhet och betonar att det inte bara är på dessa möten som de samtalar om detta, utan att de dagligen talar om konflikter, i synnerhet när de inträffar. Det är bra att sätta sig in i vad som hänt om man kanske behöver lyfta det i en samling eller för att kunna delge viktig information till föräldrarna fortsätter pedagogen. En tanke som Tanja har är att det också är viktigt att man är överens med sina arbetskamrater hur man bemöter barnens konflikter. Åsa menar att det är viktigt att ha samma barnsyn och säger:

Vi har två förskollärare och två barnskötare. Så visst tror jag att det många gånger är den här synen på, det man har med sig.. att det är utbildningsnivån som påverkar hur man ser på konflikter, absolut.

Anna beskriver vikten av att kunna samtala med sina arbetskamrater och menar på att det är viktigt att man kan prata med varandra och säga vad man tycker, t.ex. att man kan berätta att man tyckte att personen löste en konflikt med barnen på fel sätt. Men det påpekas samtidigt att det också kan vara väldigt känsligt och svårt att ta upp detta utan att ens kollegor ska ta illa upp.

Jag tror att vi har svårt att göra det i vårt arbetslag.. och det, egentligen är det dumt, för man måste ju kunna berätta för varandra.. du hade kunna lösa det på det här viset. Utan att man ska bli sur eller utan att man ska ta illa upp.. Fast det där är ju en supersvår känslig fråga..

6.2 Bearbetning av konflikter

I det följande redogör vi för intervjumaterial som relaterar till vår andra frågeställning som handlar om hur förskollärare beskriver att de hjälper barnen att bearbeta konflikter.

6.2.1 Övningar relaterade till konflikter

Under flera intervjuer framkommer det att pedagogerna anser att man kan använda sig av rollspel i arbetet med konflikter. Detta arbetssättet ger barnen möjligheter att själva få reflektera över vad som händer samt till att låta dem själva vara med och beskriva vad som gått snett och hur de skulle kunna lösa konflikten för att gå vidare. Åsa beskriver att de på sin avdelning har låtit barnen vara med och tillverkat kort där de uppmanats dikta ihop hur man ska vara en bra kompis och hur man ska tänka för att alla ska kunna leka tillsammans och fungera som en grupp. Dessa kort använder de vid samlingstillfällen då de tillsammans pratar om vad som står på korten. På samma avdelning har de en syskongrupp vilket innebär att åldern på barnen skiljer sig, deras mål är att de vill att de äldre barnen ska kunna hjälpa och lära de yngre hur man beter sig i förskolan. En annan metod för att bearbeta konflikter menar Lena kan vara att göra föräldrarna delaktiga. Genom ett veckobrev exempelvis, kan föräldrarna uppmanas att samtala med sina barn om hur man ska vara mot varandra, en effektiv metod framkommer det i intervjun.

Vi får ta del av Annas tankar kring hur man kan arbeta konkret med hantering av konflikter. Pedagogerna beskriver att om barnen lär sig vara fysiska med varandra, genom att de får kramas och beröra varandra är förhoppningen att barnen påverkas på ett sätt så de inte slåss. De brukar ha ”kramövningar” i samlingen då de får dra en lapp där det står en persons namn vilken de ska ge en kram till.

Efter att vi börjat med dessa kramövningar upplever vi att det har blivit mindre konflikter i gruppen och barnen är mer lugna..

Under intervjun med Robin framkom det att de använder ett material som heter START. Ett material som kan användas för att utveckla barns empatiska förmåga (Se närmare beskrivning under konflikthanteringsmodeller).

6.2.2 Ingen vinnare eller förlorare

I flera av de intervjuer vi gjort framgår det att pedagogerna inte vill se sig som någon ”överhövding”. Pedagogerna är enade om att det inte är önskvärt att komma in som någon form av domare eller som en ”fröken med det sista ordet”. Flera beskriver att sin pedagogiska roll i barns konflikter många gånger handlar om att försöka gå in med en neutral inställning och verka som medlare mellan barnen. “En önskvärd vision är att ingen ska gå ur konflikten varken som vinnare eller som förlorare”.

Kim som arbetar på en avdelning med yngre barn berättar att det dagligen uppstår konflikter mellan barnen och dessa grundar sig oftast i bråk om leksaker och "mitt och ditt".

Vi förklarar om och om igen för barnen att man inte kan göra si eller så och jag tänker att vi får fortsätta så tills de en dag förstår.

Vidare lyfts problematiken kring de barn som inte ännu kan uttrycka sig verbalt, att det är extra viktigt att vara lyhörd på deras kroppsspråk och gester, men även genom att förstärka sina egna ord med kroppsspråk för att göra det extra tydligt för de yngsta barnen när man vill förmedla något viktigt.

Man förstår ju att de minsta barnen vill så mycket men att de har svårt att göra sig förstådda och de kan bli väldigt arga när man inte fattar vad de menar.. Men då får man väl helt enkelt gissa vad de vill, ibland har man rätt och ibland får man bara lämna det liksom..

Det framkommer att arbetet med små barn ofta skapar en frustration hos de vuxna, eftersom de många gånger får göra antaganden om vad som hänt hos de icke verbala barnen. Pedagogens roll i dessa situationer blir snarare att fungera som tolk och att ge dem andra hjälpmedel för att ta sig vidare.

6.3 Förebyggande arbete

Under denna rubrik kommer vi redogöra för hur pedagogerna anser att de arbetar förebyggande med konflikter och barns empatiska förmåga. Det framkommer att miljön kan ha stor betydelse i detta avseende och att vara självkritisk till sin egen roll i barns konflikthantering.

6.3.1 Miljön

Det lyfts att den fysiska miljön i förskolan har stor påverkan för hur barns konflikter uppstår. Lena beskriver att en öppen miljö med stora rum kan bidra till att barnen dras till varandra och att detta många gånger orsakar konflikter.

Vi har ganska öppen miljö med leksaker och material längs väggarna. Vi ska skapa en bättre innemiljö med rum i rum för att barnen ska kunna leka på olika ställen i mindre grupper istället för att alla barn ska behöva vara på samma ställe. Det är något som jag tror kommer minska konflikterna. Det är något vi ska testa hos oss.

En önskvärd tanke är att kunna anpassa lokalerna efter den barngrupp som man har just för tillfället. Åsa lyfter problematiken kring att ha arbetat på en arbetsplats i många år och menar att man ofta kan bli lite "mossig" och att inte se möjligheterna som finns till förändring i de befintliga lokalerna.

Så det är ju jätteviktigt att man tänker hela tiden och får nya idéer och nya infall och lite så här att man ändrar om. Annars så står ju samma saker på samma ställen i år ut och år in, och det kan ju ha stor betydelse för hur barnen leker och hur konflikterna uppstår.

När barnen vistas utomhus uppstår det färre konflikter än inomhus anser Tanja och frågar sig om det har att göra med att det är större yta att vistas på eller om det är så

att det ofta är svårare att identifiera allt som händer och lokalisera de konflikter som uppstår. Att man inte kan vara överallt på samma sätt som i inomhusmiljöerna.

Tanja uttrycker:

Platserna där barnen ofta behöver vänta på sin tur blir det ofta kaos. Men vad kan man göra när lokalerna ser ut som de gör?

Platser där barnen uppmanas att vänta på sin tur genererar ofta till att fler konflikter uppstår. Hallsituationen beskrivs som ett sådant exempel, liksom när till exempel alla barn uppmanas att tvätta händerna. En lösning på det kan vara att dela upp gruppen i mindre grupper och istället för att uppmana alla barnen på en och samma gång att utföra något, kan man istället ta dem en och en. Helt enkelt organisera tillfällena som dessa på ett bättre sätt för att förebygga onödiga dispyter.

Ett annat sätt för att förebygga konflikter kan vara att man lägger stor vikt vid att utveckla barnens sociala kompetens. I Kims arbetslag försöker dem så ofta det går att vara nere på barnens nivå för att vara med i leken eller för att observera och på så sätt kunna förhindra konflikter innan de uppstår. Lekar har ju tendenser att urarta många gånger fortsätter Kim.

Under flera av våra intervjuer framkommer det att pedagogerna menar att det är bra att vara självkritisk och fundera över hur man talar till barnen och vad det sänder ut för signaler. Höjer du rösten och tappar tålmodet själv, blir det svårt att få till ett pedagogiskt lärandetillfälle. Situationen kan även göra så att barn runt omkring smittas av konflikten och att det tillslut blir en dålig atmosfär att vistas i. Eller att barnen man höjer rösten till kan bli stämplade av konflikten och riskerar att bli bannade av kompisarna. Så att vara kritisk till sitt agerande menar Åsa kan vara ett sätt att förebygga konflikter och säger följande:

Det är ju viktigt att man tänker på vilken röst man har när man pratar med barnen... Om man pratar på ett visst sätt med ett speciellt barn liksom. Då kanske de andra barnen också får den här rösten... Kompisarna hör och om det är, säg två barn som bråkar eller någonting sånt där, så blir jag irriterad eller så, ja när man har löst den här konflikten många gånger och då kanske jag kan med min röst bli, ja lite så här och då kanske dom andra barnen blir, kompisarna runt omkring, hör hur jag låter till just det här speciella barnet. Och då kanske dom också börjar prata lite som jag, fast det inte var meningen.

6.3.2 Empatiskt arbete

I intervjuerna anser både Anna och Kim att det är viktigt att barnen ska få en förståelse för hur någon annan känner och att det sättet även kan bidra till att barnen använder denna ”känsla” när de ska lösa konflikter. Kim säger:

Det är väl genom att lyssna på dem och att de får förklara, men vi har inte så många barn som pratar. Med de yngre får vi prata och visa med kroppsspråk och berättar hur de andra barnen kan känna sig när han/hon gör som de gör.

Anna säger:

Jag menar, har det hänt något. Pelle har slagit Lisa, att man pratar om hur skulle det kännas för dig? Om du skulle bli slagen. Titta vad ledsen Lisa är nu..

I intervjuerna framkom vikten av att samtala med barnen om hur det känns för någon annan, i till exempel en fysisk konflikt när det kan handla om slag eller att de biter varandra. Genom att samtala med barnen tänker Anna, kan bidra till att barnen får utveckla sin förmåga att förstå hur någon annan kan känna.

I många konflikter handlar det om att kunna vara förlåtande och att hantera förmågan att gå vidare från ilska till en försoning. Barnen kan be varandra om ursäkt för att en vuxen sagt till dem det och barnen kan säga förlåt för att de förstått att de begått ett misstag och har en känsla för hur det mottagits av den andra parten.

Lena säger att barnen inte ska uppmanas att säga ordet ”förlåt” om det inte kommer från dem själva. Många barn har inte någon aning om vad det ordet egentligen betyder så om de bli tvingade till att säga det fyller det inte sin funktion. I stället ska man lägga vikt vid att barnen får en förståelse för det som hänt. Vidare ges exempel på att det är viktigt att kommunicera med barnen, genom att t.ex. säga ”Jamen, titta här, hur känns det? Titta så ledsen din kompis blev. Hur skulle det kännas för dig om du blev slagen?” I sådana situationer är det fördelaktigt att ta vara på hur barnen tänker istället för att korrigeras dem och därifrån ge dem möjligheter till eget reflekterande.

Man vill ju hellre att de ska få en förståelse för hur det känns liksom. Det räcker inte med att bara säga förlåt. Barnen måste få en förståelse för det de säger, annars kan det nog bli så att de bara fortsätter att bråka och bråka och säga förlåt och säga förlåt. Utan att det får ett stopp.

Flera pedagoger anser att rollspel i olika former kan vara ett gott verktyg för att arbeta med barnens empatiska förmåga. Detta genom att iscensätta konflikter och låta barnen komma med alternativa lösningar eller att man väljer att fokusera på “hur det känns när någon..”

Av konflikter kan barnen lära sig saker och det kan även utveckla deras empatiska sida genom att man tillsammans diskuterar och förklarar hur respektive barn känner sig om man gör si eller så..

Anna berättar att de i samlingsringen ibland har spelat upp ett litet scenario i arbetslaget inför barnen för att närma sig barnens tankar om vad man får göra och inte får göra och vad man inte ska säga till en kompis och hur det kan kännas om man inte får vara med eller vad som nu är aktuella frågor i barngruppen.

7 Diskussion

I denna avslutande del kommer vi att diskutera resultatet utifrån de sex intervjuer vi genomfört. Diskussionen relaterar vi till den forskning vi har lyft fram i vår bakgrund samt till de teorier som ligger till grund för vår förståelse av undersökningsområdet. Här kommer vi även att diskutera vår valda metod och reflektera kring fortsatt forskning. Syftet med vårt arbete är att undersöka hur pedagoger anser att de arbetar vid konflikter i förskolan.

7.1 Resultatdiskussion

Konflikter finns överallt och enligt Skolverket (2010) ska barn tidigt få hjälp och möjlighet att reda ut missförstånd och få stöd i att lära sig att respektera varandra och sin omgivning. Vi har valt att fördjupa oss i olika konflikthanteringsmodeller då vi anser att denna vetenskap kan ge en ökad förståelse för hur man själv handlar i konflikter, men även få insikt i hur andra kan agera. Vi har även utvecklat en förståelse för hur grupper kan fungera, och hur den vuxna ledarrollen kan påverka barn. Hur våra visioner om det lydiga barnet många gånger befäster normer som finns i en grupp. Vi har utifrån resultatredovisning utgått från fem underrubriker som är kopplade till våra frågeställningar och som vi finner centrala att diskutera mer ingående.

7.1.1 Pedagogiskt förhållningssätt

Vårt resultat visar att det är viktigt att vara en närvarande pedagog även om det är svårt att vara överallt. Genom att ha ett tillmötesgående förhållningssätt och observera exempelvis leken kan pedagoger vara med och arbeta med barnens sociala kompetens samt påverka leken och stoppa konflikter i tid. I leken kan barnen få utlopp och bearbeta känslor samt få en distans till lek-temat vilket innebär att träna sin sociala kompetens och problemlösning på ett annat plan. Utifrån ett socialpsykologiskt perspektiv menar Aspelin (2010) att det är i interaktionen med andra i sin omgivning som individens tankar kan få växa, han kallar det för det inre samspelet. Därför är det av vikt att pedagoger är involverade i barns lek för kunna utveckla barnens förståelse och utvidga det barnen redan känner till.

Utifrån resultatet framkommer det att pedagogerna anser att det är viktigt att ha ett reflekterande arbetssätt. För att bli en bättre pedagog och för att utvecklas i hantering av konflikter är det viktigt att våga vara kritisk till sitt eget agerande och vara observant på vad man själv sänder ut för signaler till barnen. Forskning visar att förskollärares barnsyn grundar sig i hur denne uppfattar, bemöter och förhåller sig till barn. Johansson (2011) framhåller att det främst handlar om människosyn och respekt i arbetet med barn. Denna människosyn blir utgångspunkten för hur pedagogers arbete med styrdokumentet framskrider.

I studiens resultat framkommer det att pedagogerna anser att det är viktigt att samtala med varandra vid en konflikt och att gå in i den med ett önskvärt mål om att ingen ska lämna konflikten som varken vinnare eller förlorare. Samtalen ska ske både mellan barn och pedagog samt pedagoger emellan. En grundläggande förutsättning för att kunna lösa en konflikt är att man kan kommunicera. Vilket inte alltid är en utvecklad kompetens i förskolan menar Friberg (2012). Därför behöver pedagoger använda andra kommunikationssätt som till exempel kroppsspråk eller andra uttrycksätt, som komplement, för att skapa en förståelse hos barnen som saknar det verbala språket

(Engdahls, 2007). Miljön i förskolan uttrycker vilket förhållningssätt pedagogerna har till barnen anser Björklid (2005). Författaren menar att det märks om barnen har möjlighet att få vara ifred och vara ostörda liksom om de får utrymme för bullrig lek. Detta relaterar vi till Hultmans (2011) forskning om subjektskapande i förskolan och kan därifrån dra slutsatsen att pedagoger kan arbeta konfliktförebyggande genom att möblera på ett visst sätt. Detta återknyter vi till vår resultatredovisning där pedagogen Tanja menar att många onödiga konflikter uppstår när barnen till exempel tvingas vänta på varandra på grund av att miljön är utformad på ett sätt och därmed signalerar ett visst beteende för barnen att rätta sig efter.

7.1.2 Ett lärandetillfälle

Forskning pekar på att barnens lek är en ypperlig arena för socialt lärande. Genom leken kan barnen få träning och skaffa sig nya erfarenheter. I leken kan barn även lära sig tekniker som att förhandla eller kompromissa, vilket är nödvändigt att hantera när man går in i konflikter (Pape, 2001). Bearbetning av konflikter är viktigt för att barnen ska förstå innebörden av dem. Vårt resultat visar att konflikterna blir till lärandetillfällen om pedagogerna aktivt väljer att göra dem till det. Ett exempel på det kan vara att använda olika övningar i syfte att hantera konflikter som uppstår i vardagen. En övning som presenterades under en intervju, var en form av ett rollspel som kan fungera som hjälpmedel för att träna barnen i konfliktsituationer och till att utveckla deras empatiska förmåga. Vid en samling kan konflikter eller dilemman iscensättas som utgångspunkt för reflektion och därifrån låta barnen få påverka utgången. Denna metod ger även barnen möjligheter att se på konflikten utifrån ett annat perspektiv än från sitt eget. Hareide (2006) menar att arbetet med att göra barn till goda konfliktlösare borde vara lika självklart som att de får lära sig att läsa, skriva och räkna. Om människan tidigt får lära sig att lösa konflikter genom ord istället för fysiskt våld borde trivseln i närmiljön påverkas positivt och i det långa loppet även samhället i sig.

7.1.3 Pedagogernas möte med barns konflikter

Utifrån vårt resultat kan vi dra slutsatsen att alla pedagoger är överens om att man kan arbeta med konflikter vid andra sammanhang än just vid ”stunden”. Pedagogerna beskriver att en betydelsefull del i konfliktarbetet är kommunikation, att hela tiden samspela och tala med barnen, i synnerhet de äldre barnen. Att vara närvarande i barnens lekar uttrycker pedagogerna också är viktigt för att utmana dem i att tänka i ett steg ytterligare. Detta kan relateras till Vygotskijs teorier om den närmaste utvecklingszonen, som innebär att man som pedagog utvidgar deras kunskaper och förmågor ett steg längre (Säljö, 2010). Denna teori kopplar vi även till läroplansmålet som säger att varje enskilt barn ska utvecklas genom stöd för att kunna växa och bli självständiga. Vi har tidigare redogjort för forskning som visar att konflikter i förskolan ofta växer fram i relations- eller kontaktsvårigheter. Barn i förskolan vistas i grupp och därmed måste de kunna lära sig att hantera många olika relationer. Enligt Skolverket (2010) ska förskolan sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att fungera både enskilt som i grupp. I stora grupper är det svårt att uppmärksamma allt som händer och missförstånd av barns avsikter resulterar ofta i att känslor kommer i kläm och en konflikt blir ett faktum. Barn kommer alltid befinna sig i en konstellation av *grupper* under sin tid i förskolan. Vi anser därför att det är viktigt att pedagoger har kunskaper i hur grupper fungerar och hur grupperna kan organiseras så att alla barn gynnas och får möjligheter till lärande och utveckling.

Öhman (2003) menar att den språkliga kompetensen kan ligga som grund för konflikter. När barnen inte kan göra sig förstådda uppstår en frustration som leder till att barnen tar till andra medel, vilket inte alltid uppskattas av andra barn eller vuxna. Vi upplever att de yngsta barnens konflikter ofta blir bagatelliserade och även om pedagogerna inte menar att göra på det viset så har vi läst ut från intervjuerna att det är ett förekommande fenomen. Ett bråk om till exempel en leksak ligger inte på samma nivå som en dispyt om "vem som får vara med" i en lek eller inte. Enligt våra tolkningar är detta ett omedvetet synsätt men värt att lyfta i sammanhanget då alla barn som vistas i förskolan ska enligt Skolverket (2010) få samma förutsättningar och möjligheter till lärande samt få sina behov respekterade och tillgodosedda. Vårt resultat visar också på att pedagogerna inte vill se sig som en överordnad person, även om det lätt kan bli så. Med andra ord är det svårt att undgå den vuxnes position i förskolan hur man än väljer att se på det.

Pedagogen Anna berättar att hon ibland använder barnen själva som uttrycksmedel för att förtydliga känslor när någon exempelvis är ledsen över något. Med andra ord så kan barnen lära av varandra och bli upplysta med hjälp av sin omgivning vilket i stora drag sociokulturella teorier handlar om. Vi har tidigare nämnt att användning av medling vid konflikthantering kan göra relationerna mer jämlik och att medlarens roll blir att gå in i konflikten neutralt men det kräver att alla kan uttrycka sig muntligt för att tillsammans försöka lösa situationen så att samtliga vinner på det. Med det menar vi att konflikten i sig kan fungera som ett lärandetillfälle om den hanteras på ett sätt så att ingen blir förbisedd eller uppläxad, och att barnen själva känner att det är deras konflikt och inte pedagogens. Ger man barnen möjlighet att gemensamt komma fram till lösningar och sätta ord på sina känslor blir det en positiv effekt som kan tas med till nästa konflikttillfälle.

7.1.4 Ingen vinnare eller förlorare

I vår studie har vi valt att lyfta fram några vanliga modeller för hur man i samspel med andra kan arbeta med konflikthantering. Genom att ha kompisamtal menar Lind (2001) att barn kan utveckla sin empatiska förmåga och på det sättet även bidra till att lära sig att lyssna och känna med sina medmänniskor. Nonviolent Communication (NVC) är ett annat kommunikationsverktyg som ska bidra till att utveckla barns empatiska förmåga (Göthlin & Widstrand, 2012). Pedagogen Anna beskriver ett alternativt arbetssätt för att motverka fysiska konflikter, detta genom att barnen lär sig att vara fysiska med varandra. Förhoppningen är att kramar ska bidra till att barnen inte slåss. ABC-modellen kan vara till hjälp för att avgöra hur en konflikt kan hanteras. Modellen visar på vad som är viktigt att ta hänsyn till för att förstå konfliktens orsaker och kan visa på hur en konflikt bör hanteras. En framgångsrik konflikthantering ser olika ut beroende på var tyngden i konflikten ligger.

Vårt resultat visar på att pedagogerna menar att man ska gå in i en konflikt i en neutral ställning, vilket medling i stora drag handlar om. I medling eftersträvar man att barnen själva ska finna vinna-vinna-lösningar och ett lärande att ta med sig vidare genom livet istället snarare än att gå in som en tredje part och lösa konflikten åt dem menar Kostiaainen (2012). Medling går på så sätt ifrån den disciplinära makten som råder i förskolan och gör konflikthanteringsmetoden mer jämlik då tillvägagångssättet stöttar sig mer på förskolans värdegrund än på någon form av maktutövning av underlydande. I medlingen finns inga rätt eller fel och en sanning kan vara en helt annan sanning för en annan person, allt beroende på vilka individuella behov som

finns. Kostiainen (2012) jämför detta konstaterande med Foucaults begrepp självteknologier/självtekniker som innebär att varje individ kan fostra sin egen person genom att själva påverka sina handlingar, tillskillnad från maktteknologier där detta regleras av någon annan. Genom att få barn att tänka och reflektera över sig själv och sina bedömningar, ökar kunskapen hos dem som individ och i självteknikerna kan även moraliska slutsatser få växa fram i syfte att bli en bättre människa.

7.1.5 Empatiskt arbete

Kommunikation är en förutsättning för att kunna lösa konflikter, men det handlar även till stor del om att kunna hantera sina egna känslor och att förstå hur andra upplever något. För små barn kan detta vara svårt och Wahlström, (1996) betonar därför hur viktigt det är med närvarande pedagoger som kan hjälpa barnen att tolka vad som händer i möten med andra barn och stödja dem i sin bearbetning av känslor som kan uppstå vid konflikter exempelvis. Kostiainen (2012) menar att en stor anledning till att konflikter uppstår grundar sig ofta i en bristande förmåga att kunna uttrycka känslor och sina individuella behov. Genom att utgå från någon av dessa modeller vi valt att skriva om kan barnen få möjlighet att lära sig att se och samtala utifrån sina egna behov men även utifrån andras, på så vis kan konflikter förebyggas på ett djupare plan än att till exempel ändra den fysiska miljön. Utifrån vår analys kan vi konstatera att pedagogerna anser att det är viktigt att barnen ska få en förståelse för hur någon annan känner, alltså få tillfällen och verktyg för att kunna utveckla sin empatiska förmåga. Detta resultat kan relateras till Skolverket (2010) som uppmanar att verksamheten ska syfta till att barnen utvecklar sin empatiska förmåga och öppenhet och respekt för skillnader i människors uppfattningar och levnadssätt.

7.2 Metoddiskussion

Vårt mindre empiriska arbete bygger på en kvalitativ insamlingsmetod. Vi har genomfört halvstrukturerade intervjuer och utgått från tio stycken intervjufrågor. Materialet har analyserats utifrån sociokulturella teorier, där vi har utgått från att lärande sker i samspel med andra i sin omgivning. Intervjuerna har gett oss ett relativt rikt material och vi anser att materialet var tillräckligt för att vi skulle kunna besvara vårt syfte och våra frågeställningar, trots att vi inte fick möjlighet att genomföra så många intervjuer som vi önskat.

Efter våra första intervjuer upptäckte vi att många av våra frågor fick intervjupersonerna in på samma spår. Vi stod då inför valet att skära ner på våra frågor, men efter att ha analyserat våra intervjuer upplevde vi att materialet berikades av att intervjufrågorna gav upphov till att närma sig ämnet från fler synvinklar (Kvale & Brinkman, 2009). Av den anledningen har vi använt oss av samma frågor vid varje intervjutillfälle.

Efter transkriberingen sorterade vi vårt material med hjälp av datorn. Vi har använt oss av färgmarkeringar i ordbehandlingsprogrammet för att lättare kunna sortera materialet, detta efter inspiration från Malmqvist (2007). Färgmarkeringar har även underlättat för oss när vi sorterat ut det som varit väsentligt för våra frågeställningar. Vi har medvetet valt att fördela transkriberingsarbetet på oss båda. Genom att antingen ta första eller andra halvan av intervjun, detta för att vi båda skulle få möjlighet att sätta oss in i alla intervjuerna och i vad som sägs för att få en hög giltighet i vårt arbete.

7.3 Didaktiska konsekvenser

Syftet med denna studie var att undersöka hur pedagoger anser att de arbetar vid konflikter i förskolan. Det framkommer i vårt resultat att pedagogerna anser att konflikter tar upp mycket tid i vardagen och att det är svårt att vara överallt och tillfredsställa alla barnen. För att konflikter ska bli lärandetillfällen behöver pedagoger ha kunskaper inom området samt kunna ge barnen tid och möjligheter att försöka hantera sina konflikter i den mån det går. Att kunna avvara tid är viktigt för att barnen ska få möjlighet att försöka finna en gemensam förståelse och acceptans vilket är starkt kopplat till socialt lärande. Detta kan i teorin låta som en självklarhet, men blir många gånger svårt att möjliggöra i praktiken. Alla konflikter går inte att lösa, men det kan bli en nyttig erfarenhet att ta med sig vid andra tillfällen. För att knyta an till våra frågeställningar så kan vi konstatera, efter att ha tittat i vår resultatdiskussion, att mycket av vårt diskussionsmaterial hamnar under rubriken *pedagogiskt förhållningssätt*, detta pekar på hur central del det är för att kunna arbeta med konflikter i förskolan så det kan bidra till barns utveckling och lärande.

7.4 Uppslag till vidare forskning

Konflikthantering är ett stort ämne och kan belysas utifrån många olika perspektiv. Under denna studie har vi medvetet valt att inte titta på konflikter utifrån ett genusperspektiv även om det skulle vara en intressant ingång. Det kan vara intressant att se ifall att pedagoger gör skillnad på konflikter utifrån kön och undersöka om det finns förutfattade tankar om ett visst önskat beteende beroende på om det är konflikter med pojkar eller flickor.

Referenslista

- Aspelin, J. (2010). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. Malmö: Gleerups.
- Bartholdsson, Å. (2008). *Den vänliga maktövningens regim- om normalitet och makt i skolan*. Stockholm: Liber.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö. En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och miljö i förskola och skola*. Forskning i fokus, Nr 25. Myndigheten för skolutveckling. Kalmar: Leanders grafiska AB.
- Björndal, C. R.P. (2005). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn. Makt, normer och delaktighet i förskolan*. Stockholm: Ordfront.
- Ellneby, Y & Von Hilgers, B. (2010). *Att samtala med barn genom att lyssna med fyra öron*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Engdahl, I. (2007). *Med barnens röst. Ettåringar "berättar" om sin förskola*. Licentiatavhandling i barn- och ungdomsvetenskap. Institutionen för individ, omvärld och lärande. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Friberg, B. (2012). Centrala färdigheter. I B. Friberg & I. Hakvoort. (Red.). *Konflikthantering i professionellt lärarskap*. Malmö: Gleerups.
- Göthlin, M. & Widstrand, T. (2012). Nonviolent communication. I I. Hakvoort & B. Friberg (Red.). *Konflikthantering – i professionellt ledarskap*. Malmö: Gleerups.
- Hakvoort, I. (2012). Skolans uppdrag och konflikthantering. I B. Friberg & I. Hakvoort. (Red.). *Konflikthantering i professionellt lärarskap*. Malmö: Gleerups.
- Hareide, D. (2006). *Konfliktmedling*. Lund: Studentlitteratur.
- Hjerm, M. Lindgren, S. & Nilsson, M. (2014). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. 2 uppl. Malmö: Gleerups.
- Hultman, K (2011). Materialet och subjektskapande. I Lenz Taguchi, H., Bodén, L. & Ohrlander, K. (Red.). *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Stockholm: Liber.
- Johansson, E. & Johansson, B. (2003). *Etiska möten i skolan - Värdefrågor i samspel mellan yngre skolbarn och deras lärare*. Stockholm: Liber.
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket. www.skolverket.se
- Johansson, E. (2001). *Små barns etik*. Stockholm: Liber.
- Karlsson, R. (2014). *Demokrati i förskolan – fokus på barns samspel*. Stockholm: Liber.

- Kinge, E. (2000). *Empati hos vuxna som möter barn med särskilda behov*. Lund: Studentlitteratur.
- Kostiainen, A. (2012). Medling i skolan. I, Hakvoort & B, Friberg, *Konflikthantering i professionellt lärarskap*. Malmö: Gleerups.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk Pedagogik*.
- Lennér Axelson, B. & Thylefors, I. (2013). *Konflikter. Uppkomst, dynamik och hantering*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lind, E. (2001). *Medkompis. Medling och konflikthantering i skolan*. Jönköping: Brain Books.
- Löfdahl, A. (2007). *Kamratkulturer i förskolan: En lek på andras villkor*. Stockholm: Liber.
- Malmqvist, J. (2007). Analys utifrån redskapen. I Dimenäs, J. (Red.). *Lära till lärare: Att utveckla läraryrket, vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.
- Markström, A-M. (2011). "Soft Governance" I förskolans utvecklingssamtal. Malmö högskola: Educare.
- Nilsson, B. (2005). *Samspel i grupp*. Lund: Studentlitteratur.
- Nypon förlag AB (2010). Hämtad 2015-01-15 <http://www.nyponforlag.se/social-kanslomass-traning/start-material/>
- Pape, K. (2001). *Social kompetens i förskolan - att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet – i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2005). *Allmänna råd och kommentarer - Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö98*. Reviderad 2010. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2013a). *Förskolans och skolans värdegrund – förhållningssätt, verktyg och metoder*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2013b). *Forskning för skolan*. Hämtad 2014-12-19
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/vetenskaplig-grund-beprovad-erfarenhet-och-evidens-1.189565>

Socialstyrelsen (1996). *Lära i förskolan. Innehåll och arbetssätt för de äldre förskolebarnen*. Stockholm: Nordstedts.

Säljö, R. (2010). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg. (Red.). *Lärande, skola, bildning – Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.

Thornberg, R. (2013). *Det sociala livet i skolan - Socialpsykologi för lärare*. (2. uppl) Stockholm: Liber.

Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten - att konstruera det lekande barnet*. Malmö studies in educational sciences No. 10.

UNICEF (2009). *FN:s barnkonvention*. www.unicef.se

Vetenskapsrådet (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wahlström, G. (1996). *Hantera konflikter – Men hur?: metodbok för pedagoger*. Hässelby: Runa förlag.

Weirsøe, B. (2004). *Empatisk kommunikation - Giraffspråket i pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Öhman, M. (2003). *Empati genom lek och språk*. Stockholm: Liber.

Bilaga 1

Intervjufrågor

Barnsyn och förhållningssätt

1. Hur ser du på konflikter i förskolan?
2. Kan du berätta om du anser att man kan lära sig något av barns konflikter. Både gällande barn och pedagoger.
3. Hur man ser på konflikter är väldigt individuellt. Hur arbetar ni tillsammans i arbetslaget och hur diskuterar ni kring hur ni hanterar barnens konflikter?
4. Beskriv hur man kan arbeta med konflikter vid andra sammanhang än just vid ”stunden”, hur går ni tillväga?

Makt

5. Ge exempel på vilken roll du har i konflikterna som sker mellan barnen.

Miljöns påverkan

6. Beskriv vilken betydelse den fysiska miljön inomhus kan ha för hur barns konflikter uppstår.

Kommunikation och samspel

7. Enligt läroplanen ska förskollärare stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra. Hur anser du att ni arbetar med barnen för att ge möjligheter för att lösa konflikter?
8. Det är lätt att möta konflikter utifrån ett färdigskrivet manus (t.ex. att säga förlåt), även fast barnen säger förlåt kanske de inte förstår innebörden av vad de säger. Beskriv hur man kan arbeta för att lära barnen betydelsen av vad de säger?
9. Beskriv ditt arbete med att förebygga konflikter i vardagen?

Empati

10. Berätta om dina idéer om hur man kan arbeta med barnens empatiska förmåga utifrån barnens konflikter?

Bilaga 2

Göteborgs Universitet

Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande

Examensarbete ht-vt 14-15

Hej!

Vi är två studenter på Göteborgs Universitet som läser till förskollärare. Det är nu äntligen dags för oss att skriva vårt examensarbete. Ämnet vi valt att skriva om är konflikter i förskolan och vi vill med detta brev höra om vi kan få Er hjälp.

Vår önskan är att få intervjua verksamma förskollärare på Er förskola då vi anser att Er kompetens inom området har stor betydelse för vårt arbete.

Vi kommer att följa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer som innefattar att intervjuerna kommer vara helt frivilliga och spelas in efter samtycke.

Som intervjuperson kommer Ni behandlas med full konfidentiellitet, dvs Er identitet kommer aldrig att röjas eller användas i andra sammanhang än i vårt examensarbete.

Alla intervjuer kommer att ske enskilt med oss som intervjuare och Ni kommer i god tid innan intervjutillfället att förberedas på våra frågor för att kunna svara så utförligt som möjligt. Tid och plats återkommer vi med och har Ni några frågor eller funderingar så tveka inte utan hör av Er till oss på nedanstående adresser eller telefonnummer.

Tusen tack på förhand!

Emelie Forsman och Linnea Enerhall

forsman.emelie@gmail.com

enerhall.linnea@gmail.com

Handledare för undersökningen är Rauni Karlsson.

Email: rauni.karlsson@ped.gu.se

Kursansvariga lärare: Camilla Björklund & Nils Hammarén.

Email: camilla.bjorklund@ped.gu.se, nils.hammaren@gu.se