

EXAMENSARBETE

Hösten 2006

Lärarytbildningen

Den nödvändiga konflikten

En studie om hur förskolepedagoger ser på konflikter
som pågår mellan barn i förskolan

Författare
Jenny Andersson

Handledare
Ingrid Lindahl

Den nödvändiga konflikten

Abstract

Den här studien handlar om vad förskolepedagoger har för synsätt på konflikter som pågår mellan barn i förskolan. I litteraturen tar jag upp perspektiven miljön, pedagogen, barns lek och genus, detta för att få en bakgrund och en förförståelse om hur pedagogerna kan tänka kring ämnet konflikter.

För att kunna få reda på hur pedagoger ser på konflikter som pågår mellan barn i förskolan, har jag gjort intervjuer vid en förskola som jag tidigare har haft kontakt med. Intervjufrågorna var öppna och tolkningsbara, vilket gjorde att intervjuerna förlöpte som ett samtal. De här intervjuerna har jag sedan transkriberat för att kunna urskilja ett antal nyckelbegrepp och teman. Teman benämns som: Utvecklande och en nödvändighet, Tror mycket på pedagogerna, Pedagogrollen och genus, Genus – fostran hemma och impulsstyrda pojkar – flickor eftertänksamma.

De resultat som jag kommit fram till baseras på dessa teman. Av studien framgår det att informanterna vid denna förskola såg konflikter som något positivt. Ett annat resultat som har varit övergripande för denna studie är pedagoger ska vara kritiska i sin roll eftersom det är de som skapar genus, miljö och klimat.

Ämnesord: Konflikt, Genus, Miljö, Förskola, Klimat

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.2 Syfte	5
2 Litteraturgenomgång	5
2.1. Definition av konflikt	5
2.2 Konflikt och miljön	6
2.3 Konflikter och klimat	7
2.4 Kan pedagoger förmedla konfliktlösning till barnen?.....	9
2.5 Konflikt, lek och samförstånd	10
2.5.1 Bråklek	11
2.6 En konflikt sedd ur pedagogens kaosångest.....	12
2.6.1 Lekklotter	13
2.7 Konflikt och genus	14
4. Metod	15
4.1 Metodiska överväganden.....	15
4.2 Urval.....	16
4.3 Datainsamling.....	16
4.4 Etiskt ställningstagande.....	17
4.5 Dataanalys	17
4.6 Kritiska reflektioner över val av metoder	18
5. Resultat	19
5.1 Utvecklande och en nödvändighet	19
5.1.1 De lär sig någonting av det hela tiden	19
5.1.2 Om de inte kan lösa det själva får man gå in som vuxen	20
5.1.3 Upptäcker man de inte brukar det alltid någon komma och skvallra.....	21
5.1.4 Själva ta eget ansvar	22
Tolkning	23
5.2 Tror mycket på pedagogerna.....	25
5.2.1 Att skapa en positiv miljö.....	25
5.2.2 ... där den vuxne sitter med	26
Tolkning	26
5.3 Pedagogrollen och genus.....	27
5.3.1 Man måste börja med att se hur man själv gör och betar sig	27
5.3.2 Hur ofta kallar jag på pojkarna att vi ska laga mat?.....	28
5.3.3 De behöver också knuffas lite och buffas lite precis som pojkar.....	29
5.4 Det är nog lite hur man blir fostrad hemma också tror jag	29
5.5 Impulsstyrda pojkar – eftertänksamma flickor.....	30
Tolkning	31
5.6 Resultatsammanställning.....	32
6. Diskussion	34
7. Sammanfattning	36
8. Referenser	37
9. Bilaga	40

1. Inledning

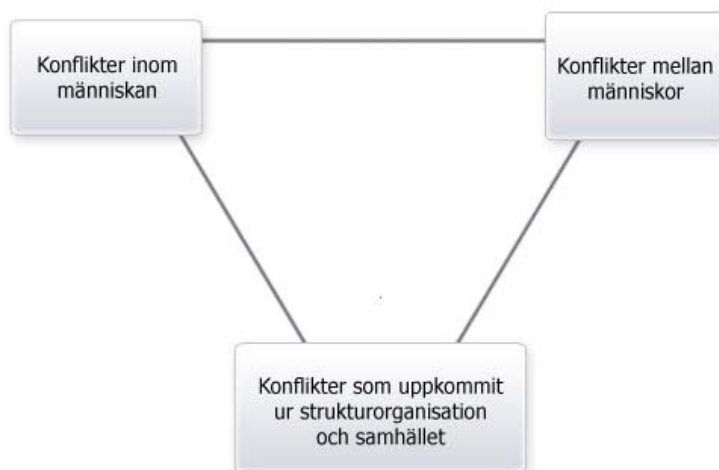
Den här studien handlar om pedagogers syn på konflikter som äger rum mellan barn i förskolan. Under tiden som jag har varit ute på min verksamförlagda utbildning har jag observerat många möten mellan barn som jag uppfattar som konflikter. Under utbildningen har det inte lagts något fokus på konflikter, trots att det här är något som jag ser som vanligt förekommande. Jag har därför valt att läsa en kvällskurs i min specialisering, kommunikation och konflikthantering, där mitt intresse för konflikter i förskolan väcktes. Den kunskap som jag fick med den kursen har lett fram till syftet med min uppsats, vilket är att få en ökad förståelse om hur pedagoger ser på konflikter mellan barn i förskolan.

Enligt lag är förskolan och dess personal skyldiga till att följa de regler som gäller för förskolan. Läroplanen för förskolan 98 (Lpfö 98) skriver följande;

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

Efter det här citatet blev jag nyfiken på hur pedagogen identifierar en konflikt och hur de förhåller sig till dessa. Detta är svar som jag hoppas få under arbetets gång.

Vad som menas med konflikt kan beskrivas på olika sätt, Margaretha Carlander (1990) menar att alla konflikter oftast har sitt ursprung i flera orsaker än en och att de därför kan angripas på flera olika sätt. Detta visar följande modell;



(s.3)

Modellen tycker jag sammanfattar det som Carlander visar, det vill säga att alla konflikter går att angripa från olika sätt. Jag tror att det är bra att ha olika perspektiv när pedagogen har identifierat en konflikt för att få en så rimlig uppfattning av konflikten som möjligt.

1.2 Syfte

Syftet med den här studien är att få en ökad förståelse för hur pedagoger tänker om konflikter som pågår mellan barn i förskolan. Min forskningsfråga kan således presenteras;

– Hur ser förskolepedager på konflikter som pågår mellan barn i förskolan?

2 Litteraturgenomgång

2.1. Definition av konflikt

Ogden Terje (2003) menar att en definition av begreppet konflikt är omöjligt, då detta är en fråga om vad som är accepterat vid förskolan. Som jag ser det finns olika regler och normer vid olika förskolor. Det är när de här överstrids som det blir en konflikt. Samma regler och normer gäller dock inte vid varje förskola. Ett exempel kan vara att en förskola kan ha som regel att "låta maten tysta mun", medan en annan förskola kan se matsalsstunden som en stund där barnen kan prata om det som har hänt under dagen. Eftersom reglerna och normerna skiljer sig från förskola till förskola skiljer sig också vad som skapar konflikter. Då de grundar sig i förskolans värderingar.

En konflikt kan enligt Gunnel Colnerud och Kjell Granström (1999) vara svår att frambringa om man inte är en av inblandade i konflikten. Det kan vara svårt att identifiera konflikten som utomstående. De som är inne i konflikten vet dock mycket väl om det är en bråklek eller om det är en allvarlig konflikt som utspelas.

De flesta ser konflikter som något obehagligt som ska undvikas eller förebyggas. Colnerud och Granström (1999) har en annorlunda uppfattning. De ser konflikter som något nödvändigt i en människas liv eftersom de för oss framåt i livet. De menar att en konflikt grundar sig i att en bestämd uppfattning över hur saker och ting fungerar. Om uppfattningen sedan visas vara fel, tvingas människan att tänka om och se på problemet ur ett annat perspektiv. Den här sortens konflikter yttrar sig i förskolan genom att ett barns erfarenheter hemifrån inte stämmer överens med förskolans miljö. Om ett barn exempelvis har fått all uppmärksamhet från föräldrarna och kommer till förskolan och inser att det inte kan få all uppmärksamhet, så kan

det ske en konflikt. Alla konflikter behöver inte uppfattas som negativa, då en del konflikter kan leda till ny information och nya perspektiv. (a.a)

2.2 Konflikt och miljön

Enligt Lindblad och Sahlström spenderar barnen i dagens samhälle allt mer tid i förskolan och allt mindre tid i hemmet. Detta leder till att förskolan får allt större ansvar över barnens uppfostran.

Enligt Lev Semenovich Vygotskij lär sig barn efter de signaler vars miljö de befinner sig i. Om barnen då tillbringar allt mer tid i förskolan så innebär detta att barnen kommer till att formas efter förskolan och dess olika miljöer. (Lindblad & Sahlström, 2001)

Barns ökade tid i förskolan benämner Roger Säljö (2005) som den sekundära socialisationen. Med detta menar han att förskolan har tilldelats ett stort ansvar, då det efter hemmet är den mest återkommande miljön i ett barns vardag. Hemmet ser Säljö som barnens primära socialisation. Det är socialisationen som barn har med sig i bagaget när de kommer till förskolan. Det här bagaget kan vara olika utformat och är en faktor att respektera och reflektera över som lärare, då det är lätt att tro att barnen har samma erfarenheter som en själv. Det finns tre kapital som dominerar inom det sociokulturella kapitalet. Dessa tre kapital är det kommunikativa kapitalet, det kulturella kapitalet och det ekonomiska kapitalet. Med de olika kapitalen menas det kommunikativa vid den socialisering som barnen har sedan tidigare, det kulturella kapitalet liknas vid olika upplevelser som barnen har och det ekonomiska kapitalet innebär den klasskillnad som finns mellan barn. Alla barn har olika erfarenheter av kapitalen när de kommer till förskolan. Förskolan måste därför vara beredd på att möta alla barn efter vart de befinner sig. Om ett barn exempelvis inte har fått ett väldigt dåligt utformat kommunikativt kapital ifrån sitt hem så kan pedagogen i förskolan inte ha samma förväntningar ifrån detta barn och från ett annat barn som har ett rikt kommunikativt kapital. (a.a)

Elisabeth Nordin-Hultman (2004) menar däremot att pedagoger ofta fokuserar på barnens sociala bakgrund. Pedagogen anser oftast att det är barnens hemmiljö eller barnet som det är fel på, istället för att granska den pedagogiska miljön. Nordin-Hultman menar inte att den sociala bakgrunden inte har någon betydelse utan istället att pedagoger endast ser problemet och inte de som finns i den pedagogiska miljön.

I ett postmodernistiskt perspektiv talar man inte om en typisk sexåring. Det vill säga miljön talar om för barnen vad de ska kunna klara av samt vad som är avvikande i olika åldrar. En

konflikt behöver enligt detta resonemang inte bero på barnens olika sociala kapital utan på miljön.

2.3 Konflikter och klimat

Öhman (2003) menar att barn leker utifrån sin vardag och deras egenupplevda händelser. Det blir lätt konflikter och missförstånd barnen emellan när inte alla har samma upplevelser. Om pedagogen märker att det är en faktor som konflikter uppstår ur, så kan som pedagog ge barnen en möjlighet att uppleva saker tillsammans på förskolan och därmed få delade erfarenheter.

Carlander (1990) säger att om ett ömsesidigt tänkande skall komma till stånd, krävs det att barnen känner sig accepterade och respekterade. Det är först då som de kan etablera positiva och varaktiga kontakter. För att få ett klimat där en öppenhet i de här frågorna innebär det att man som pedagog måste arbeta kontinuerligt med gruppen. När gruppen visar en öppenhet inför varandra löser barnen, enligt Carlander, konflikter i större utsträckning än en grupp med ett försvarsinriktat klimat. Hon menar även att när ett klimat blir försvarsinriktat gömmer sig barnet oftast genom en roll så som clownen, den dominanta, den tysta och den aggressiva. Alla de här rollerna bottnar i att barnet har dålig självkänsla.

Det finns två olika sorters konflikter enligt Carlander (1990). De båda bygger på vilket klimat som det finns på förskolan. Den destruktiva konflikten infinner sig på förskolor med ett dåligt klimat. Konflikten trappas ständigt upp och bygger på att både barnen och pedagogen vill hitta en syndabock, medan den konstruktiva konflikten, som finns på förskolor med ett positivt klimat, bygger på en öppenhet och en önskan om att lösa konflikten.

Theresa Bey och Gwen Turner (1996) visar att ett dåligt klimat kan vara en faktor som utlöser konflikter, men däremot att det inte är enbart en faktor som konflikter beror på. Några andra faktorer som de anser vara källan till konflikter är;

- Dålig kommunikation
- Dålig på att uttrycka känslor
- Makthavande av lärare

Trots dess faktorer finns det ingen motsatt lista. Det finns inga faktorer som visar vad en perfekt miljö för konfliktlösning är. Enligt Bey och Turner är det viktiga istället att arbetslaget

har samma definition av vad en fridfull miljö är och att pedagogerna därefter skapar den tillsammans.

Enligt Westblad - Dicks (2000) finns det två olika sorters klimat som kan råda på en förskola. Den första modellen, avseende klimat som kan råda på en förskola är den onda cirkeln:



(s 63)

Den här modellen talar om att ett dåligt klimat på en förskola är svårt att förbättra då den ena negativa faktorn leder till de andra. För att bryta mönstret får man se till den positiva cirkeln och ändra mönstret efter den. (a.a.)

Den positiva cirkeln ser ut så här;



(s 63)

Med den här modellen vill Wesblad – Dicks visa att en ökad kunskap och en ökad gemenskap ger ett tryggt klimat som leder till att barnen tycker bättre om varandra och konflikterna minskar. (a.a.)

Förskolor kan ha olika typer av klimat trots att de huvudsakligen är samma slag av organisation och har samma uppgift. Enligt Bodil Ekholm och Anna Hedin (1993) finns det inga sanna förklaringsmodeller till vad som styr en organisation. Däremot finns det flera olika modeller som kompletterar varandra.

En modell är att kulturen påverkar klimatet. Med kultur menas de förhållanden som växer fram mellan barn och vuxna. Detta uppfattar jag som att klimatet till en viss del skapas i relation mellan vuxna och barn men även att klimatet överförs från pedagogerna till barnen.

En annan modell är att klimatet ses som en egenskap som finns hos alla individer. Utifrån förskolans perspektiv menas det att ett klimat skapas genom att personalen umgås med varandra. Detta på grund av att pedagogerna utvecklar ett gemensamt sätt att uppfatta och tolka den som händer i förskolan.

Ett annat synsätt som Ekholm och Hedin har är att klimatet är en del av miljön i förskolan, att miljön styr klimatet. Om pedagogerna har det här synsättet innebär det att barnen försöker få ett sammanhang av de upplevelser som de har av omvärlden. Detta försöker barnen uppnå genom att skapa en helhet i den miljön de befinner sig i.

Vidare menar Ekholm och Hedin att ett klimat uppfattas olika av pedagoger beroende på pedagogernas egen personlighet eller dess tidigare erfarenheter. När pedagoger har arbetat tillsammans under en längre period så kan Ekholm och Hedin urskilja att pedagogerna inte ifrågasätter klimatet. Därför skall pedagogerna ta till vara på de nyanställda i personalen då de är nyskapande och nytänkande om barnens miljö och dessutom kan se på det rådande klimatet med nya ögon.

Ekholm och Hedin menar även att klimatet skiljer sig, inte bara från förskola till förskola utan det kan även skilja sig inom en enhet. Detta kan bero på att pedagogerna har olika uppfostringsmetoder mot barnen, att de har olika metoder beror åter igen på deras olika bakgrund och olika erfarenheter.

2.4 Kan pedagoger förmedla konfliktlösning till barnen?

Dahlberg och Lenz Taguchi (1996) är medvetna om att förskolan är den sekundära socialisationen och att lärarna därmed har fått ett större inflytande över barns uppfostran.

Däremot så ser de ett problem med att förskolan har blivit den sekundära socialisationen, det här problemet kallar de för representationsproblemet. Problemet innebär att de inte vet vilken form av kunskap som de ska förmedlas till barnen samt att de inte vet hur de skall överföra den här kunskapen. Pedagogerna kan alltså lära barnen hur en konflikt skall bearbetas, men innan dess så måste pedagogerna vara överens om att detta är något viktigt att förmedla, och därefter hur detta ska förmedlas.

Pramling och Mårdsjö (2006) menar att om pedagogen förmedlar kunskap till barnen om hur de ska bearbeta en konflikt så är det inte alltid som barnen uppfattar detta som något viktigt om inte barnet kan relatera detta till sin vardag. Det är pedagogens uppgift att få konflikthantering till att framstå som något viktigt och meningsfullt till barnen.

Barnstugeutredningen (SOU, 1992:94) menar att pedagogen kan lära ett barn att ta in olika sätt för hur en konflikt skall hanteras men att det mest effektiva är att låta de interagera med sin omgivning. Detta är även något som Pramling och Mårdsjö (2006) tar upp:

”Genom att leka tillsammans utvecklar barnen sin sociala kompetens och de lär sig att leva med andra människor, skratta, bli arga utan att slåss, kompromissa, känns sympati och empati.” (s 86)

2.5 Konflikt, lek och samförstånd

Barn har en relation till vuxna och en relation till barn. Det är något som Jean Piaget (refererad i Pramling och Mårdsjö 2006) beskriver som två socialisationsprocesser. Relationen till de vuxna och auktoriteter som alltid är överlägsna samt en relation till barn som är mer likvärdig, det vill säga att de befinner sig på samma maktnivå i ungefär lika ålder.

Under leken finns det ett samförstånd hos barnen om att leken är en lek och skiljer sig från verkligheten. Gregory Bateson (refererad i Åm 1993)) beskriver leken som en mental inställning, ett förhållningssätt till verkligheten, där det som görs, sägs, tänks inte skall tolkas bokstavligt. Han menar att den mentala inställningen att ”det bara är på lek” visas hos barnen genom olika signaler. Detta kallar Eli Åm (1993) för metakommunikation, att barnen signalerar under tiden som de leker. Barn signalerar lek med ögon, mimik, röstläge och sättet att tala och bete sig.

Bateson (refererad i Åm 1993) menar att det finns två nivåer för kommunikation. Dels finns det den kommunikation som råder mellan barnen där de bekräftar för varandra att de leker. Den andra kommunikationen är ännu mer avancerad och innebär att barnen leker att de leker. Den som förstår signalerna kan ge sig hän i leken efter dess regler. Åm tror att en orsak till att

barns lek avslutas kan vara att leken blir för spännande eller att avståndet mellan spänning och utlösning blir för stort. När spänningen blir för stor blir leken oftast mer allvarlig och slutar oftast i konflikter eller i bråk. Åm (1993) menar att trots att leken utifrån ser våldsam ut råder det en harmoni inom leken. För att den här harmonin ska kunna råda måste barnen som innefattas av leken följa de utsagda och utsagda reglerna. Olofsson (2003) menar att det finns tre stycken antagande som barnen måste följa för att en harmoni ska råda i leken;

- Samförstånd. Att barnen är överens om att de leker och vad de leker.
- Ömsesidighet. Att leken växer i gemensamt samspel
- Turtagande. Ibland är det du och ibland är det jag.

När de här reglerna bryts uppstår en konflikt och leken avbryts. Olofsson (refererad i Pramling 1993) uttrycker sig även om barnens maktpositioner i lek;

”När barnen leker i samförstånd föder de idéer som bär leken framåt. Ibland blir det emellertid spel om maktpositioner. Lusten att bestämma kan för något barn bli för stor. Då låter den djupa leken vänta på sig och den infinner sig inte förrän barnen återigen har kommit överens.” (s 86)

Barbro Ytterhus (2003) påpekar att om samverkan inte fungerar mellan barnen i leken bryts den samman. Den inkluderar de barn som klarar av att uppfatta dynamiken och exkluderar dem som inte lyckas uppfatta den. Det som av en lärare kan uppfattas som utfrysning kan istället bero på att det exkluderade barnet inte förstår leksignalerna.

Ytterligare ett synsätt har Lene Lind (1995) som menar att konflikter uppfattas mycket olika av lärarna och av barnen. Det som ur pedagogens synvinkel uppfattas som en konflikt behöver inte alls uppfattas som en konflikt av barnen. Det som pedagogen upplever skulle mycket väl vara en ”bråklek”.

2.5.1 Bråklek

Olofsson (2003) har skapat benämningen bråklek och menar att bråklek är en lek som innefattar känslor och makt. Däremot skall inte bråklek ses som något negativt. Bråklek är positivt eftersom barnen övar upp dess kropp och smidighet. De lär sig även att inte ge upp utan att ge motstånd. Lärarna skall inte missta barnens bråklek för konflikt och inte heller ingripa i deras utifrån sett aggressiva lek.

Forskarna A P Humphrey och P K Smith (refererad i Öhman, 2003) menar att barn som bråkleker ofta senare visas vara mer sociala, mindre intresserade av stillasittande lekar och visar väldigt få tecken på aggressivitet. Olofsson (2003) menar att det måste finnas en tillit mellan barn för att en bråklek ska kunna äga rum.

Hon anser vidare att bråklek är något som är typiskt för både pojkar och flickor. Däremot att det är vanligare hos pojkar. Flickor slutar dessutom att bråkleka tidigare än pojkar vilket ofta leder till att pedagogen ser pojkarnas bråklek för bråk på allvar. Istället för att hindra barnens bråklek bör pedagogerna göra leken trygg med tydliga leksignaler.

Ytterhus (2003) anser att det finns en underförståelse hos barn om vem det är som bestämmer i en lek, det finns en hierarki. Hierarkin beror dels på barns ålder och dels på barnets kön. Om en pojke leker med typiska flickleksaker, måste han tala om för de andra pojkarna att han leker med de här leksakerna. Han måste utstråla en medvetenhet hos det egna könet. Om han inte skulle förmedla dessa signaler till de övriga pojkarna, skulle han automatiskt trilla i hierarkins stege. I barns lek pågår det ständigt en maktkamp. Enligt Mia Thorell (refererad i Svaleryd, 2003) tar pojkars maktkamp mer plats. De använder sig av fraser som ”Jag är starkare än du”, ”Näe, för jag är starkast” för att visa sin makt. Flickors maktkamp är däremot mer utstuderad. De använder sig av skuld och skam och kan utesluta varandra ur en lek. ”Om du gör så är du dum och då vill inte vi vara med dig”

Olofsson (2003) kan urskilja att det finns en vilja hos både pojkar och flickor att tillhöra sin könsgrupp efter tre års ålder, däremot tycks det vara mer accepterat av flickor att leka med pojkleksaker än tvärtom.

2.6 En konflikt sedd ur pedagogens kaosångest

Ulla Fischer (1984) menar att en situation som pedagogen känner att hon inte kan hantera lätt övergår till kaosångest. Fischer (1984) menar vidare att det uppstår kaosångest när pedagogen har planerat en aktivitet, eller ett tema och därefter upptäckt att man inte fått den reaktion och uppmärksamhet från barnen som man hade tänkt sig. När situationen övergår till att styras av barnen ökar kaosångesten hos pedagogen, då hon har en känsla av att förlora kontrollen. Alla pedagoger drabbas av kaosångest, dock visas den olika beroende på pedagogen. Den synliga kaosångesten visar sig av att pedagogen ingriper i situationen med hjälp av tillrättavisningar och åtstramning, det här för att behålla kontrollen över situationen. Den osynliga kaosångesten innebär att pedagogen är medveten om sin kaosångest och försöker hindra denna, men att hon ändå visar en tydlig oro utåt för barnen. Den dolda kaosångesten är när

pedagogen omedvetet ingriper och styr då det inte finns någonting som tyder på att det behövs. Pedagoger som har en dold kaosångest vill styra allt. Det som utbryter pedagogens kaosångest är oftast ökat oväsen. Däremot finns det positiva och negativa oväsen. Det positiva innebär att barnen är högljudda på grund av engagemanget till uppgiften. Den negativa betyder att barnen är högljudda på grund av o-engagemang eller aggressivitet. De två signalerna är svåra att urskilja för pedagogen när hon befinner sig i situationen, men lätta att känna igen om pedagogen ser på situationen efteråt. Som pedagog har man en fördel att tolka dessa två signaler, då hon kommer att ha lättare att se bortom oväsendet.

2.6.1 Lekklotter

Med lekklotter menar Olofsson (2003) de situationer när barn inte kommer in i den djupa leken utan istället går från lek till lek. Därmed uppnår barnen inte något djup i leken. Lekklotter infinner sig hos barn när de inte har någon lust att anstränga sig, när de inte har energi att leka. Utifrån pedagogens synsätt kan det ses som en konflikt när barnen inte vill leka med varandra, eller att leken inte fungerar.

Pedagogen ska däremot skilja på lekklotter och på barn som vill leka men som inte kan. Barn som inte kan leka förstår sällan innehållet i leken och kan då ses som trött, uppgiven och retliga. Det finns dessutom de barn som inte kan utveckla sin lek från lekklotter. Detta kan pedagogen upptäcka när barn endast lekklottrar och inte kommer in i den djupa leken. Barnet kan då behöva hjälp av en pedagog för att komma in i leken. Om pedagogen har insett att barnens lekklotter inte beror på något av ovanstående så ska pedagogen enligt Bergström inte leda barnen till att leka den strukturerade, välutvecklade leken. Hon menar att det är viktigt att barnen lekklottrar då detta stimulerar den delen av hjärnan som är impulsiv och spontan. Det är här som barns fantasi och nytänkande finns och utvecklas. Lekklotter som ses som kaotiskt ur pedagogernas synvinkel behöver inte vara negativt, däremot så kan det vara svårt för pedagogen att låta barnens lek pågå. Oftast ingriper pedagogen på grund av det som Fischer (1984) benämner som kaosångest.

Trots att barn lekklottrar så har de även ett behov av ordning. Inom leken finns det plats för både kaos och ordning. Friedrich von Schiller (refererad i Olofsson 2003) talar om en formdrift hos barn, som innebär att de har en lust att ha ordning och struktur. Formdriftens motsats är stoffdriften. Det är stoffdriften som är den sinnliga, upplevande och spontana delen. Schiller menar att det arbetas mer aktivt med formdriften än med stoffdriften, men att det är viktigt att pedagogen utvecklar båda drifterna.

2.7 Konflikt och genus

Solveig Hägglund (1989) menar att det är kvinnor som är förknippad med förskolans värld. Hon menar vidare att detta är något som bidrar till att pojkar visar mindre prosocialt beteende. Med prosocialt beteende menas att ha en förmåga att ta omsorg om andra. Hon visar i sin studie även att strukturen som finns på förskolan har kvinnliga förtecken, vilket kan visas med att strukturen prioriteras före en intensiv lek. Det här signalerar till barnen att rutinerna inte går att ändra på samt att det är en vuxenangelägenhet. Pojkar lär sig av det här att omsorgsstrukturer och omsorgsbeteende är något som ska skötas av de vuxna, då verksamheten oftast sköts av kvinnor. Detta leder till att de inte ser omsorg som något som ska skötas av pojkar. Det kan vara en anledning till att konflikter anses vanligare hos pojkar än hos flickor. Hägglund säger även att flickor visar mer prosocialt beteende beror på att verksamheten styrs av kvinnliga pedagoger. Med prosocialt beteende menas att de visar omsorg för någon annan samt påbörjar en handling utifrån situationen. Flickor är därmed mer motiverade till att imitera pedagogernas huvudsakliga uppgift som är att visa omsorg. Flickor är alltså bättre på att visa omsorg än pojkarna.

Enligt Hägglund befinner sig barn i förskolan i en kognitiv utvecklingsperiod där begrepp som störst – bäst – först och så vidare är en del av deras vardag. Det här leder till en intressant teori om varför pojkar utmärker sig mer aggressivt än flickor. Hägglund visar att barn under förskolan tävlar om ”troféer”. Om flickorna har vunnit en trofé av att vara duktiga och snälla så vill pojkarna utmärka sig på något annat sätt, för att få en egen ”trofé”. Det visar sig genom att de påbörjar fler konflikter, motsäger pedagogerna och inte följer tillsägelser.

Hägglund har gjort studier som visar att när flickor blir tillsagda blir de det för deras sätt att vara, medan pojkarna blir tillsagda för det som de har gjort.

4. Metod

Det här kapitlet redogör för de metoder som jag använt mig av i min forskningsundersökning. Jag kommer även att beskriva urvalet, min insamlingsmetod samt bearbetning av av det material som jag har samlat in.

4.1 Metodiska överväganden

Innan jag kunde samla in material till mitt arbete var jag tvungen att ta beslut om vilket tillvägagångssätt jag skulle tillämpa. Jag valde att insamla mitt material i form av en kvalitativ forskningsmetod. Den här metoden använde jag för att få en kontakt med pedagogen och för att senare kunna göra en rimlig bedömning av det som de sa under intervjun.

Christer Bjurwill (2001) säger att det är viktigt att källornas ursprungskaraktär bevaras vid transkriberingen. Det här för att materialet inte ska bli feltolkat eller felciterat. I mitt arbete har jag valt att transkribera alla mina intervjuer och därefter gjort min egen tolkning efter resultatet. Resultaten har i vissa fall haft korta avsnitt som har berört de kommande avsnitten. Då har jag valt att inte ha en tolkning efter varje del utan istället gjort en mer sammanfattande tolkning under det kommande avsnittet. Att jag gjorde tolkningen efter resultatet var för att jag ville ge läsaren en chans att själv kunna analysera och reflektera över materialet utan påverkan från mig.

När jag gjorde min datainsamling relaterade jag till det Bjurwill (2001) säger om intervjuer. Han säger att forskaren vid ett intervjutillfälle ska befinna sig på plats och inte göra telefonintervjuer, då dessa dels inte går att spela in på band och dels för att forskaren inte får den kontakt med informanten som vid ett möte.

Mängden material som jag har samlat in beror på den tid som jag har haft på mig att skriva arbetet. Runa Patel och Bo Davidsson (2003) menar att materialets omfång är beroende av både tiden, ju längre tid forskaren har på sig desto mer omfattande forskning kan genomföras. Jag har anpassat arbetets omfång efter tiden som jag haft och därmed tagit till mig det Patel och Davidsson säger.

Patel och Davidsson menar även att forskare inte ska använda sig av enbart material som stödjer sina egna tankar, utan även det material som ifrågasätter och är kritisk mot ens egna idéer. När jag letade litteratur till mitt arbete försökte jag att se frågan ut ett så brett perspektiv som möjligt, detta för att inte leda läsaren in på ett enskilt spår. När jag däremot letade efter böcker så var det många som jag inte använde som underlag för mitt arbete för att böckerna skrev om samma synsätt och tankar som tidigare böcker jag läst. Trots detta anser jag att jag har uppnått en variation i synsätt i mitt arbete.

Patel och Davidsson säger att intervjupersonen vid intervjun påverkas av den personliga relation som uppstår mellan forskaren och intervjupersonen. De menar vidare att intervjupersonen ska vara öppen och visa ett genuint intresse och förståelse för intervjupersonen, detta för att informanten inte ska uppfatta det som att forskaren dömer eller kritiserar deras svar. Det gäller även att vara medveten om sitt kroppsspråk så att intervjupersonen inte intar en försvarsattityd i frågorna. Detta är något som jag har tänkt på när jag har gjort mina intervjuer, jag kan däremot inte garantera att intervjupersonerna inte har blivit påverkade av mitt sätt att bete mig eller mitt sätt att ställa frågor.

4.2 Urval

I min forskningsundersökning ingick fyra informanter, alla av dessa är utbildade förskolepedagoger och arbetar i en kommun i nordvästra Skåne. En av informanterna jobbade på en småbarnsavdelning, men hade tidigare erfarenheter av att jobba på en syskonavdelning där barnen var 3-5 år gamla. Alla intervjuerna har skett på en och samma förskola, men ifrån olika avdelningar. De andra tre informanterna jobbade på en syskonavdelning där barnen var 3-5 år. Varav två av dessa var verksamma inom samma avdelning.

Anledningen till att jag gjorde min undersökning på just den förskolan var att jag sedan tidigare har haft kontakt med den. Detta för att jag har genomfört ett antal av mina verksamhetsförlagda utbildningar (VFU) där och kände att jag hade uppnått en bra kontakt med verksamhetens personal.

4.3 Datainsamling

Vid en datainsamling finns det två olika metoder som forskare kan använda sig av. Bjurwill (2001) menar att forskare antingen kan använda sig av en sökmetod, det vill säga letar efter sina svar i litteraturen, intervjuer eller i enkäter. Den andra metoden kallar han för en läsmetod, där svaren man fått in analyseras och därefter läser av skillnader och likheter.

Jag har använt mig av läsmetoden för att få fram ett resultat av min undersökning. Jag har jämfört förskolepedagogernas svar med varandra, och därefter sett vad som skiljer sig åt och vad de är eniga om. Detta resultat har jag sedan kopplat samman med litteraturen, och letat efter skillnader och likheter.

Under min datainsamling har jag tidigare reflekterat över Patel och Davidsson också. De (2003) menar att intervjufrågorna ska vara neutrala och undvika ledande. Detta för att intervjupersonen ska få berätta fritt. Vissa av mina informanter kom in på samma

samtalsämne, detta tror jag dock inte beror på att mina frågor var ledande utan för att de arbetar på samma förskola.

Vid användandet av intervjuer kan flera metoder användas. Martyn Denscombe (2000) menar att forskare kan använda sig av en strukturerad intervju, en semistrukturerad intervju eller en ostrukturerad intervju. Den strukturerade intervjun är då forskaren har en väldigt kontroll över intervjun och kan liknas vid ett frågeformulär som besvaras ansikte mot ansikte med intervjupersonen. Vid semistrukturerade intervjun har intervjuaren fortfarande en lista med ämne som ska behandlas och frågor som ska besvaras. Intervjuaren är däremot mer flexibel när det gäller ämnenas följd och låter den intervjuade tala öppet kring sina idéer och får en chans att utveckla dessa. Den ostrukturerade intervjun är att forskaren har ett tema eller ämne som ska behandlas, men knappast eller inga frågor alls. Här får intervjupersonen berätta helt fritt.

Jag har använt mig av den semistrukturerade intervjun. Detta för att jag ville ha ett samtal med min informant. Jag ville undvika den stela intervjun där endast svar på frågan uppkom. Detta var en faktor som jag var väldigt medveten om när jag ställde mina frågor. (se bilaga 1) När jag genomförde mina intervjuer hade jag hjälp av en bandspelare, detta för att jag senare skulle kunna transkribera intervjuerna och lättare kunna ge återkopplingar till litteraturen i min diskussion och tolkning.

4.4 Etiskt ställningstagande

De förskolepedagoger som jag valde att intervjua är medvetna om undersökningens syfte. De personer som har deltagit i min undersökning är anonyma, och endast jag kommer att ha tillgång till intervjusvaren. Svaren som återges i resultatet kommer att ha fingerade namn, detta dels för att informanterna ska kunna få vara anonyma, men även för att läsaren ska kunna urskilja att det är flera informanter som har svarat på frågorna. Informanternas svar kommer att benämnas som informant A, B, C och D. Efter min bearbetning av materialet kommer inspelningarna att raderas och kasseras.

4.5 Dataanalys

För att kunna analysera mina data så började jag med att transkribera materialet. Detta för att kunna urskilja olika nyckelbegrepp tydligare. När jag hade kommit fram till dessa så började jag kategorisera dem i olika teman. De olika temana blev; Utvecklande och en nödvändighet,

Tror mycket på pedagogerna, Pedagogrollen och genus, Genus – fostran hemma och impulsstyrda pojkar – flickor eftertänksamma.

Tolkningarna har jag gjort med bakgrund mot de tidigare avsnitten. Jag har försökt förstå vad pedagogernas tankar är grundade ifrån och har i min tolkning försökt klargöra några möjligheter till var dessa uppkommer ifrån.

4.6 Kritiska reflektioner över val av metoder

I val av metod för att få ut ett underlag för min forskning använde jag mig av en kvalitativ metod. Nu i efterhand kan jag inte se att detta var något val som var fel. Då jag kände personalen sedan innan, så fick jag en uppfattning av att de svarade väldigt öppet på mina frågor. Om jag hade kommit till en okänd förskola med personal som jag inte kände är jag av den uppfattning att mina intervjuer inte hade fått samma utvecklande svar som jag fick.

Jag valde att göra mina intervjuer på samma förskola. Om jag hade gjort om undersökningen så hade jag troligen gjort intervjuer vid minst två förskolor. Detta för att jag upplevde att mina informanter till viss del var influerade av varandra i svaren.

5. Resultat

Från intervjuerna med mina informanter har jag kunnat urskilja nyckelbegrepp. Utifrån dem har jag skapat kategorier. Dessa kategorier sammansatte jag därefter under fem teman: Utvecklande och en nödvändighet, Tror mycket på pedagogerna, Pedagogrollen och genus, Genus – fostran hemma och impulsstyrda pojkar – flickor eftertänksamma. Dessa fem teman är mitt resultat, en sammanfattning av resultatet kommer i slutet av detta avsnitt.

De olika kategorierna är rubricerade med en mening som beskriver innehållet i avsnittet. I varje avsnitt är där en kort inledning om vad avsnittet kommer att handla om. Mitt resultat kommer jag att försöka koppla till litteraturen för att kunna få svar på mitt syfte.

5.1 Utvecklande och en nödvändighet

Avsnittet beskriver hur förskolepedagogerna ser på konflikter mellan barn. Jag kan konstatera att det finns en viss enighet i svaren från informanterna.

5.1.1 De lär sig någonting av det hela tiden

Gemensamt hos alla informanterna var att de ser konflikter som något positivt och utvecklande. De menar att barnen lär sig någonting av konflikterna och därmed kan utvecklas ifrån detta som människa.

- Konflikter är en nödvändighet för att kunna utvecklas. Det är ett socialt samspel. Man tränar sig i socialt samspel i konflikter (Pedagog A)

- Alltså jag tror att konflikter kan vara väldigt utvecklande. Att de lär sig någonting av de hela tiden. Lära sig kompromissa tror jag framförallt, men även att man inte att man måste vänta på sin tur. (Pedagog B)

- Alltså man lär ju sig alltid något ut av en konflikt. Det gör man, det kan ju bli till något positivt mellan barnen och jag ser inte att vi har jättemånga konflikter utan oftast löser de det själva. Så positivt kan det ju vara med en konflikt, men jag har inte tänkt på det så. (Pedagog C)

- De är väldigt livsutvecklande. De får lite relationskompetens eller vad man ska kalla det. Alltså de får kompetens i hur de ska vara mot varandra i relationer. Jag tror inte att det är något som kan undvikas heller utan något som alla tränar och tränas i. (Pedagog A)
- Alla konflikter är ju inte negativa, det kan ju handla om en konflikt där de ska hjälpa varandra. De lär sig att det de gjorde var fel det och att de då måste träna sig på att säga förlåt. (Pedagog D)

Alla informanterna ser konflikter som något positivt där barn utvecklas och lär sig vad som är rätt och vad som är fel. De ser även att konflikter är ett socialt samspel där barnen bland annat tränar sig i att kompromissa och att vänta på sin tur. En av informanterna hade inte sett det ur det perspektivet att konflikter kan vara positiva, men hon menar ändå att de kan vara positiva.

5.1.2 Om de inte kan lösa det själva får man gå in som vuxen

Några av förskolepedagogerna ser helst att barnen löser konflikterna själva, medan en av informanterna ser att en vuxen går in och löser barnens konflikter eller stoppar barnens lek innan en konflikt bryter ut.

- Och ibland så löser de det själva. Men helst av allt ser jag att en vuxen går in och liksom bryter. (Pedagog D)
- Försöker få de att lösa det själva. Annars så får man ju gripa in som vuxen och hjälpa dem att lösa det på det bästa sättet. Det bästa är ju att de kan lösa det själva (Pedagog B)
- Ibland så fixar de ju det själv. Men ibland går ju inte det och då måste vi gå in och sätta ord på vad de menar och vill ha sagt. (Pedagog B)
- Förlåt har vi ju liksom sagt att visst kan man säga förlåt, men man måste veta varför man säger förlåt eller vad förlåt betyder (Pedagog C)

Informanterna ser olika på om man ska gå in som vuxen och lösa en konflikt eller om man som pedagog skall låta barnen lösa det själva. I det första citatet vill informanten helst att en vuxen går in och bryter. Medan de andra informanterna menar att de helst vill att barnen löser konflikterna själva. Däremot så hjälper alla informanterna till om de känner att barnen inte kan lösa konflikten själva. Några av informanterna kom under intervjun in på ämnet om hur man löser barnens konflikter.

- Ibland försöker vi ligga lågt och inte styra alls, utan att de själva ska reda upp allt det andra. (Pedagog D)
- Först så försöker jag ju lyssna på båda barnen och se vad det är de har bråkat om från början (Pedagog A)

En av informanterna uttryckte sig för hur de löser barns konflikter när de behöver hjälp. En annan uttryckte att de ibland medvetet ignorerar barns konflikter för att de ska kunna tränas i att lösa de själva.

5.1.3 Upptäcker man de inte brukar det alltid någon komma och skvallra.

Barns konflikter är inte alltid en konflikt, det kan mycket väl vara bråklek. Några av informanterna kom under intervjun in på hur man identifierar en konflikt.

- Det syns rätt så tydligt tycker jag. Alltså så, eller så får man sådana superantennor, jag vet inte men det är nåt som jag tycker är ganska lätt att se. Antingen att de höjer volymen eller att man riktigt så här ser att det hettar till. Och upptäcker man det inte så kommer det alltid någon och skvallrar. (Pedagog A)
- Det är olika grad på konflikter. Ibland får man gå in direkt och ibland får man stanna till och titta vad som händer (Pedagog A)
- Det kan vara lite konflikter som kan vara sådär kärlekskonflikter. Att de känner varann så väl och de vet var de har varann så bråkar de lite men sen är de lika goa vänner igen efter en kvart. (Pedagog B)

- Som pyssel och sånt sitter man ju ner men de här fria lekarna så blir det lite mer ljud och så. (Pedagog D)

Båda informanter tycker att det är lätt att upptäcka konflikter. Den första informanten tycker att det är lätt att upptäcka konflikter, hon vet däremot inte riktigt vad det beror på, om det är hennes ”superantenn” eller vad det är. Däremot kan hon se att barnen ofta höjer rösten i en konflikt, samt att hon som förskolepedagog kan uppfatta att det hettar till emellan barnen. Hon säger även att det inte alltid är att hon upptäcker att barn bråkar eller befinner sig i en konflikt, men då att det brukar finnas barn som skvallrar om detta. Hon menar även att det finns olika sorter av konflikter, att det kan finnas barn som känner varandra så väl på en förskola att deras bråk liknas vid syskon och kärleksbråk. Den andra informanten pratar om att det finns olika grader av konflikter och att hon efter denna gradskala avgör om hon ska gå in och stoppa eller om hon ska stå utanför och observera. Den sista informanten hänvisar till barnens miljö och kan se att det inträffar fler konflikter i de fria lekarna så som i kuddrummet än när de sitter vid ett bord och pysslar.

5.1.4 Själva ta eget ansvar

Förskolepedagogerna nämner att de vill att barnen ska lära sig av konflikterna och att konflikterna är positiva och utvecklande. Jag var nyfiken på hur man tränade barn till att lösa konflikter.

- Genom att träna och som sagt inte bryta helt totalt. Liksom om det är två stycken ”Han tog den från mig”, och liksom så, vad kan vi göra åt detta? Låta de själva liksom få ta ansvar. (Pedagog D)
- Själva ta ansvar och liksom tänka ”Vad är det som hänt”, ”Hur kan vi lösa detta”, ”Var jag delaktig i den”, ”Var det jag som började den” eller ”Hur kan det komma sig att flickan/pojken blev sur på mig?” (Pedagog A)
- Ibland så fixar de det själva. Att de säger till att såhär vill jag inte att du gör eller så. Då har vi påpekat mycket för dem istället för att springa till oss. (Pedagog A)

- Vi försöker få dem att säga det som har hänt. Jag som personal är väldigt lugn och så ibland ju så att de vågar berätta att man inte skäller ut dem det första man gör kanske de inte vågar säga att "Det var jag som gjorde det" (Pedagog D)
- Det är viktigt att de får berätta vad och hur man känner sig tror jag. (Pedagog C)

Informanterna vill att barnen ska lösa konflikterna själva emellan och därmed själva ta ansvar över vad de har gjort. En av informanterna påpekar att man som förskolepedagog måste vara lugn så att barnen vågar berätta för de vuxna vad som har hänt och vad de själva har gjort, hon säger även att man inte ska skälla på barnen utan lyssna. En annan informant kan jämföras med hennes tankar då hon säger att det är viktigt att barnen får berätta hur de känner sig.

En av informanterna kommer in på ämnet om att man ska försöka ta reda på vem som startade konflikten.

- Så ta reda på vem det är som. Har båda börjat samtidigt så har de börjat samtidigt men alltså ändå ta reda på. Vet man inte så får man väl försöka luska ut vem det är. Oftast så säger de det. (Pedagog D)

Informanten menade att man skulle vara lugn i sitt sätt emot barnen så att de vågade berätta och ta ansvar för sin egen aktion. Däremot menar hon att det är viktigt att hitta en skyldig till konfliktens uppkommande.

Tolkning

Informanterna är alla överens om att konflikter är något positivt för barnen. De menar att det är i konflikterna som barnen utvecklas och tränas i det sociala samspelet med andra barn. De får medhåll från Gunnel Colnerud och Kjell Granström (1999) som säger att konflikter för oss framåt i livet. De menar att en konflikt oftast grundar sig i en bestämd uppfattning och att det är när denna uppfattning visas vara fel som man tvingas se saker ur ett nytt perspektiv och därmed utvecklas som människa. Detta är även något som SOU 1992:94 uttrycker sig om. De menar att man kan lära barn för hur man bearbetar en konflikt, men att det mest effektiva är att lära barnen integrera med sin omgivning.

Nästan alla informanter ser att barnen helst löser sina konflikter själva. En av informanterna påpekar att hon helst ser att en vuxen går in och bryter barnens vildare lek innan det blir till en konflikt. Synen på om pedagogen ska gå in och lösa barnens konflikt åt dem eller om barnen

skall lösa konflikten själva är en fråga som skiljer förskolepedagogerna åt, trots att informanterna är verksamma på samma förskola. Det tolkar jag som att man i arbetslaget inte diskuterat barns konflikter. En annan tolkning kan vara att den som förskolepedagog som kom med det skiljande svaret, att pedagogerna skulle gå in och lösa barnens konflikter, var relativt nyanställd vid förskolan och inte hunnit ta del eller delta av förskolans värderingar.

Informanterna ser gärna att barnen löser konflikterna själva för att de ska lära sig att ta ansvar för sitt eget handlande. De påpekar att det är viktigt att barnen vågar berätta för dem vad som händer på förskolan samt om de känner sig otrygga.

En av informanterna menar även att pedagoger inte ska skälla ut barnen så fort en konflikt ges till känna utan istället lyssna så att de vågar berätta. Informanten som sa detta säger senare i intervjun att pedagoger ska ta reda på vem det var som började konflikten. Jag tolkar det som att man ska vara lugn i sitt sätt och lyssna på barnen för att de ska våga berätta om konflikter som skett på förskolan. Det är viktigt för att barnen ska få reda på vem som startade konflikten och kanske lära sig av deras misstag.

En av informanterna påpekade att pedagogen kan lära barnen att säga förlåt, men att det är meningslöst om man först inte lär de innebörden av ett förlåt. Detta kan jag relatera till Pramling och Mårdsjö (2006) som säger att man kan förmedla viss kunskap i konflikthantering till barn, men däremot att man inte kan få några garantier för att barnen lär sig, då detta för barnen kan vara något oviktigt som de inte kan relatera till sin vardag. Detta tolkar jag som att pedagogen relaterat över detta och därmed har sin kritiska inställning till att få barn att säga förlåt.

Informanterna menar om att det finns olika typer och olika grader av konflikter. En informant menar att de bra konflikterna, de som hon nämner som kärlekskonflikter, främst uppstår när barnen har känt varandra under en längre period eller känner en större känsla av samhörighet. En annan informant menar att man ibland som pedagog måste stanna upp och observera barns konflikt innan man ingriper. Detta är en känsla som är personlig, vad som är en konflikt är olika från pedagog till pedagog. En tolkning är att pedagogerna uppfattar barns konflikter olika beroende på hur mottagliga de är för kaosångest. Om man uppfattar fler konflikter och ingriper oftare än andra förskolepedagoger tror jag att detta kan bero på att man är mer mottaglig för det som Ulla Fischer (1984) nämner som kaosångest.

5.2 Tror mycket på pedagogerna

Detta avsnitt belyser hur informanterna menar att man skapar en positiv miljö. När jag ställde frågan till dem tolkade de frågan olika. Några av informanterna tolkar det som att miljön inte spelar någon roll utan att det är förskolepedagogernas sammanhållning och förhållningssätt som är viktigt. Några andra informanter pratade om att miljön som barnen vistas i är viktig och att barnen anpassar sitt humör efter miljön.

5.2.1 Att skapa en positiv miljö

En del av informanterna menar att en positiv miljö skapas genom att förskolepedagogerna har en bra sammanhållning.

- Jag tror mycket på pedagogerna också. Jag tror mycket på det att barn gör inte som vi säger utan de gör som vi gör. Jag tror att barnen känner av det här om man trivs på jobbet och om man är glad och positiv. (Pedagog A)
- Det är rätt bra om någon sticker ut hakan och att det då blir lite konflikter omkring någonting. Då blir det jobbigt, såhär har vi alltid gjort, och hur ska det sluta, och det blir inte bra. Men det kan bli precis tvärtom ju. Så det är rätt bra att man inte tycker samma (Pedagog A)
- Då tror jag att det är pedagogerna som måste föregå med gott exempel. Hur vi är mot varandra och hur vi är mot barnen. Att det är det som skapar den positiva miljön. Det spelar nog ingen roll hur man möblerar eller hur man om man är en fattig eller rik förskola, det är nog pedagogernas tankar som styr. (Pedagog B)

De här informanterna tyckte att miljön skapas av förskolepedagogernas förhållningssätt till varandra och barnen är. Några andra informanter nämner miljön på förskolan som en viktig faktor för hur en positiv miljö skapas;

- Alltså en mindre grupp ger en mer positiv miljö. Så en positiv miljö är väl att man försöker skapa stämning i rummet. Det är inte alltid det går men man försöker för barnens bästa, att varje barn ska bli sedda och hörda. (Pedagog C)

- Genom att lugna ner barnen. Är där mycket saker och liv i rummet, alltså saker som de gjort, det som är deras eget. Att de ser att de som de har gjort är på väggarna. Att de ser att där är lugnt och fina kuddar och soffor. (Pedagog D)

Dessa informanter menar att man skapar en positiv miljö genom att ha små barngrupper och att ha en lugnande miljö för barnen. En av informanterna menar att pedagogisk dokumentation kan vara en nyckel för en positiv miljö.

5.2.2 ... där den vuxne sitter med

En av informanterna tyckte att det var viktigt att barnen visste vad de olika miljöerna som finns på en förskola till. Hon menar att det skall finnas olika rum på en förskola som stimulerar olika sinnen hos barnen. Ett rum kan stimulera den fria leken, medan andra lekar kan stimulera den lugna och tysta leken.

- Och liksom olika om man har lite större dagis. Då får man kanske ha olika. Den sidan pussel och den sidan spel (Pedagog D)
- Mycket fri lek där den vuxne sitter med, men ändå inte är med ändå... men närvarande. (Pedagog D)

Förskolepedagogen menar att det finns blir en trygghet hos barnen om de vet att det finns olika miljöer på en förskola och att miljöerna används till olika saker. Hon menar även att det kan vara en trygghet för barnen om den vuxne sitter med i barnens miljö där de kanske känner sig osäkra, men ändå inte deltar i leken.

Tolkning

Några av informanterna är övertygade om att det är förskolepedagogerna som skapar miljön. Om det finns ett fungerande arbetslag där man kan ha en god kommunikation menar de att detta smittar av sig på barnen.

Vygotskij (refererad i Lindblad och Sahlström 2001) menar att barn lär sig efter de signaler vars miljö de befinner sig i. Om man då som informanterna menar att man har en bra kommunikation emellan varandra och barnen, kan det leda till en positiv miljö mellan barnen.

En av informanterna påpekar att det är viktigt att barnen vet syftet med de olika miljöerna på förskolan. Detta för att barnen skall kunna känna en trygghet. Jag får intryck av att barnen i förskolan ska kunna lämna den trygga miljön gradvis till den mer utforskade miljön. Informanten säger att man som förskolepedagog kan sitta med i barnens lek, men inte vara delaktig utan närvarande. Detta åter igen för att skapa en trygghet hos barnen.

5.3 Pedagogrollen och genus

Det här avsnittet belyser genus. Jag kunde se att genus var en stark fråga hos alla informanterna. Det var det ämne som de hade mest att berätta om.

5.3.1 Man måste börja med att se hur man själv gör och beter sig

Pedagogens beteende mot barnen påverkar deras sätt att vara, deras sätt att handla. Det menar en av förskolepedagogerna när vi kommer in på frågan som handlar om genus.

- Jag tror att man måste börja med som pedagog det är att försöka gå in i sig själv och se hur man själv beter sig. (Pedagog B)
- Man tror att man själv vet hur man är men jag tror inte att det är sanningen. Man kan ju observera varandra ju, och sedan få det såkallat svart på vitt. (Pedagog B)
- Och likadant att man behandlar barn olika överhuvudtaget. Hur mycket kärlek får alla barnen? Det är jättestor skillnad (Pedagog B)
- Ser man sig själv som ynkelig som inte kan någonting, då kanske man behandlar flickorna därefter (Pedagog B)

Informanten pratar om att man måste vara observant i sin egen roll som förskolepedagog. Hon menar att man skall vara medveten om att man beter sig olika mot flickor och annorlunda mot pojkar. Om förskolepedagoger inte är medvetna om sitt beteende så kan de inte ändra på sig själva och sitt beteende emot barnen. Informanten menar även att det inte behöver bero på genus att man behandlar barnen olika utan att det kan bero på den relation som förskolepedagogen har med just det särskilda barnet, att barnen får olika mycket kärlek på grund av detta. Informanten påpekar även att förskolepedagogers egen personlighet och

erfarenheter kan överföras till barnen. Hon menar på att om man är en ynkelig förskolepedagog behandlar man flickorna som svaga och ynkliga också.

5.3.2 Hur ofta kallar jag på pojkarna att vi ska laga mat?

En av informanterna såg på genus som någonting som förskolepedagogerna var med och skapade hos barnen.

- Hur ofta kallar jag på pojkarna att vi ska laga mat? Hur ofta kallar jag på flickorna att vi ska spela fotboll? Använder jag mig av en tuffare attityd för att det är en pojke? Det gör jag, men det är svårt. (Pedagog A)
- Och likadant det här med uppmärksammar jag flickornas tottar i håret? Och det ser jag som att man ska fostra sig själv att sluta upp med. (Pedagog A)
- Blir jag irriterad när en flicka piper? Hur gör jag när en pojke gråter? Säger jag piper eller gråter? Alltså vad tycker jag. Massor med sådana saker. (Pedagog A)
- Och hur betar vi oss? Är vi mammor eller är vi människor? Det är klart att vi är kvinnliga för att vi är kvinnor, men vad lägger var och en ner i det här? Det kan ju faktiskt innebära att vi kan spika i väggarna vi med om det skulle behövas. (Pedagog A)
- Ser man till att pojkarna hjälper till eller är det de duktiga flickorna? (Pedagog A)

Denna informant var väldigt medveten om vad hon själv uppmärksammade hos de olika könen samt hur hon betedde sig emot flickor och pojkar. Hon menar på att man måste vara medveten om sin egen roll som förskolepedagog för att man skall kunna upptäcka att man behandlar barn olika. Det är först då som man kan förändra saker och ting. Om man reflekterar över sin egen lärarroll upptäcker man att man inte behandlar flickor och pojkar lika. Informanten var väldigt kritisk mot sin egen roll som förskolepedagog.

5.3.3 De behöver också knuffas lite och buffas lite precis som pojkar

Informanterna ser att pojkar startar lika många bråk på förskolan som flickorna. Konflikterna har däremot olika bakgrund och skiljer sig avsevärt ifrån flickornas. Pojkarna spelar mer ruffiga lekar där man brottas, spelar landhockey och så vidare. Förskolepedagogerna ser helst att flickorna deltar i pojkarnas lite mer ruffiga lekar.

- Att man får med flickorna också att spela lite landhockey och lite ruffigare lekar. Att de behöver också knuffas lite och buffas lite precis som pojkar. (Pedagog A)
- Lite så när de brottas säger jag att det är okej bara ni håller koll på att det inte blir allvar, och inga träffar mot huvudet och sånt, men att man gärna kan brottas lite. (Pedagog B)
- Få känna av lite av ge och tagande. Hur mycket kan jag ta i här nu utan att den andre blir ledsen. För det är jätteviktigt utan att man ska gå in och stoppa, att de vet vart gränsen går. Och det är lika viktigt för flickor tycker jag. (Pedagog D)
- Det blir regeltävlingar, de har ju lite svårt att förlora en del så det blir lite sådär. Det är ju nyttigt. Jag tror att det skulle behövas ännu mer regellekar så att de lär sig det här med samförstånd, givtagande och att vänta på sin tur. (Pedagog A)
- Och pojkar är väl mer buffliga men man får väl skapa den miljön för dem så att det inte blir så mycket konflikter. (Pedagog C)

Jag tolkar svaren som att informanterna ger att de ser det som viktigt att flickorna leker samma typ av lekar som pojkar leker för att de då får lära sig de leksignaler samt samförstånd, givtagande och att vänta på sin tur.

5.4 Det är nog lite hur man blir fostrad hemma också tror jag

Genus är en stor fråga som kan tolkas ur olika perspektiv. Några av informanterna såg frågan ur ett kulturellt perspektiv.

- Vi har rätt så tuffa tjejer här också. Det är nog lite hur man blir fostrad hemma också tror jag. Vi har flickor som kan tjonga till varandra alltså så och vi har pojkar som kan göra så. (Pedagog B)
- Som de har blivit fostrade i kulturellt. Det ligger redan skapat sen de var små och det här hur man ska bete sig, att de tar efter. När pojkar har slagit sig jaja det blir nog bra och när det är flickor oh vad det är synd om dig. Det börjar rätt så tidigt det här. (Pedagog A)

Informanterna tror att en av orsakerna till att genus uppstår är att det kommer hemifrån och barnens kultur. Däremot så tror det inte att detta är den enda orsaken. (se avsnitt 5.3.2, 5.2.1)

5.5 Impulsstyrda pojkar – eftertänksamma flickor

Informanterna menar att när barnen själva löser sina konflikter ser lösningen annorlunda ut beroende på könet.

- Jag tycker att de sätter mer ord på när de blir arga medan en del av pojkarna blixtrar till direkt, inte förvarnar så som flickorna gör. Men jag tror att det kommer mer och mer tuffare tjejer som har det lite mer blixtrande. Som handlar utan att tänka. (Pedagog A)
- Att till exempel pojkarna slåss och sparkas medan flickorna bråkar mer om att tror jag att de tog den grejen och jag vill också ha en Barbie. Det finns inte tillräckligt med saker. Det är mer om sakerna flickorna bråkar om tror jag. Och att pojkarna bråkar mer om sig skälv. Alltså vem är jag. (Pedagog A)
- Så genus, det behöver inte alltid vara en pojke som startar, det kan lika gärna vara en flicka. Jag ser de ganska lika. (Pedagog B)

Informanterna ser att pojkar och flickor bråkar olika, men däremot inte att pojkarna startar fler bråk. De startar lika många bråk, men själva konflikterna emellan ser annorlunda ut. En informant säger att flickorna bråkar mer om saker och att pojkar bråkar mer om sig själva. En

annan informant säger att flickor sätter ord på saker innan de får utbrott, medan hon kan se att pojkarna blixtrar till direkt.

Tolkning

Genus var den fråga som berörde alla informanterna och därmed blev det avsnittet dominerande.

Många av informanterna menade att man måste dokumentera och observera sin egen roll som förskolepedagog. Detta för att uppfattningen om hur man tänker om genus och om hur man handlar i vardagen kring genus ska bli så lika varandra som möjligt. Informanterna menar att man måste reflektera över sin egen roll ur ett genusperspektiv, detta för att en början till en förändring skall ske hos förskolepedagogerna och eventuellt hos verksamheten.

En av informanterna talar om att det inte behöver vara könet som avgör hur mycket uppmärksamhet ett barn får. Hon menar att den riktade uppmärksamheten istället kan bero på en speciell relation som förskolepedagogen kan ha fått med ett visst barn. Informanten menar åter igen att man måste skapa en medvetenhet hos sig själv som förskolepedagog för att kunna se hur mycket uppmärksamhet barn får, oberoende av kön. Hon anser att man genomför en förändring hos andra när man först har gjort en förändring hos sig själv.

Några av informanterna såg genus ur ett kulturellt perspektiv, som barnen blivit fostrade i hemma. Nordin-Hultman (2004) menar att pedagoger ibland kan fokusera för mycket på barnens hemmiljö när det gäller det enskilda barnets värderingar, däribland genus. Hon menar att man istället ska fokusera på den miljö som finns i förskolan. Vidare anser hon att det kan vara i förskolan som värderingar skapas och att det därför är viktigt att se på verksamhetens miljö med kritiska ögon. Det är viktigt att poängtera att ingen av förskolepedagogerna som svarade att de får genus hemifrån inte endast angav det här som anledning, utan gav även andra synsätt på vart barn kan hämta genus och könsroller ifrån.

Informanterna säger att pojkar och flickor startar lika många bråk. Däremot säger de att de kan se skillnader i vad pojkar och flickor bråkar om. Förskolepedagogerna säger att pojkarna bråkar mer om vem de är, att de vill vara bäst och starkast i allt. Med förskolepedagogernas tankar kan jag se vissa sammanhang med Mia Thorells (refererad i Svaleryd 2003) tankar om att pojkars maktkamp ser olika ut än flickors. Hon nämner även att pojkar ofta använder sig av uttryck så som "Jag är starkast" för att påvisa makt.

Förskolepedagogerna säger även att flickors konflikter handlar mer om saker än om dem själva. De kan enligt informatören säga "Jag vill också ha en Barbie". De nämner ingenting

om det som Mia Thorell ser hos flickors maktkamp. Thorell menar att flickors maktkamp är mer utstuderad och de oftast kan säga ”Om du gör så får du inte vara med oss att leka”

Detta är däremot inget som informanterna nämner under intervjun. Detta tror jag beror på att förskolepedagoger uppmärksammar pojkars konflikter mer än flickors.

Informanterna ser gärna att flickorna leker lite mer tuffa lekar, så som pojkarna gör. Det här för att de vill att flickorna ska tränas i samförstånd, givande och tagande. Jag är däremot kritisk emot detta. Knutsdotter Olofsson (2003) stödjer det som förskolepedagogerna säger, att barn ska lära sig ömsesidighet, turtagande och samförstånd. Däremot säger hon inte hur man ska uppnå detta hos barnen. Jag tror att flickor mycket väl kan lära sig dessa saker i andra lekar utan att delta i pojkars lekar. Därför tolkar jag informanternas svar som att de inte vill att flickorna ska missa något som pojkarna kanske lär sig av dessa lekar.

En del av informanterna menar att pojkar och flickors beteende vid en konflikt också är olika. De säger att flickor mer påpekar vad de är arga över, medan pojkar blixtrar till och handlar utan att tänka. De påpekar däremot att det har kommit fler flickor med liknande beteende som pojkarna har. Detta tror jag beror på det som Solveig Hägglund (1989) benämner som det prosociala beteendet. Flickor visar ett allt mer prosocialt beteende jämfört med pojkar. Detta tror jag kan bero på en mängd olika faktorer. Det kan bero på förskolepedagogernas förhållningssätt, barnens hemmiljö, barnens erfarenheter med mera. Däremot är detta bara en undersökning från en förskola i Sverige, för att se om flickors beteende har ändrats över tid krävs en mer omfattande forskning.

5.6 Resultatsammanställning

Resultat som jag kommit fram till är att informanterna ser konflikter som positiva. De menar att varje barn utvecklas vid en konflikt och får lära sig turtagande, samförstånd och ömsesidighet. Informanterna menar att barnen behöver tränas i att lösa konflikter och att de gör detta genom att själva hantera dem.

Informanterna menar även att det är pedagogerna på förskolan som skapar miljön och förskolans klimat. De menar att pedagogernas sätt mot varandra i arbetslaget smittar av sig till barnen.

Informanterna var väldigt fokuserade och engagerade i frågan som berörde genus. De hänvisade även här till sig själva som pedagoger och menade att pedagoger måste vara medveten om sin egen roll och vilka signaler som sänds ut. Informanterna säger även att barns uppfostran kan ha påverkan för genusrollerna. De menar vidare att de traditionella

genusrollerna behålls, men att de långsamt förändras, då de ser att flickor på deras förskola har ett tuffare beteende nu än tidigare. Trots detta så menar de att flickor är mer eftertänksamma och pojkar mer impulsstyrda när de löser sina konflikter. Informanterna kan även se att flickor och pojkar bråkar om olika saker, att flickor bråkar om saker och pojkar om sig själva.

Syftet med min undersökning var att få ökad förståelse om förskolepedagogers syn på konflikter mellan barn i förskolan. Detta tycker jag att jag har fått svar på. Jag har fått en insikt om att pedagoger ska vara kritiska mot sin egen roll, då det som hon säger och gör i förskolan påverkar barnens konflikthantering och genusroll. Något som överraskade mig var att alla informanterna såg konflikterna som positiva. Jag har varit av en annan uppfattning på tidigare verksamhetsförslagda utbildningar (VFU) då konflikter och konfliktlösning har tagit mycket energi av pedagogerna.

6. Diskussion

I min diskussion inleder jag med en tillbakablick på undersökningens syfte, metod och empiriska resultat. Jag avslutar avsnittet med en intressant fråga som har kommit upp hos mig efter arbetets gång.

Avsikten med min undersökning var att ta reda på hur förskolepedagoger ser på konflikter som pågår mellan barn i förskolan. Ur min empiriska del så kan jag se att de förskolepedagogerna som jag intervjuade alla såg konflikter som något positivt, då de uppfattade att konflikter förde barnen framåt i sin utveckling.

Jag uppfattade att informanterna hade ett brett synsätt när det gällde att se på konflikter som pågår mellan barn i förskolan. Där var däremot en enstaka informant som inte var så berättande i sina svar under intervjun. Jag kunde använda hennes svar, men de tog inte lika mycket plats som de andra informanternas svar i min resultatdel. Jag tror att hennes sätt att svara kan bero på en mängd olika faktorer, dels så kan det bero på hennes personlighet, det kan bero på situationen som hon befann sig i, och det kan bero på mig som intervjuperson som kanske omedvetet gjorde henne tillbakadragen.

I läroplanen för förskolan 98 står det;

”Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att fungera enskilt i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för gemensamma regler.” (s9)

Förskolepedagogerna som jag intervjuade gav mig en bredare bild av hur de arbetar för att uppnå dessa mål. De gav sin bild av hur de arbetar med konflikter på just den förskolan. Informanterna påpekade att man som förskolepedagog först och främst inte ska se konflikter som något negativt, utan istället som något positivt och utvecklande för barnen. De flesta informanterna ansåg att de var de själva som skapade konflikterna hos barnen. De menar att barn ser upp till förskolepedagogerna och deras sätt att lösa konflikter emellan både kollegor samt mellan andra barn. Informanterna pratade om att barnen tränas i att lösa konflikter genom att delta i de sociala samspel som finns på en förskola.

Frågan som reflekterade över den pedagogiska miljön var den fråga där svaren emellan informanterna skilde sig mest. Vissa av informanterna menade att även denna fråga grundades i pedagogens synsätt och tankar kring miljön och att det var förskolepedagogerna som skapade det bra klimatet. Medan en annan informant sa att det var viktigt att barnen kände sig trygga på förskolan, och att förskolepedagoger skapar denna trygghet genom att dela upp

rummen efter de olika miljöerna. Hon menade att barnen ska veta vart de ska gå om de vill syssla med en lugnare aktivitet samt vart de ska gå om de vill delta i en vildare aktivitet.

Den fråga som berörde alla informanterna starkast var genusfrågan. Det tror jag beror på att genusfrågan är väldigt aktuell. Denna fråga var den som de svarade mest utförligt på, detta gäller samtliga informanter. Däremot så tror de flesta informanterna, även i denna fråga att det beror på deras eget synsätt på genus och att detta reflekteras över till barnen. Informanterna var kritiska på sitt eget sätt som pedagog när det gällde genus, då de ställde sig själva frågor som ”Hur ofta kallar jag på pojkarna att vi ska laga mat?”.

I min undersökning så framkom det att pojkar och flickor bråkar annorlunda, samt bråkar om annorlunda saker. Mina informanter påpekar att pojkar blixtrar till mer när de blir arga medan flickor pratar mer om problemet när de blir arga. Detta sätt att se på konflikter fanns redan när jag själv var liten. Någonstans så trodde jag och hoppades att konflikterna hade förändrats när det gäller pojkar och flickors så annorlunda sätt att lösa konflikter. Något som informanterna reflekterade över, som jag inte reflekterat över innan var att de även bråkade om olika saker. En informant tyckte sig se att pojkar bråkade mer om sig själva, att det var viktigt att de var snabbast, starkast och så vidare. En informant påpekade att hon såg att pojkarna lekte fler tävlingslekar än flickorna. Detta kan jag relatera till det den andre informanten sa att pojkarna tävlade om sig själva. När det gäller flickorna så sa en informant att de bråkar mer om saker än om sig själva. Jag kan se att ett maktspel utspelar sig hos både pojkar och flickor. Eli Åm (1993) påpekar att det sker ett maktspel både i flickor och pojkars lek. Det som intressant är att dessa maktspel skiljer sig åt. För pojkarna sitter makten hos de själva, att det är viktigt att de själva visar makt inför de andra pojkarna. För flickorna sitter makten hos en sak, den som har saken eller vinner konflikten om saken vinner också maktkampen.

En anledning till att förskolepedagogerna hade ett kritiskt synsätt mot sig själva när det gällde barnens konflikter kan vara att de på förskolan videofilmade sina egna roller och därför är väldigt medvetna om vad dessa roller kan bidra till hos barnen.

En förskola har olika normer och regler för vad som är tillåtet vid en förskola, det är när dessa regler bryts som det skapas konflikter, både mellan barnen och mellan barn och förskolepedagoger. Det är därför en intressant fråga om en förskola med väldigt få regler och normer har fler konflikter än en förskola som har många regler och normer.

7. Sammanfattning

Syftet med mitt arbete var att ta reda på och synliggöra hur pedagoger tänker kring barns konflikter med varandra i förskolan. Jag var nyfiken hur förskolepedagogerna såg på konflikter och vad de trodde att uppkomsten till konflikter berodde på. I mitt resultatet belyser jag förskolepedagogernas olika uppfattning om hur konflikter mellan barn i förskolan uppstår och hur de kan se ut. Eftersom jag gjorde undersökningen på en förskola så trodde jag att deras tankesätt om konflikter skulle likna varandra, det gjorde det till viss del, men det fanns även markanta skillnader. De flesta informanterna menade att deras eget förhållningssätt till konflikter och deras eget sätt att lösa konflikter reflekterades över till barnen. De var medvetna om sin egen roll som förskolepedagog och vilken inverkan de har på barns syn på konflikter. Många av informanterna såg konflikter som något positivt där barnen lär sig av sina misstag. De nämnde även att barn behöver tränas i detta sociala samspel då det är viktigt för hur deras senare konfliktlösning kommer att se ut. Förskolepedagogerna tyckte att det var viktigt att ge barnen utrymme för fri lek där både barns konflikter inträffade samt löstes.

Den fråga som förskolepedagogerna svarade mest utförligt på var frågan om genus och konflikter. Informanterna såg på frågan ur olika perspektiv, vilket gjorde att jag fick ett övervägande material i denna fråga. Några informanter hänvisade till sig själva och menade att det var de som skapade genus, medan någon annan ansåg att det uppkom ur förskolans rum och miljö medan en annan gav sina åsikter på hur flickors och pojkars konflikter kan se ut.

Ett intressant perspektiv som jag ser i resultatet är att förskolepedagogerna säger att barnens konflikter kan uppstå ur deras kulturella uppfostran, däremot så var det ingen av dem som angav detta som den enda anledningen. Nordin – Hultman (2004) säger att pedagoger har lätt för att hänvisa till barnens kulturella uppfostran istället för att vara kritisk mot både sig själv och den pedagogiska miljön. Mina informanter nämnde inte endast den kulturella bakgrunden som ett alternativ, jag kan därför se att det har skett en viss förändring vid denna förskola. Jag kan inte se om en större förändring i Sverige har skett, men jag kan urskilja ett tankesätt hos mina informanter som är väldigt kritiska mot sig själva och ser saker och ting ur olika perspektiv.

Arbetet visar på detta sätt hur förskolepedagogers tankesätt har förändrats över tiden.

8. Referenser

Asplund, M, Pramling Samuelsson, I, Kärrby, G. (2001) *Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola – en kunskapsöversikt*. Levanders tryckeri AB

Bey, Turner (1996) *Making school a place of peace*. Chicago, Frank Cass Publishers

Bjurwill (2001) *A, B, C och D Vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund : Studentlitteratur

Carlander, M (1990) *Konflikter och konflikthantering*, Uppsala : Almqvist & Wiksell.

Colnerud, G, Granström, K (1999) *De oundvikliga motpolerna*. Pedagogiska institutet nr. 2/99

Dahlberg, G, Lenz Taguchi, H. (1996) *Förskola och skola – om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*. Stockholm : Gotab

Denscombe, M (2000) *Forskningshandboken – För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskap*. Lund : Studentlitteratur

Ekholm, B, Hedin, A (1993) *Det sitter i väggarna! Daghemsklimat – barns och vuxnas utveckling*. Lund : Studentlitteratur

Fischer, U, Madsen Leicht, B. (1984) *Titta här! En bok om barns uppmärksamhet*. Stockholm : Liber

Hägglund, S (1989) *Om ni ska bråka får ni gå ut*, Tidskrift: Locus

Knutsdotter Olofsson, B. (2003) *I lekens värld*. Stockholm: Liber

Lind, L. (1995) *Närhet, Känslor och utveckling : Om samspel pedagoger – barn - föräldrar*. Stockholm : Liber

Lindblad Sahlström (2001) *Interaktion i pedagogiska sammanhang*. Stockholm : Liber

Mårdsjö, A, Pramling, S (2006) *Grundläggande färdigheter – och färdigheters grundläggande*. Lund : Studentlitteratur

Nordin-Hultman, E. (2004) *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm : Liber

Ogden, T (2003) *Social kompetens och problembeteende i skolan*. Stockholm : Liber

Patel, R, Davidsson B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund : Studentlitteratur

Pramling Samuelsson, I, Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund*. Lund : Studentlitteratur

Skolverket (1996) *Skola för bildning (SOU 1 992:94)*. Stockholm.

Svaleryd, K (2003) *Genuspedagogik*. Lund : Studentlitteratur

Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap: Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Falun: Norstedts Akademiska Förlag.

Westblad-Dicks, M. (2000). *Hantera livet i skolan! Redskap för värdefulla möten mellan lärare, elever och föräldrar*. Stockholm: Gothia

Ytterhus, B. (2003). *Barns sociala samvaro - Inklusion och exklusion i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Åm, E (1993) *Leken – Ur barnens perspektiv*. Stockholm : Liber

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

Bilaga 1

- Hur ser du på konflikter mellan barn?
- Är alla konflikter negativa?
- Vad är en positiv miljö eller hur skapar man en positiv miljö?
- Hur ser du på genus och konflikter?