

Examensarbete

Förskolläraryrket 210 hp



När barns röster blir hörda

En fenomenologisk studie om förskolebarns upplevelser av konflikter

Examensarbete för förskollärare 15 hp

Halmstad 2019-06-06

Alexandra Andersson och Anna Hahne

Abstract

Föreliggande studies problemområde grundar sig i att det finns ett behov av forskning utifrån barns perspektiv på konflikter. Därmed ämnar vi med denna studie att bidra med ny kunskap om förskolebarns upplevelser av konflikter utifrån ett fenomenologiskt perspektiv. Syftet är att närma oss barns livsvärldar för att utforska och beskriva hur de erfar konflikter i förskolan. Forskningsfrågorna är följande; Hur upplever barn konflikter i förskolan? Samt vad utgör essensen av barns upplevelser av konflikter? Det empiriska materialet har samlats in på en förskoleavdelning med hjälp av gruppintervjuer, där 12 barn i åldrarna 4-6 deltagit. Det dokumentationsverktyg som användes var videoinspelning och den empiriska datan har därefter transkriberats och transformerats med inspiration från Giorgis analysmetod. De kluster som framträdde var; *Våld i konflikter*, *Hjälp i konflikter* och *Känslor i konflikter*. Resultatet av studien visar att våldsamma angrepp med och utan föremål upplevs av barnen som bland annat övergrepp, kränkande och smärtsamt. Barnen upplever en maktlöshet i hanteringen av konflikter och söker hjälp hos pedagogerna. Barnen gav framförallt uttryck för känslor som arg, ledsen och rädd i förhållande till konflikter. Essensen av fenomenet konflikter kan utifrån barnens upplevelser beskrivas som känslostarka och något som inte känns bra. Slutsatsen som går att dra av studien är att barnens utsagor innefattar en rik variation av dramatiska upplevelser av fenomenet konflikter och pedagoger har en betydelsefull roll i barns konflikter.

Nyckelord: Barns perspektiv, essens, fenomenologi, förskola, konflikter, livsvärld, upplevelser.

Förord

Efter otaliga timmar tillsammans, framför våra datorer, börjar denna resa lida mot sitt slut och nya utmaningar väntar. Vi vill rikta ett stort tack till förskolan och alla medverkande barn som delat med sig av sina upplevelser. Vi vill även tacka våra handledare Liselott Fritzdorf och Kalle Jonasson för deras engagemang och stöd under skrivprocessen. Ytterligare ett tack vill vi uttrycka till våra studiekamrater för deras stöd och feedback under våra handledningstillfällen. Sist men inte minst vill vi tacka varandra för ett gott samarbete och alla goda skratt samt peppning under stundtals tuffa tider.

Arbetsfördelning

Detta examensarbete har främst skrivits fram hemma hos varandra och texten har enbart producerats fram när vi båda har varit fysiskt närvarande. Vi båda har prioriterat vårt examensarbete högt, vilket har resulterat i att vi har varit lika engagerade och aktiva i textens framskrivning. Båda har tagit sitt ansvar vad gäller sökning av litteratur och forskning samt bidragit med idéer och tankar som gjort att arbetet tagit sin form. Vi båda har även varit närvarande under samtliga intervjuer och handledningstillfällen.

Högskolan i Halmstad, 2019

Alexandra Andersson och Anna Hahne

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte & forskningsfrågor	2
2. Forskningsläge	2
2.1 Barns perspektiv på konflikter.....	2
2.1.1 Barns konflikthanteringsstrategier	2
2.1.2 Skolbarns upplevelser av konflikter.....	3
2.1.3 Sammanfattning av barns perspektiv på konflikter.....	4
2.2 Vuxnas perspektiv på barns konflikter	4
2.2.1 Vuxna vet bäst - pedagogers inventioner i barns konflikter	4
2.2.2 Hantera konflikter med eller åt barn?	5
2.2.3 Vuxnas perspektiv på barns konflikthanteringsstrategier	6
2.2.4 Sammanfattning av vuxnas perspektiv på barns konflikter	7
2.3 Forskningsfältets behov	8
3. Vetenskapsteoretisk anknytning.....	8
3.1 Fenomenologiskt perspektiv	8
4. Metod	9
4.1 Urval	10
4.2 Intervju som metod.....	10
4.2.1 Gruppintervjuer.....	11
4.2.2 Ritmaterial som hjälpmedel	12
4.2.3 Videoinspelning	12
4.3 Tillvägagångssätt	13
4.4 Etiska överväganden.....	14
4.5 Studiens trovärdighet.....	14
4.6 Databearbetning och transkribering.....	15
4.7 Analysmetod	16
4.7.1 Analysprocess	16
5. Resultat.....	18
5.1 Våld i konflikter.....	18
5.2 Hjälp i konflikter	21
5.3 Känslor i konflikter.....	23
5.4 Sammanfattning av studiens resultat och essens	26
6. Diskussion	27
6.1 Resultatdiskussion	27

6.2 Metoddiskussion.....	29
6.3 Slutsats.....	30
7. Didaktiska implikationer.....	30
8. Fortsatt forskning.....	31
Referenslista.....	32
Bilagor.....	36

1. Inledning

Föreställ dig att du sitter och skriver på en dator och plötsligt kommer någon och rycker datorn ifrån dig, hur känns det för dig? Tänk dig nu att barn i förskolan befinner sig i liknande konflikter flera gånger under en dag och hur det skulle vara om någon varken frågar hur de upplever detta eller lyssnar på dem. Detta kan anses vara problematiskt då barnkonventionen understryker att det är barns rätt att höras och uttrycka sin mening i frågor som berör dem (Unicef, 2009). Att barn är involverade i många konflikter under en dag på förskolan är ingen nyhet (Hakvoort & Friberg, 2015; Tamm, Tōugu & Tulviste, 2014; Thornberg, 2013). Dessa konflikter kan innefatta en motsättning mellan barn, en interaktion där de motsätter sig varandra genom ord, känslor eller handling (Thornberg, 2013). Våra egna erfarenheter från den verksamhetsförlagda utbildningen är att konflikter är vanligt förekommande mellan barn samt mellan barn och pedagoger, trots detta vet vi inte hur barnen upplever det.

I tidigare forskning dominerar ett vuxenperspektiv på barns konflikter. Pedagogers framträdande förhållningssätt i barns konflikter är envägskommunikation, att bestämma över och åt barnen, vilket resulterar i att barn får lite eller inget inflytande i konflikthanteringen (Gloeckler & Cassell, 2012; Majorano, Corsano & Triffoni, 2015; Rantala, 2016; Silver & Harkins, 2007; Singer, Van Hoogdalem, De Haan & Bekkema, 2012; Thelamour, 2013). Detta kan ställas mot betydelsen av barn får göra sin röst hörda genom att berätta om sina känslor i relation till konflikter, då de annars kan riskera att inte kunna hantera konflikter. Det kan i sin tur leda till svårigheter i att skapa och upprätthålla relationer, vilket kan resultera i utanförskap (Thornberg, 2013). Att barn i mycket större utsträckning skulle kunna bidra i samspelet om de fick berätta om sina upplevelser av konflikter är något som Arnér och Sollerman (2018) understryker.

Genom ett närmande av barns perspektiv kan vi säga något om deras livsvärld, det vill säga deras levda värld såsom de upplever det och göra deras röster hörda (Johansson, 2003). Forskning som har närmat sig barns perspektiv på konflikter och framförallt barns upplevelser av konflikter i förskolan har däremot varit svårt att hitta. Detta utgör således en lucka i det rådande forskningsfältet som föreliggande studies problemområde grundar sig i. Konsekvenserna av att inte veta hur barn upplever konflikter kan dels vara att barn blir övergivna med sina upplevelser, dels att vi inte vet om de upplever sig vara trygga i förskolan, trots att förskolan enligt Skolverket (2018) ska utgöra en trygg plats för barn. Om pedagoger

däremot vet hur barn upplever konflikter är det tänkbart att de kan bemöta barns konflikter utifrån deras perspektiv. Med utgångspunkt i ovanstående bakgrund och problemområde ämnar denna studie lyfta fram barns röst kring konflikter i förskolan. Sammantaget kan studiens problemområde ses som relevant att studera, och denna studie kan utgöra ett kunskapsbidrag till det förskolepedagogiska fältet.

1.1 Syfte & forskningsfrågor

Syftet är att närma oss barns livsvärldar för att utforska och beskriva hur de erfar konflikter i förskolan.

- Hur upplever barn konflikter i förskolan?
- Vad utgör essensen av barns upplevelser av konflikter?

2. Forskningsläge

Under denna rubrik redogörs det för tidigare forskning gällande barns konflikter. Den första delen av den presenterade forskningen tar utgångspunkt i barns perspektiv på konflikter. Den andra delen tar utgångspunkt i vuxnas perspektiv på konflikter. Forskningen som lyfts fram under detta avsnitt tar avstamp från olika perspektiv och är genomförda i olika länder, detta för att tillföra en vidgad bild av det rådande forskningsfältet angående barns konflikter.

2.1 Barns perspektiv på konflikter

Då den föreliggande studiens fokus är barns egna upplevelser, vilka enligt Kvale och Brinkmann (2014) kan nås genom intervjuer av barn, tar forskningen nedan utgångspunkt i barnintervjuer. Forskning med barnintervjuer som metod har även valts ut för att påvisa den ringa forskning som finns gällande förskolebarns perspektiv på konflikter. Barns perspektiv har tematiserats följande: *Barns konflikthanteringsstrategier* och *Skolbarns upplevelser av konflikter*.

2.1.1 Barns konflikthanteringsstrategier

Det finns några, främst utomnordiska studier, som intervjuat barn med hjälp av marionettdockor för att närma sig barns perspektiv på konflikter. I en studie av David, Murphy, Naylor och Stonecipher (2004) har 96 förskolebarn i USA, i åldrarna 4-6 medverkat för att undersöka barns förväntningar på konflikter och deras roll i konflikter. Efter varje

iscensatt konflikt fick barnen svara på frågor om sina förväntningar på konfliktsituationen. Resultatet visar att det råder skillnad mellan konflikter som barnet själv tar initiativ till och de som motparten tar initiativ till. När en konflikt initieras av motparten förväntar sig barnet att konflikten ska eskalera, det vill säga att efterföljande problem ska uppstå i form av att motparten provocerar barnet senare. När konflikten å andra sidan initieras av barnet själv förväntar sig barnet inte att konflikten ska eskalera och inte heller få några efterföljande problem. Det framgår även att de barn som mer frekvent startar konflikter är mindre omtyckta av andra barn. En central poäng med studien är att barn inte enbart lyfter fram konflikter som problematiska utan även är aktiva i skapandet av konflikter.

Ytterligare en studie som närmast sig barns perspektiv med hjälp av marionettdockor är Kazura och Flanders (2007). Författarna har genomfört sin studie i England med 25 barn i åldrarna 3-6. De undersökte relationen mellan barns mål med konflikter och deras val av konflikthanteringsstrategier. Resultatet av studien visar att barn som ämnar att vara vänner efter konflikter använder sig av mer prosociala strategier, barn som däremot ämnar att hämnas i konflikter använder sig av mer fientliga strategier. En slutsats som går att dra av studien är därmed att barn medvetet väljer konflikthanteringsstrategier utifrån de mål som barnen har med konflikter. Detta kan relateras till Thornbergs (2006) studie som visar att barn inte väljer konflikthanteringsstrategier slumpmässigt, utan det beror på konfliktsituation. Författaren har genomfört en studie i svenska förskolor, utifrån ett sociokulturellt perspektiv, med 178 femåriga barn för att undersöka barns strategier i olika konfliktsituationer. Resultatet av studien visar att barns val av strategier speglas av motpartens strategier, det vill säga att om motparten väljer att hantera konflikter med aggression är barn mer benägna att välja en aggressiv konflikthanteringsstrategi. Om motparten å andra sidan försöker förhandla under konflikten, använder barn liknande strategier.

2.1.2 Skolbarns upplevelser av konflikter

Forskning om barns upplevelser av konflikter har varit svårt att finna och av den anledningen kan det anses vara lämpligt att se till angränsande forskning med skolbarn. Szklarski (1996) samlade in sitt empiriska material i både Sverige och Polen. Studien är gjord utifrån ett fenomenologiskt perspektiv och har undersökt elevers upplevelser av konflikter. I studien medverkade 53 svenska och 61 polska 12 åriga elever. Eleverna deltog genom skriftliga berättelser och intervjuer. Resultatet av studien visar att orsaker till konflikter enligt eleverna bland annat är förtroende som brutits, missförstånd, kränkning och materiella ting som vållar

osämja. I resultatet av studien framkommer det även att eleverna beskriver många olika sätt att hantera konflikter på, några av dessa är; kamp genom att angripa motparten, försvara sig, undvika konfrontation och förhandla/kompromissa. Det framkommer även att elever upplever starka känslor i förhållande till konflikter, där de vanligaste känslorna som elever upplever är rädsla, skam, spänning, distans och meningslöshet. Men framförallt upplever elever konflikter som något negativt, vilket författaren menar tär på elevers psykiska välmående.

2.1.3 Sammanfattning av barns perspektiv på konflikter

David et al. (2004) belyser att det råder en skillnad mellan de konflikter som barnet själv har tagit initiativ till och de som motparten tagit initiativ till. När konflikten initieras av motparten förväntar sig barnet att den ska eskalera och när konflikten initieras av barnet själv förväntar sig barnet att konflikten inte ska eskalera. Kazura och Flanders (2007) och Thornberg (2006) har kommit fram till att barn inte väljer konflikthanteringsstrategier slumpmässigt, utan det beror på konfliktsituation. Barns konflikthanteringsstrategier är även relaterade till motpartens val av strategi (Thornberg, 2006). Att elever upplever starka känslor i relation till konflikter och att elever upplever konflikter som något negativt som tär på elevers psykiska välmående är ett resultat som går att utläsa i Szklarskis (1996) studie.

2.2 Vuxnas perspektiv på barns konflikter

En stor del av forskningsläget som redovisas under vuxnas perspektiv på konflikter är kvantitativa studier. Detta är vi medvetna om då dessa data skiljer sig från ett fenomenologiskt synsätt, dock anser vi att denna forskning är relevant att belysa eftersom det kan vara ett sätt att åskådliggöra den ringa forskning som finns gällande barns perspektiv på konflikter. Vuxnas perspektiv har tematiserats följande: *Vuxna vet bäst - pedagogers inventioner i barns konflikter*, *Hantera konflikter med eller åt barn?* och *Vuxnas perspektiv på barns konflikthanteringsstrategier*.

2.2.1 Vuxna vet bäst - pedagogers inventioner i barns konflikter

Singer, Van Hoogdalem, De Haan och Bekkema (2012) har undersökt pedagogers ingripande i barns konflikter via video- och ljudinspelning. Pedagoger och 96 barn i åldrarna 2-3 har medverkat och i studien undersöks dels pedagogers ingripande i barns konflikter, dels barns konfliktstrategier i förhållande till konflikters resultat, utifrån sociokognitiv teori. Barns

konfliktstrategier kommer att belysas under rubrik 2.2.3. Författarna har fokuserat på bilaterala och unilaterala strategier. Bilaterala strategier innefattar att ta den andres perspektiv och kompromissa/förhandla. Unilaterala strategier innefattar att använda fysiskt ingripande, tvång och inte se till den andres perspektiv. Resultatet av studien visar att pedagogerna ingriper i 25% av 518 observerade konflikter och i ingripandena använder pedagogerna sig främst av unilaterala strategier. Att pedagogerna ingriper i 25% av konflikterna har Thelamour (2013) också kommit fram till. Författaren har videoobserverat 345 konflikter, där 105 barn i USA har medverkat. Syftet med studien var att undersöka konflikters utgång efter pedagogers användning av relationsfrämjande strategier. Resultatet visar att pedagogerna endast använder relationsfrämjande strategier i cirka 4%. Det visar sig att de få gånger som pedagogerna använder relationsfrämjande strategier i barns konflikter leker barn tillsammans efter ingripandet. Däremot visar resultatet att den vanligaste strategin är att bestämma över barnen 29%, vilket resulterar i att barns lek inte fortskrider efter ingripandet.

Ytterligare en studie som undersökt pedagogers ingripande, men vars resultat skiljer sig markant, i jämförelse med Singer et al. (2012) och Thelamour (2013) är Majorano, Corsano och Triffoni (2015). Undersökningen är gjord i Italien, utifrån ett sociokulturellt perspektiv, där 99 barn i åldrarna 0-3 videoinspelats. I resultatet framkommer det att pedagoger ingriper i 80% av de 55 observerade konflikterna, vilket är stor skillnad jämfört med Singer et al. (2012) och Thelamours (2013) resultat. Majorano et al. (2015) har kommit fram till att pedagogerna ingriper i 67% genom att direkt styra/kontrollera barns beteende, vilket resulterar i att leken inte fortskrider efter konflikten. När pedagogerna å andra sidan ingriper indirekt genom dialog för att främja kommunikation mellan barnen kan leken fortskrida efter att konflikten hanterats. Detta resultat styrks av Thelamour (2013) som kommit fram till snarlikt resultat.

2.2.2 Hantera konflikter med eller åt barn?

Rantala (2016) har undersökt pedagogers och barns interaktion med fokus på pedagogers vägledning i vardagliga situationer på förskolan. Utifrån en hermeneutisk ansats har 73 barn i åldrarna 1-6, och 17 pedagoger observerats genom videoinspelning. I resultatet framträder två olika mönster i pedagogernas bemötande, direkt och indirekt vägledning. Den vanligaste strategin som pedagoger använder är direkt vägledning, vilket står för 70% av de 2109 observerade situationerna. Direkt vägledning kännetecknas av direkt tillsägelse med syfte att få barnet att ändra sitt beteende eller handlande, vilket resulterar i en envägskommunikation. I 30% av de 2109 observerade konflikterna använder pedagogerna indirekt strategi. Strategin

kännetecknas av beröm, avledning och frågor, vilket resulterar i en dialog mellan barn och pedagog. Det framgår även i resultatet att det råder en asymmetrisk relation mellan pedagoger och barn i de vägledande situationerna. Ett liknande resultat kan tydas i Silver och Harkins (2007) studie där det framgår att pedagoger oftare väljer att tillrättavisa barnen genom en envägskommunikation istället för att främja mellanmänniska dialoger som kännetecknas av samarbete och ömsesidighet. I studien intervjuades 31 pedagoger för att undersöka hur de bemöter barn i konfliktsituationer. Det visar sig att merparten av pedagogerna anser att konflikter är något negativt som bör elimineras, ett fåtal pedagoger ser konflikter som ett primärt lärtillfälle för barn. Författarna förespråkar att pedagoger är öppna för kommunikation, där alla involverade i konflikten kan uttrycka sin mening i syfte att se till varandras perspektiv.

Ytterligare en studie som styrker Rantala (2016) och Silver och Harkins (2007) resultat är Gloeckler och Cassell (2012) som genom observationer av 1-3 åriga barn i USA kommit fram till att pedagoger ofta använder sig av två olika konflikthanteringsstrategier, att lösa konflikter *med* barn eller att lösa konflikter *åt* barn. När pedagoger löser konflikter åt barn får de lite eller inget inflytande i konflikthanteringen. När pedagogerna å ena sidan talar åt barnen, och inte med, medför det att barnen får lite utrymme att förklara sina känslor och behov. När pedagoger å andra sidan löser konflikter med barn involveras dem i att nå en gemensam lösning, där pedagogerna lyssnar till, sätter ord på barnens känslor och hjälper dem att hantera dessa. Barnen ges då möjlighet att se till andras perspektiv, känslor och föreslå alternativa lösningar.

2.2.3 Vuxnas perspektiv på barns konflikthanteringsstrategier

De Haan och Singer (2010) har genomfört sin studie genom video och ljudinspelning med 96 barn i åldrarna 2-3. Studien är genomförd via relationsmodellen för att undersöka vilka strategier barn använder i konflikter. I resultatet framkommer det att barn använder sig av både verbala och icke-verbala strategier i sina konflikter, genom det språk och uttryck som de för tillfället har. Barns ålder visar sig dock vara en faktor som har betydelse för vilka strategier som de använder sig av. En viktig aspekt som artikeln speglar är betydelsen av att pedagoger lyssnar på och är lyhörd för barns icke-verbala kommunikation. Alvestad (2010) har i sin studie också kommit fram till att barn använder sig av verbala och icke-verbala strategier i konfliktsituationer. Med utgångspunkt i barndomssociologi och barndomspsykologi har författaren videoinspelat 24 barn i åldrarna 2-3 på ett barnhem i

Norge. Detta för att undersöka vad barn förhandlar om och vilka strategier barn använder sig av när de förhandlar. Författaren har kommit fram till att barn främst förhandlar om sina kamratrelationer, leksaker och innehållet i leken där förhandlingen, som tidigare lyfts, både är verbal och icke-verbal. Barnen uttrycker sig genom ord, gester, skratt och blickar. Beroende på situation och barnens intentioner använder de olika strategier för att lyckas med förhandlingen. Förhandlingar som inte leder till eniga parter tenderar att resultera i att relationer och lek avbryts, och av den anledningen understryker Alvestad (2010) betydelsen av att barn får öva på olika förhandlingsstrategier för att rustas inför framtida relationer.

Singer et al. (2012) lyfter likt De Haan och Singer (2010) och Alvestad (2010) barns konfliktstrategier. I studien undersöks dels pedagogers ingripande, vilket har lyfts tidigare i texten, dels barns konfliktstrategier i förhållande till hur konflikter slutar. I resultatet av studien framgår det att bilaterala strategier resulterar i en antydning till att barn fortsätter att leka med varandra efter konflikten, vilket innebär att Singer et al. (2012) styrker Alvestads (2010) forskning som också belyser att lekens möjlighet att fortskrida beror på vilka strategier som barn använder sig av. Resultatet av Singer et al. (2012) studie visar även att mer än hälften av barnen använder sig av unilaterala strategier i konflikter. En fjärdedel av barnen använder både bilaterala och unilaterala strategier. Minst använder sig barnen av bilaterala strategier.

2.2.4 Sammanfattning av vuxnas perspektiv på barns konflikter

Forskningen visar att pedagoger ingriper i barns konflikter, men hur ofta de ingriper skiljer sig åt. I resultatet från studierna framgår det att pedagogerna främst använder konfliktstrategier för att bestämma över och åt barnen (Majorano et al., 2015; Singer et al., 2012; Thealmour, 2013). När pedagoger ingriper på detta sätt resulterar det i att barns lek inte fortskrider efter konflikten (Majorano et al., 2015; Thealmour, 2013). I Rantala (2016), Silver och Harkins (2007) och Gloeckler och Cassells (2012) studier framgår det att pedagoger främst använder sig av envägskommunikation när de hanterar barns konflikter, vilket resulterar i att barn får lite eller inget inflytande i konfliktstrategier. I resultatet av Alvestad (2010) och De Haan et al. (2010) framgår det att barn använder sig av både verbala och icke-verbala strategier i konflikter, där förhandlingar som inte leder till eniga parter tenderar att resultera i att lek och vänskapsrelationer avbryts. Vidare har Singer et al. (2012) i sin studie kunnat urskilja två andra konfliktstrategier hos barn, vilka är bilaterala och unilaterala strategier. Majoriteten av barnen använder sig däremot av unilaterala strategier, vilket i likhet med vad Alvestad (2010) och De Haan et al. (2010) påstår kan leda

till att lek avbryts. Den sammantagna slutsats vi kan dra av ovan nämnda studier är att barn inte får utrymme att göra sin röst hörd i konflikter.

2.3 Forskningsfältets behov

Utifrån den tidigare forskning som presenterats blir det tydligt att ett vuxenperspektiv på barns konflikter dominerar. Av de studier som lyfts fram under avsnittet barns perspektiv på konflikter är det endast Szklarski (1996) som har inriktat sig på skolbarns upplevelser av konflikter. Således går det att konstatera att det finns ett behov av att undersöka förskolebarns upplevelser av konflikter. Föreliggande studie ämnar således att bidra med ny kunskap om förskolebarns upplevelser utifrån ett fenomenologiskt perspektiv.

3. Vetenskapsteoretisk anknytning

Under följande avsnitt redogörs föreliggande studiens vetenskapsteoretiska utgångspunkter, det vill säga ett fenomenologiskt perspektiv. Centrala begrepp inom perspektivet lyfts fram och relateras till föreliggande studie.

3.1 Fenomenologiskt perspektiv

Engdahl (2007) menar att det är lämpligt att ta avstamp från ett fenomenologiskt perspektiv när syftet är att komma upplevelser och ursprungliga erfarenheter nära. Då syftet med denna studie är att närma oss barns livsvärldar för att utforska och beskriva hur de erfar konflikter i förskolan är det väsentligt att ta utgångspunkt i ett fenomenologiskt perspektiv. Den fenomenologiska ansatsen är inte homogen, utan har utvecklats i olika riktningar och därmed resulterat i olika metodiska varianter (Szklarski, 2004). Även om innehållet i fenomenologier varierar återfinns en formulering som håller samman dem. Denna formulering innefattar ´åt sakerna själva` som är föremål för undersökningen, utan att ta sunt förnuft, teorier eller åsikter för givna. Inom fenomenologin strävar forskaren således efter att skapa förståelse för sakerna själva som de visar sig i människors erfarenheter och medvetande (Bengtsson, 2001). Utifrån föreliggande studie är det barns upplevelser av konflikter, så som de visar sig i deras medvetande, som är av intresse. Att gå till sakerna själva förutsätter att forskaren strävar efter öppenhet och förutsättningslöshet, vilket benämns som parentesering. Det innefattar att forskaren åsidosätter sina åsikter och värderingar kring det utforskande fenomenet (Szklarski,

2004). Parentesering är en metod som forskaren kan tillämpa för att vända blicken mot det rena (transcendentala) medvetandet, denna process kallas fenomenologisk reduktion (Husserl, 2004). Szklarski (2004) framhåller däremot att det inte är helt enkelt att frigöra sig från sina åsikter och värderingar, men att det är en viktig aspekt i analysprocessen. I denna studie strävar vi efter att närma oss barns upplevelser av fenomenet konflikter på ett så förutsättningslöst och öppet sätt som möjligt för att synliggöra vad som utgör essensen av barns konflikter. *Essensen* består av de egenskaper hos ett fenomen som utgör det oföränderliga, det vill säga det invarianta i mänskliga erfarenheter. Det som varierar och således utgör det föränderliga är existensen. Det är essensen av ett fenomen som fenomenologin avser att beskriva på ett så förutsättningslöst sätt som möjligt (Szklarski, 2004). Denna studie ämnar att finna de egenskaper hos fenomenet konflikter som utgör det oföränderliga i barnens upplevelser.

Utifrån Husserls fenomenologi är subjektet (medvetandet), alltid riktat mot något objekt, (fenomen). Genom denna ömsesidighet mellan objekt och subjekt framträder en bild av verkligheten, så som människan upplever den (Szklarski, 2012). Det kan således tydas som att den fenomenologiska epistemologin (synen på kunskap) och ontologin (synen på varandet) är sammanflätade. Inom fenomenologin studeras det som framträder i det mänskliga medvetandet, det vill säga upplevelser och erfarenheter av ett fenomen (Szklarski, 2004). Begreppet *fenomen* betyder enligt Bengtsson (2005) det som visar sig för någon och innefattar således en ömsesidighet mellan objekt och subjekt. Människan tillägnar sig kunskap om fenomen genom erfarenheter (Bengtsson, 2001). För att kunna beskriva fenomenet konflikter, såsom det framträder för barnen, behöver de ha erfarenhet av konflikter genom sin reala värld. Kvale och Brinkmann (2014) menar att den reala världen, det vill säga den levda världen, kallas för *livsvärld*. Livsvärlden består av erfarenheter och för forskaren är den viktig för att utforska och beskriva vad som är betydelsefullt i barns värld (Johansson, 2003). För att kunna beskriva barns erfarenheter av konflikter är det således nödvändigt att närma oss barns livsvärldar. Bengtsson (2001) menar att när barn reflekterar över sina erfarenheter, utifrån sin livsvärld, uppstår ett meningsfullt sammanhang där olika upplevelser av fenomenet konflikter synliggörs.

4. Metod

Bengtsson (2001) belyser att en fenomenologisk metod inte är traditionell i den bemärkelse att

forskningen ska utgå från vissa principer, utan undersökningar inom fenomenologin ska ledas av sakerna själva såsom de visar sig. Då forskning inom fenomenologin ska styras av sakerna själva, kommer denna studie att ta utgångspunkt i det empiriska materialet, vilket enligt Alvehus (2013) är en induktiv ansats. Denna forskningsansats är således kvalitativ enligt Szklarski (2012). I metodavsnittet nedan kommer det att redogöras för studiens metodologiska utgångspunkter i relation till studiens syfte och forskningsfrågor.

4.1 Urval

En avdelning på en förskola i södra Sverige valdes ut. Detta val grundade sig i att det fanns en etablerad relation mellan en av oss studenter och barn, men också till pedagoger och vårdnadshavare. Johansson (2003) påvisar att en etablerad relation är en viktig aspekt för att barn ska vilja delge sina upplevelser och forskaren således ska kunna närma sig barns livsvärld. Valet av medverkande barn gjordes utifrån ett målstyrt urval, vilket enligt Bryman (2018) innebär att forskaren på ett strategiskt sätt väljer ut deltagare som anses vara relevanta för studiens forskningsfrågor. Urvalet för studien var förskolebarn i åldrarna 4-6. Motivet för de medverkande barnens ålder grundade sig i att det tidigare gjorts en liknande studie med skolbarn, men inte med förskolebarn (Szklarski, 1996). Beslutet angående barnens ålder grundade sig även i Løkken och Søbstad (1995) som påpekar att barn under fyra år många gånger inte vill delta i intervjuer. Totalt delades 21 samtyckesblanketter ut till vårdnadshavare varav 12 barn deltog i intervjuerna, ytterligare tre barn hade tillstånd att medverka men två av dessa ville inte delta och ett barn befann sig inte på förskolan någon av dagarna som intervjuerna genomfördes. Antalet deltagande i fenomenologiska studier diskuteras i Kvale och Brinkmann (2014) och de framhåller att det som styr är, antalet som behövs för att få svar på forskningsfrågorna. Därav ansåg vi att 12 barn var tillräckligt för att få svar på studiens forskningsfrågor.

4.2 Intervju som metod

Inom kvalitativa studier ligger fenomenologins intresse i att förstå och beskriva hur människor upplever fenomen utifrån deras egna perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2014). För att få en inblick i barns livsvärldar menar Løkken och Søbstad (1995) att en halvstrukturerad livsvärldsintervju är en nödvändig metod. Således var livsvärldsintervju en lämplig metod för att samla in det empiriska materialet till denna studie. En halvstrukturerad intervju är enligt

Kvale och Brinkmann (2014) varken ett fast frågeformulär eller ett vanligt samtal, utan forskaren använder sig av förberedda frågor, så kallad intervjuguide (*se bilaga 2*). Forskaren har således möjlighet att justera frågornas form och ordningen som frågorna ställs för att kunna vidareutveckla de svar som har uttryckts. Detta medför enligt Løkken och Søbstad (1995) att forskare och respondenter har möjlighet att påverka samtalets riktning. Kvale och Brinkmann (2014) framhåller att intervjufrågorna ska vara formulerade och uttryckas i respondenternas vardagsspråk. Løkken och Søbstad (1995) menar vidare att det är viktigt att forskaren ställer frågor som barnen förstår, detta för att säkerställa att barn och forskare samtalar om samma sak. Då vi tidigare har diskuterat konflikter med barnen var vi medvetna om att de inte använde begreppet konflikt utan de använde sig istället av uttryck som att bråka eller vara osams. Således innebar detta att bråka var det begrepp som ersatte konflikt i intervjufrågorna som ställdes till barnen. Detta resulterade i att kommunikationen med barnen underlättades. Då det kan vara svårt att veta hur intervjufrågorna uppfattas enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) testades intervjufrågorna på varandra samt att en provintervju med två barn genomfördes. Detta för att säkerhetsställa att intervjufrågorna var möjliga att svara på samt att de var begripliga för barnen. Provintervjun resulterade i en bekräftelse, att intervjufrågorna var begripliga och möjliga för barnen att svara på. Det framkom däremot att två av intervjufrågorna var mycket lika varandra och av den anledningen togs ett beslut om att ta bort en av frågorna från intervjuguiden.

4.2.1 Gruppintervjuer

Johansson (2013) samt Løkken och Søbstad (1995) framhåller att gruppintervjuer är lämpligt att använda när forskaren är intresserad av barns erfarenheter snarare än hur enskilda barn tänker. Då intresset låg i att undersöka barns upplevelser av konflikter var det passande att genomföra gruppintervjuer med barnen. Att det både finns fördelar och nackdelar med gruppintervju är något som Johansson (2013) lyfter fram och som tagits i beaktning i studien. Författaren lyfter fram att barnintervjuer som sker i grupp kan utjämna den asymmetriska maktrelation som finns mellan vuxna och barn. Författaren menar dock att när flera barn intervjuas i grupp är det viktigt att forskaren ger alla barn utrymme till att svara på frågor som ställs, eftersom det annars finns en risk att forskaren ställer följdfrågor till det barn som svarar först. Detta togs i beaktning genom att vara noga med att ställa frågor till alla barn och fördela talutrymmet mellan barnen. Vad gäller ställningstagandet kring antalet barn i gruppintervjuerna fann vi, med stöd i Johansson (2013), det relevant att avgränsa

gruppstorleken till cirka tre barn per grupp, detta för att utjämna den maktasymmetri som kan uppstå och för att barnen skulle känna sig trygga med att dela med sig av sina livsvärldar. För att öka barnens trygghet genomfördes intervjuerna i ett rum som barnen vistades i dagligen på avdelningen, detta då Løkken och Søbstad (1995) menar att en trygg miljö kan påverka barns benägenhet att svara på frågor. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) och Løkken och Søbstad (1995) framhåller att intervjuer med barn inte ska pågå mer än 35 minuter. Detta togs i beaktning genom att intervjuerna inte pågick längre än 35 minuter.

4.2.2 Ritmaterial som hjälpmedel

Både Kvale och Brinkmann (2014) samt Løkken och Søbstad (1995) framhåller att det är lämpligt att låta barn rita under intervjun för att öka barns benägenhet att svara samt för att minska ångslan. Johansson (2013) menar också att när barn erbjuds att rita under intervjun får de möjlighet att uttrycka känslor som inte alltid är lätt att sätta ord på. Å ena sidan är det tänkbart att konflikter är ett ämne som kan vara känsligt, således kan det vara bra att erbjuda barn ett alternativt uttryckssätt. Å andra sidan påvisar Källström Cater (2015) att alla barn inte tycker om att rita. Med utgångspunkt i de fördelar som ritmaterial har, erbjöds barnen färgpennor och papper under intervjuerna. De fick själva bestämma om de ville rita eller inte. Sverrisson (2013) framhåller att teckningar kan ses som en nyckel till barns världar, vilka forskaren annars kan ha svårt att tillträda. Utifrån en fenomenologisk ansats var det således tänkbart att ritmaterial kunde vara en aspekt som gjorde det möjligt för oss att närma oss barns livsvärldar och därmed deras upplevelser och erfarenheter av konflikter.

4.2.3 Videoinspelning

Som dokumentationsverktyg användes videoinspelning med hjälp av en surfplatta.

Videoinspelning är det dokumentationsverktyg som fångar barnens exakta uttryck och möjliggör för forskaren att koncentrera sig på att lyssna på barnens svar och att ha ögonkontakt (Løkken & Søbstad, 1995). Då Kvale och Brinkmann (2014) understryker att forskaren ska registrera barnens tonfall, mimik och kroppsliga uttryck för att kunna närma sig barns livsvärldar är det tänkbart att videoinspelning var ett väsentligt dokumentationsverktyg för vår studie. Ytterligare ett argument till varför videoinspelning var ett lämpligt dokumentationsverktyg fann vi i Haugen, Løkken och Røthle (2006) som betonar att med hjälp av det verbala språket kan barn förmedla sina upplevelser, men i orden som uttrycks inrymmer inte hela upplevelsen. Författarna understryker istället kroppsspråkets betydelse vid förmedling av upplevelser, vilket med fördel kan fångas genom videoinspelning. Bjørndal

(2005) och Palmer (2012) påvisar även att när materialet videoinspelat kan forskaren återgå och se på det empiriska materialet upprepade gånger för att sedan analysera relevant data. Bjørndal (2005) betonar däremot att videoinspelning inte är en kopia av verkligheten. Däremot var kroppsliga uttryck, som fångades genom videoinspelning, enbart relevant för studien om det förstärkte livsvärldsupplevelsen. Med utgångspunkt i dokumentationsverktygets fördelar ansågs videoinspelning vara en väsentlig metod för studien.

4.3 Tillvägagångssätt

Vi tog kontakt med personalen på en förskoleavdelning som var bekant för oss sedan tidigare. Information om föreliggande studie gavs och personalen på förskolan godkände att studiens empiri samlades in hos dem. Under samtalet bokades det även in ett besök längre fram för att samtala mer om studien. Vid besöket längre fram gavs mer information om studien och i överenskommelse med personalen lämnades samtyckesblanketter ut till alla barns vårdnadshavare på avdelningen. I samråd med personalen bokades tre dagar in, två förmiddagar och en eftermiddag, för intervjuer med de barn som fått tillstånd att medverka i studien. De förberedelser som gjordes innan intervjuerna var att ladda surfplattans batteri och kontrollera att det både fanns tillräckligt med minne samt att lagringen på surfplattan var avstängd. Detta för säkerhetsställa att det insamlade materialet enbart skulle finnas på surfplattan och inte i ett lagringsutrymme. Innan varje intervjutillfälle kontrollerade vi om de barn som hade tillstånd att medverka var på förskolan den dagen. Ett rum på förskolans avdelning valdes, vilket delvis hade ett ca 20 cm högt bord och en bokhylla. I rummet riggades surfplattan upp på ett stativ och placerades på bokhyllan. Därefter togs papper och färgpennor fram och placerades på bordet.

När förberedelserna var klara umgicks vi med barnen, detta för att skapa en avslappnad atmosfär. Merparten av barnen var nyfikna på vår närvaro och de informerades om varför vi var där samt bad om deras hjälp för att förstå något vi trodde de visste mycket om. Detta för att Svensson och Ahrne (2015) framhåller betydelsen av att barnen får känna att de är experter på området som undersöks. De barn som ville medverka följde med till rummet som hade förberetts. Då bordet i rummet var mycket lågt placerade vi oss på golvet, detta medförde att vi befann oss på samma nivå som barnen, vilket Johansson (2013) menar är viktigt för den symmetriska relationen mellan forskare och barn. På grund av att barnen var schemalagda olika tider och dagar genomfördes två gruppintervjuer första dagen. Den första intervjun

bestod av tre barn och den andra av två barn. Den andra dagen genomfördes en intervju med fyra barn och den tredje dagen genomfördes en intervju med tre barn. Totalt genomfördes fyra gruppintervjuer och totalt tolv barn medverkade. Under intervjuerna utgick vi från en intervjuguide (*se bilaga 2*) och intervjuerna genomfördes tillsammans. Samtliga intervjuer pågick mellan 12-19 minuter.

4.4 Etiska överväganden

Att göra barn delaktiga i forskningsarbete medför många etiska aspekter som ska tas i beaktning (Johansson & Karlsson, 2013). I våra etiska överväganden har vi utgått från Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer, som utgår från de fyra huvudkraven *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *nyttjandekravet* och *konfidentialitetskravet*. Innan påbörjad studie beaktades *informationskravet* och *samtyckeskravet* genom att vårdnadshavare informerades om syftet med studien via en samtyckesblankett (*se bilaga 1*). I blanketten fick vårdnadshavarna skriftligt ta ställning till om deras barn medgavs tillstånd till att delta i intervjuer som skulle komma att dokumenteras. Inför varje intervju informerades barnen muntligt om att vi gärna ville ha deras hjälp att förstå något som vi trodde att de visste mycket om. Barnen informerades även om att deras medverkan var frivillig och att de närsomhelst kunde avbryta. Alla barn godkände att intervjuerna videoinspelades, men vi var ändå uppmärksamma på om något barn gav uttryck för att inte vilja delta under intervjuerna. Vad gäller *nyttjandekravet* och *konfidentialitetskravet* informerades vårdnadshavarna, via samtyckesblanketten, om att det insamlade materialet används på ett sådant sätt att barn, vårdnadshavare, pedagoger och förskola inte kan identifieras och endast används för utbildningsändamål. *Konfidentialitetskravet* har även beaktats genom att samtyckesblanketterna och det insamlade empiriska materialet har tagits hand om av oss genom att materialet har förvarats på en surfplatta, utan aktiv lagring. Innehållet i surfplattan har skyddats genom ett lösenord, som enbart vi haft tillgång till. Alla medverkande barn i studien har getts fingerade namn, för att inte kunna identifieras. De fiktiva namn som används i denna studie är; Gustav, Erik, Olle, Ester, My, Mila, Rosa, Thea, Malte, Carolin och Ellinor.

4.5 Studiens trovärdighet

Bryman (2018) lyfter fram fyra kriterier som utgör tillförlitlighet i kvalitativ forskning, dessa är; *trovärdighet*, *överförbarhet*, *pålitlighet* och *en möjlighet att styrka och konfirmera*. Nedan beskrivs kriterierna och hur dessa tagits i beaktning. *Trovärdighet* uppnås enligt Bryman (2018) om forskaren har säkerhetsställt att forskningen har genomförts i enlighet med de krav

som finns. För att i överhuvudtaget kunna skriva fram denna studie, där alla delar i studien är präglad av fenomenologi, har det varit nödvändigt att lägga ner mycket tid på att läsa in oss på perspektivet. Detta har således medfört kunskap om hur vi ska förhålla oss, genom parentesering och fenomenologisk reduktion, för kunna ge en rättvis bild av det studerade fenomenet konflikter. *Överförbarhet* inbegriper huruvida studiens resultat är upprepningsbara för andra. I relation till föreliggande studie innefattar den tydliga beskrivningar av studiens process, vilket kan relateras till Ahrne och Svensson (2015) som menar att en text som är transparent är möjlig att diskutera och möjlig att upprepas av andra. Däremot kan vi inte garantera att studiens resultat kan upprepas då Kvale och Brinkmann (2014) framhåller att varje person och situation är unik samt att upplevelserna av ett fenomen kan variera. Att andra barn har samma upplevelser och erfarenheter av konflikter kan vi således inte garantera, denna studies resultat är därav inte generaliserbart. Det tredje kriteriet är *pålitlighet* och innefattar att studien innehåller redogörelser för alla steg i forskningsprocessen. *Styrka och konfirmera* innefattar att forskaren har agerat i god tro, det vill säga att egna värderingar har åsidosatts i forskningsprocessen. Bryman (2018) understryker att det är upp till läsaren av studien att avgöra i vilken utsträckning som dessa kriterier har uppfyllts. I relation till vår studie kan det vara läsarens uppgift att avgöra om till exempel barnens utsagor är skäliga i förhållande till transformationerna, det vill säga analysen av barnens beskrivningar, men som inom fenomenologin benämns som transformationer och slutligen essensen av fenomenet konflikter.

4.6 Databearbetning och transkribering

Den empiriska data som ligger till grund för denna studie omfattar 61 minuter. Materialet bearbetades genom granskning av filmerna upprepade gånger följt av transkribering av intervjuerna. Johansson (2013) framhåller att intervjuer ska skrivas ut ordagrant, detta för att sammanhanget är relevant och för att citat som senare kommer till att användas i resultatet måste vara exakta. Även icke-verbala uttryck kan vara betydelsefulla (ibid). Därav transkriberades barnens utsagor som exakta citat medan barnens kroppsliga uttryck enbart transkriberades om de förstärkte livsvärldsupplevelsen. Motivet för detta var dels att kroppsliga uttryck enbart var relevant för vår studie om det förstärkte upplevelsen, dels för att avgränsa omfattningen av transkribering av empiriskt material. Szklarski (2012) understryker dessutom att material som inte är relevant ska uteslutas från datamaterialet. Därav transkriberades endast empiriskt material där fokus låg på den undersökta upplevelsen. Exempel på material som inte transkriberades var när ett barn berättade att "Jag är bra på att

hjula” eller “Idag ska jag till mormor och morfar”. Vid granskning av filmerna uppdagades det att ett barn inte delade med sig av sina upplevelser av konflikter utan samtalade om annat. Därav består det empiriska materialet av 11 barns upplevelser av konflikter trots att 12 barn medverkade i studien. Det transkriberade materialet omfattade totalt 14 sidor, vilka sedan skrevs ut och bildade underlag för analys.

4.7 Analyismetod

Szklarski (2012) belyser att det har utvecklats olika tillvägagångssätt för analys av empiriska data inom fenomenologin. Att vara följsam och varsam mot fenomenet, så som det visar sig är något som Bengtsson (2001) framhåller som viktigt inom fenomenologin. Av den anledningen har vi inspirerats av Giorgis analysmetod som enligt Szklarski (2012) är en vanligt förekommande analysmetod inom fenomenologin. Med den omfattning medverkade barn som finns i denna studie kan det anses lämpligt att ta utgångspunkt i Giorgis analysmetod. Denna analysmetod tar utgångspunkt i Husserls metodologiska och teoretiska idéer och består av sex steg (Szklarski, 2012). Dessa steg förklaras nedan följt av en beskrivning av analysprocessen och hur vi har inspirerats av analysmetoden.

4.7.1 Analysprocess

Första steget är: *Bestämning av helhetsbetydelsen*. Steget innefattar att det insamlade materialet granskas översiktligt. Materialet bedöms som användbart om texterna är förståeliga för forskaren samt att fokus ligger på den undersökta upplevelsen. De delar av texterna som inte uppfyller dessa två kriterier ska forskaren utesluta från datamaterialet och ska således inte analyseras (Szklarski, 2012). I vår analysprocess valdes däremot steg ett bort, detta då avgränsning av material som var användbart för studien gjordes innan transkribering och inte efter som i Giorgis analysmetod. Därav började analysprocessen på steg två.

Det andra steget är: *Avgränsning av meningsbärande enheter*. För att bryta ner texterna till mindre delar krävs det en mer utförlig läsning. Detta för att ringa in meningsbärande enheter, vilket är skiftningar i intervjupersonernas uttryck för sina upplevelser (Szklarski, 2012). Efter en utförlig genomläsning kunde meningsbärande enheter ringas in. Alla meningsbärande enheter skildes åt efter dess innehåll och markerades med färgpennor. Detta innebar att det meningsinnehåll som liknade varandra markerades med en färg. De mönster som vi fann var; barnens erfarenheter till varför konflikter uppstår, barns upplevelser av hur konflikter kan hanteras samt de känslor som barnen upplever i relation till konflikter.

Det tredje steget är: *Transformering av vardagliga beskrivningar*. De olika enheterna relateras till varandra och till sammanhanget. Reflektion över meningsenheterna krävs för att kunna urskilja dess meningsinnehåll. Syftet är att fånga den explicita meningen (direkt språkliga uttryck) och implicita meningen (metaforer eller liknelser) i intervjupersonernas utsagor. Den explicita och implicita meningen tyds och sedan transformeras meningsenheterna med hjälp av abstrakta begrepp och formuleringar, så nära intervjupersonernas egna utsagor som möjligt (Szkłarski, 2012).

Det fjärde steget är: *Framställning av fenomenets situerade struktur*. De transformerade meningsenheterna sätts sedan samman till en enda beskrivning av den undersökta upplevelsen. Alla enheters meningsinnehåll ska få plats i beskrivningen av upplevelsen. I steg fyra tas även irrelevanta utsagor och upprepningar bort följt av att meningsenheter med liknande innehåll fogas samman (Szkłarski, 2012).

Det femte steget är: *Framställning av fenomenets generella struktur*. I detta steg görs en noggrann genomgång av beskrivningarna med syfte att identifiera framträdande teman. När temana är identifierade görs en fenomenologisk reduktion till det undersökta fenomenets essens. Syftet med detta är att skilja på de teman vars beskrivningar varierar och de teman vars beskrivningar är invarianta. Det som varierar i beskrivningarna utgör fenomenets existens och det som är invariant i beskrivningarna utgör fenomenets essens. Essensen utgörs således av det gemensamma i intervjupersonernas upplevelser (Szkłarski, 2012).

Steg tre till fem i analysmetoden lät vi oss endast inspireras av, eftersom dessa steg kan vara svåra att skilja åt och således följa strikt. Motivet för detta var även att låta "sakerna själva" så som de visar sig i barnens medvetande styra analysprocessen och därmed förstärka den induktiva ansatsen. Efter en noggrann genömläsning av alla intervjuer kunde barnens explicita och implicita meningar tydliggöras och därefter transformerades utsagorna så nära barnens egna ord som möjligt, detta för att beskriva barnens upplevelser av fenomenet konflikter. De transformerade meningsenheterna sattes sedan samman till en beskrivning av den undersökta upplevelsen. Efter att ha läst igenom transformationerna blev det synligt vilka teman som framträdde. I föreliggande studie ersattes däremot teman med kluster eftersom Szkłarski (2004) menar att när en fenomenologisk analysmetod används grupperas gemensamma utsagor kring det utforskade fenomenet i kluster. De kluster som identifierades i studien visar

på en nyansering av upplevelser men har gemensamma nämnare. Utifrån vad citaten berör har klusterna benämnts som följande; *Våld i konflikter*, *Hjälp i konflikter* och *Känslor i konflikter*. Dessa kluster redovisas i resultatavsnittet. Efter att klusterna identifierades gjordes en fenomenologisk reduktion till det undersökta fenomenets essens. Detta genom att vi försökte bortse från våra åsikter kring fenomenet konflikter på ett så förutsättningslöst och öppet sätt som möjligt. Detta för att skilja på de kluster vars beskrivningar varierar och de kluster vars beskrivningar är invarianta. Essensen utgörs således av det gemensamma, det vill säga det invarianta, i barnens upplevelser av fenomenet konflikter.

Det sjätte steget är: *Slutlig verifiering av fenomenets essens*. I det sista steget i analysprocessen verifierar intervjupersonerna forskningsresultaten. Detta kan ske genom kompletterande intervjuer, detta för att kontrollera forskarens slutsatser är rimliga utifrån intervjupersonernas upplevelser (Szkłarski, 2012). Slutligen valdes steg sex bort i analysmetoden, detta för att istället låta läsaren av texten verifiera om barnens utsagor är rimliga i förhållande till transformationerna och essensen.

5. Resultat

Nedan presenteras studiens resultat och transformationer där fokus för studien är barns upplevelser. Syftet med studien är att närma oss barns livsvärldar för att utforska och beskriva hur de erfar konflikter i förskolan. Forskningsfrågorna är; Hur upplever barn konflikter i förskolan? Samt vad utgör essensen av barns upplevelser av konflikter? Resultatet utgörs av barnens beskrivningar av deras upplevelser av konflikter. Resultatet redovisas i tre enskilda kluster, dessa är; *Våld i konflikter*, *Hjälp i konflikter* och *Känslor i konflikter*. De enskilda klusterna inleds med en kort beskrivning av dess innehåll och varje kluster innefattar ett flertal citat, följt av en transformation. För att tydliggöra uppdelningen mellan citaten används följande tecken ~. Tecknet * används när barnen refererar till något annat barn, detta för att fokus är på konflikten och inte med vem. Resultatkapitlet avslutas med en resultatsammanfattning och fenomenets essens presenteras.

5.1 Våld i konflikter

Detta kluster utgörs framförallt av att barns upplevelser av konflikter är relaterade till våld. Utifrån barnens livsvärldar förmedlas upplevelser av att föremål blir tagna och oförutsedda fysiska angrepp med och utan föremål.

“Anna: Gustav har du bråkat med någon på förskolan någon gång?”

Gustav: (Nickar).

Anna: Vad var det som hände då?

Erik: Jag minns att jag och * har bråkat om en sak. Jag skulle ta en röd penna så ville han ha den och så hade jag den först, så bara drog han den från min hand. Samma när jag hade plattan, då kom * och ryckte den ifrån mig.”

~

“Alexandra: Vad gör man när man bråkar?”

Olle: Man tar grejer, då brukar * ta grejer från mig som jag hade först.”

Att ta grejer, vilja ha samma sak och att inte få de saker som man vill ha är enligt barnen en vanlig orsak till att konflikter uppstår. Erik beskriver utifrån sin livsvärld om två liknande upplevelser av att någon handgripligen tar saker från honom. Implicit kan det förstås som att den upplevelse Erik förmedlar är att han blir utsatt för ett övergrepp, detta när * drog och * ryckte föremål från honom, vilket skedde mot hans vilja. Utifrån Erik kan det tydas att han upplever sig kränkt när den utsagda överenskommelsen inte respekteras, detta när han explicit uttrycker att “Jag hade den först” vilket kan tydas vara ett uttryck för en norm, att den som har saken först, har rätt att ha den. Även Olle ger en beskrivelse av en liknande upplevelse som Erik och för både Erik och Olle kan det tydas vara viktigt att förhålla sig till denna utsagda överenskommelse, i detta fall att den som har saken först, har rätt att ha den. När denna överenskommelse bryts uppstår konflikter.

“Alexandra: Har du bråkat med någon Mila?”

Mila: Ja med *.

Alexandra: Vad hände då?

Mila: Han kastade jättemycket bollar, han slog mig med pennor och han kastade pennor, han kastade mycket annat, då blev jag rädd, sen gick jag till fröken som sa till honom och tog han i armen och så började han gråta.

Alexandra: Hur kändes det för dig då när han kastade bollar och pennor?

Mila: Inte, inte bra, inte bra alls och sen, sen tyckte jag det var synd om *. Man får inte ta nåns annans pennor, man får inte kasta nått, man får inte skjuta på nån.”

~

“Anna: När börjar man bråka?”

Ester: Ja när man puttas, spottas, slå, knuffas.

Rosa: När man säger dumma saker.”

I båda ovanstående citat är det som utlöser konflikterna fysiskt agerande i form av angrepp genom våld. Det kan implicit förstås som att Mila upplever vad som kan liknas vid att befinna sig i centrum av en krigszon, detta när hon blir attackerad av saker och genom slag. Den traumatiska situationen gör Mila skärrad och det kan förstås som att Mila söker hjälp hos en pedagog för att kunna ta sig ur den. Hennes rädsla får då en vändning när * blir tillsagd och istället upplever hon att det är synd om *. De våldsamma angrepp som * utsätter Mila för beskriver hon sedan implicit som strikt förbjudna och oacceptabla att göra. Ester beskriver explicit att konflikter uppstår när någon puttar, spottar, slår eller knuffar, vilket kan förstås som andra våldsamma gärningar, vilka av Ester beskrivs utifrån generella erfarenheter utan koppling till tid och rum. Rosa tillägger utifrån sin livsvärld att uttrycka elaka saker är skäl till konflikter.

“Anna: Kommer ni ihåg när ni bråkat med någon gång?”

Thea: Ja jag har varit osams med *

Anna: Vad hände då?

Thea: Ibland brukar vi sparka varandra.

Alexandra: Varför sparkar ni varandra?

Thea: För att han slog mig.”

~

“Anna: Malte har du bråkat med någon på förskolan någon gång?”

Malte: Ja.

Anna: Vad hände då?

Malte: Vi slåss.

Alexandra: Varför slåss ni?

Malte: För en, en började ju. Jag gör ingenting o så kommer en annan o gör nått på, typ slår mig, typ smiskar.

Alexandra: Varför började ni bråka?”

Malte: För den dumma som brukar slåss, varje dag, börjar hela tiden bråket.

Alexandra: Vad bråkar ni om?

Bara för han slåss så mycket så får han inte vara med i leken. Sen så slåss han och sen när vi har hittat på en lek, jag o han vill va med och han säger får jag va med? Och så säger jag nej fast så, så sa han att han skulle bli snäll, han skulle va snäll.

Anna: Vad hände efter det?

Malte: Bråket slutar aldrig. Vi blir aldrig kompisar och det blir bråk varje dag för *. För han är en, han slåss, han är den enda som slåss på dagis. Det är han som ställer till bråk. Jag tror han kommer ställa till bråk i Sverige när han är stor.”

Thea återberättar explicit om specifika erfarenheter, där hon och * sparkar varandra, detta efter att Thea tagit mot slag. När Thea sedan beskriver att de brukar sparka varandra kan det tydas som att hon är van vid att motta slag och sparkar av * och har förlikat sig med att utstå dessa överfall. Utifrån Maltes livsvärld ger han implicit uttryck för en upplevelse av att bli överrumplad och en känsla av chock när han explicit beskriver att han inte gjort något, när * plötsligt och oprovocerat utsätter honom för slag och smisk. Utifrån Maltes livsvärld kan hans upplevelse av konflikter med * tydas vara tidlös, när han explicit berättar att slag förekommer varje dag och aldrig kommer upphöra. Utifrån Maltes livsvärld kan det tydas som att han upplever en klaustrofobisk känsla av att vara instängd, inte kunna komma ut eller bli fri från slag, smisk och konflikter med *. Han återberättar även en specifik konflikt med *, där * skulle vara snäll i leken. Underförstått kan det förstås som att * inte var snäll i leken och det kan tydas som att Malte upplever sig lurad, utnyttjad och besviken när * sedan inte håller det han lovat.

5.2 Hjälp i konflikter

Det andra klustret innefattar barns upplevelser och erfarenheter av hur konflikter kan hanteras samt vad som händer efter konflikter.

“Anna: Hur kan man lösa ett bråk?”

Erik: Man kan kramas och säga förlåt eller säga till fröken kanske?

Alexandra: Vad gör fröken då?

Erik: Hjälper oss, säger till att vi ska göra något annat istället. Eller leka någon lek, så får vi inte göra det, så får vi sitta ner och göra något annat.

Gustav: Pratar med en.”

~

“Alexandra: Hur löser ni bråket?”

Ester: Jag går till fröken. Och sen säger förlåt och vi blir vänner igen.

Ellinor: Säger till en vuxen. Man är lite arg efteråt, sen kan det hända att man börjar gråta, det är när man blir lite arg i slutet.

Anna: Är det då man börjar gråta, när man är lite arg?”

Ellinor: (Nickar) å sen kan det hända att man börjar springa och att man ramlar.”

Utifrån barnens upplevelser kan det tydas som att konflikter främst kan hanteras med hjälp av en pedagog, men också genom att omfamna varandra och be om ursäkt. Utifrån Eriks, Esters och Ellinors explicita uttryck om att gå till en fröken/vuxen kan det underförstått förstås som att de känner sig maktlösa och en utomstående person kan då fungera som undsättning i konflikten. Det kan förstås som att Ester och Ellinor har olika upplevelser om vad som händer efter en konflikt, då Ester beskriver att en ursäkt uttrycks följt av vänskap. Medan utifrån Ellinors livsvärld kan det underförstått förstås som att de känslor hon upplever efter konflikten får henne att instinktivt vilja fly så snabbt som möjligt för att avlägsna sig från platsen, detta genom att springa, men benen hinner inte med och hon faller.

“Anna: Vad gör ni för att lösa bråket?”

Mila: Vi bara e sura på varandra och sen går jag såhär (reser sig upp och stampar med fötterna och viftar med armarna samtidigt som hon går) å samma när vi gör såhär (räcker ut tungan). Och vet ni vad vi brukar göra sen som man absolut inte får göra? Såhär (knyter handen och sträcker upp långfingret) så brukar vi göra då till varandra.

Anna: Varför gör ni så?”

Mila: Vet inte, det är bara för man är sur.”

~

“Alexandra: Hur löste sig bråket?”

Malte: Fröken hjälper, tar tag i *, nej dom tar inte tag i *, dom tar tag i mig. O jag är så sugen på att slå han för att han slädde mig. Det var därför jag wäääääh (viftar med händerna och skakar på huvudet). Jag kunde inte, jag kunde inte, ehmm jag kunde inte bara, jag kunne inte ta min kontroll asså i huvet (gör en lång in-och utandning).”

Mila uttrycker både explicit och implicit känslan sur och hur hon hanterar konfliktsituationen som hon erfarit. Känslan sur sprids genom kroppen på henne, hon kan inte hålla det inom sig utan det tar sig uttryck genom att hon stampar med fötterna, räcker ut tungan, viftar med armarna och räcker fram långfingret. Hon ger explicit uttryck för att räcka finger är något som man absolut inte får göra, vilket kan förstås vara en utsagd regel som Mila använder som ett slags trumfkort i konflikten. När Malte delar med sig av sin livsvärld kan hans upplevelse av konflikten, underförstått, liknas vid att befinna sig i en tornado. Detta när han försöker beskriva vem pedagogen egentligen tar tag i men inte direkt kan avgöra vem. Den kan tydas som att Malte upplever att allt är i rörelse, är oklart och går fort, detta när han uttrycker "Wäääääh och viftar med händerna och skakar på huvudet" och inte kan sätta ord på vad som sker. Den djupa in-och utandningen kan underförstått förstås som ett resultat av att minnas tillbaka och återberätta den turbulenta upplevelsen han erfarit. Det enda som kan tydas vara självklart för Malte i situationen är att han vill ge igen, han vill slå tillbaka.

5.3 Känslor i konflikter

I barnens utsagor blir det tydligt att konflikter berör barnen på olika sätt och det finns många skildringar av hur barnen upplever konflikter. Citaten nedan utgörs främst av negativa känslor i relation till konflikter och hur det känns i kroppen.

"Alexandra: Hur känns det att bråka med någon?"

Olle: Det känns inte bra för mig, då får jag ont i mitt huvud.

Erik: Det känns jättejobbigt. Det känns i hela kroppen. Jag får hjärnskakning. Jag får jättemycket hjärnskakning.

Olle: Jag blir ledsen när * slår mig och får jätteont."

~

"Anna: Hur känns det när man bråkar?"

Ellinor: Inte bra (pekar tummen neråt).

Rosa: Inte bra, det gör ont.

Ester: Dåligt.

Anna: Vad är det som inte känns bra?"

Rosa: Att det kan hända att man börjar gråta, ibland.

Ester: Det gör ont och man kan gå sönder. Och att man kan bryta.

Alexandra: Vad är det man bryter för någonting?"

Ester: Ben och armar.”

De två ovanstående citaten utgör barnens skilda och delade upplevelser av hur det känns känslomässigt och kroppsligt att bråka. I Olles livsvärld ter det sig en känsla av det inte känns bra att bråka och denna känsla orsakar honom kroppsligt lidande. Olle ger också uttryck för ledsamhet och smärta när * fysiskt angriper honom genom slag. Till skillnad från Olle beskriver Erik att den jobbiga känslan ter sig i hela kroppen, vilket underförstått skulle kunna förstås som en oro som upplevs i hela kroppen. Att vara i konflikt med någon kan tydas vara både kroppsligt och mentalt påfrestande för Erik. Ellinor, Rosa och Ester delar liknande upplevelser av hur det känns att vara i konflikt med någon, att konflikter är något som inte känns bra. Rosas beskrivning kan förstås som att hon har erfarenhet av att bli ledsen i relation till konflikter. Esters beskrivning kan tydas ta en ny nivå när, det gäller den missgynnande verkan som konflikter kan ha, när delar hon med sig av en upplevelse av att konflikter kan leda till kroppsliga frakturer.

”Mila: Ja, jag, jag får såhär mycket färger när jag blir arg (håller upp teckningen som hon har ritat). Jag får det under mina ögon (pekar under ögonen) och till och med på min kropp (pekar på sin näsa och kinder).

Alexandra: Jaha, okej.

Mila: Ska jag säga hur det e i min mage när, när jag brukar bråka? Det brukar kännas lite färger och den börjar kurra lite, den börjar skrika, det den börjar ändra färger. Och sen börjar jag gråta när jag börjar få sår i magen.

Ester: Och jag känner i hjärtat.

Alexandra: Hur känns det i hjärtat?

Ester: Dåligt.”

~

“Anna: Hur känns det när man bråkar?”

My: Man är arg, ledsen och ja, ja ibland rädd för nån ska slå mig.

Carolin: Inte bra, det gör ont i magen.”

Det kan tydas som att hela Milas kropp reagerar när hon känner ilska och att hennes teckning representerar de kroppsliga och emotionella upplevelser som infinner sig när hon är i konflikt. Hon visar detta genom att hålla upp sin teckning, samtidigt som hon pekar under sina ögon, på

sin näsa och kinder. Den känsla som Mila upplever i magen skulle kunna förstås som en intensiv oroskänsla när hon sedan beskriver hur hennes mage skriker, kurrar och ändrar färger. Det kan tydas som att det hon upplever i magen orsakar sår, som gör att Mila börjar gråta. Utifrån Esters och Carolins livsvärldar upplever de att vara i konflikt med någon inte känns bra. My upplever däremot flera känslor samtidigt och fruktar för att bli utsatt för fysiska angrepp i konflikter.

“Anna: Varför bråkar man?”

Thea: För att man blir arg

Anna: Hur känns det i kroppen när man är arg?

Thea: Det känns dåligt. Jag blir stressad när jag blir arg.

Anna: Vad händer när du blir stressad och arg?

Thea: Jag ger upp och börjar slåss. Jag ger upp, sen får jag ögonvärk när tårarna kommer.

My: För att man blir jätte, jätte, jättearg.”

~

“Anna: Hur känns det när man bråkar med någon?”

Malte: Ehmhhh, jag känner mig ledsen och arg.

Alexandra: Hur känns det i kroppen?

Malte: Dåligt. När man slåss gör det såklart ont. Man får riktigt ont om man slår på snoppen och magen.”

Båda ovanstående citat knyter an till varför man bråkar och hur det känns att bråka. Ilska är den känsla som barnen gemensamt ger uttryck för i sina skildringar. Implicit kan det förstås som att Thea försöker behärska sig i konflikten men frustrationen och stressen som Thea upplever resulterar i hon ger upp sin självkontroll, hon orkar inte mer och finner ingen annan utväg än att fysiskt angripa. Att känna sig “Jätte jätte jätte arg” kan tänkas vara en ny dimension av att vara arg, vilket My ger uttryck för. Malte upplever inte enbart ilska i konflikter utan även ledsamhet. Implicit kan det förstås som att Malte har tidigare erfarenhet av fysiska angrepp och därav är medveten om var på kroppen det är mest smärtsamt att bli slagen på. Detta när han beskriver att magen och snoppen gör riktigt ont att bli slagen på.

5.4 Sammanfattning av studiens resultat och essens

Barnen gav uttryck för många delade och skilda men också starka upplevelser av konflikter. Utifrån barnens utsagor gav de både explicita och implicita beskrivningar med och utan koppling till tid och rum. Utifrån barnens utsagor är konflikter relaterade till våld, antingen genom att någon tar föremål från någon annan eller angriper fysiskt med eller utan föremål. Vilket av barnen kan upplevas som en kränkning och som ett övergrepp. Barnen berättar även att konflikter kan uppkomma när någon kastar, slår, puttar, knuffar, spottar, sparkar och smiskar. Dessa fysiska handlingar kan av barnen upplevas som klaustrofobiska, vara smärtsamma, oändliga, och leda till en känsla av att bli lurad.

Utifrån barnens livsvärldar förmedlas en upplevelse av maktlöshet i hanteringen av konflikter. Det kan även upplevas som att befinna sig i en tornado, att allt är oklart, går fort och är okontrollerbart. En känsla av att vilja fly från konflikten där benen hinner inte med, vilket resulterar i ett fall, är ytterligare en upplevelse som förmedlas. Utifrån barnens livsvärldar är konflikter även sammanflätade med en rik variation av negativa känslor och kroppsliga upplevelser. Utifrån barnen finns det många dramatiska upplevelser av hur intensivt de påverkas kroppsligt av fenomenet konflikter. De känslor och kroppsliga beskrivningar som förmedlas av barnen upplevs som en oro i hela kroppen, där de fruktar fysiska angrepp. Upplevelsen av att ge upp sin självkontroll och att konflikter kan leda till kroppsliga frakturer samt veta vart det är mest smärtsamt att bli slagen på är något som återfinns i barnens livsvärldar.

Barnen gav uttryck för en rik variation av känslor som utifrån barnens livsvärldar är sammanflätade med konflikter på olika sätt. Känslor som arg, ledsen och rädd gav barnen uttryck för flera gånger och sammantaget förmedlar barnens upplevelser att fenomenet konflikter är känslostarkt och något som inte känns bra, vilket utgör essensen av samtliga kluster. Det som varierar i samtliga kluster är när ett barn uttrycker att hon blir stressad i relation till konflikter samt när ett annat barn menar att säga dumma saker är en anledning till konflikt.

6. Diskussion

Nedan presenteras en diskussion kring studiens resultat i relation till tidigare forskning och därefter förs en metoddiskussion. Avslutningsvis presenteras de slutsatser som går att dra av studien.

6.1 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie är att närma oss barns livsvärldar för att utforska och beskriva hur de erfar konflikter i förskolan. I barnens utsagor synliggörs en variation av dramatiska upplevelser av fenomenet konflikter. Utifrån barnens livsvärldar innefattar konflikter att någon slår, kastar, puttar, knuffar, spottar, sparkar, smiskar, kastar bollar, slår med pennor och kastar pennor. Utifrån vårt resultat kan konflikter således vara relaterade till oförutsägbara förändringar i rummet, antingen genom att någon plötsligt tar föremål från någon annan eller angriper fysiskt med eller utan föremål. Att plötsligt bli bestulen på ett föremål som används eller plötsligt får motta upprepade slag med eller utan föremål upplevs av barnen som övergrepp och kränkning. Det är tänkbart att upplevelser som dessa inte blir hörda då tidigare forskning betonar att pedagogers dominerade tillvägagångssätt är att hantera konflikter åt barn, där de får lite eller inget inflytande (Gloeckler & Cassell, 2012; Majorano et al., 2015; Rantala, 2016; Silver & Harkins, 2007; Singer, 2012; Thelamour, 2013). Detta kan anses vara problematiskt dels då pedagoger förblir omedvetna om barns upplevelser och dels då barnen inte får stöd i att ta varandras perspektiv, att lyssna på varandras upplevelse av situationen, vilket Silver och Harkins (2007) förespråkar. Detta kan ställas mot Thornberg (2013) som framhåller att barn som inte får berätta om sina känslor i relation till konflikter riskerar att inte kunna hantera konflikter. Då det dessutom råder ett behov av forskning gällande barns upplevelser av konflikter, är det av stor betydelse att barns röst lyfts fram, vilket även Arnér och Sollerman (2018) understryker. Att känna sig kränkt, överfallen eller frukta slag i förskolan är något som inte ska gå obemärkt förbi och bör tas på största allvar. Detta då förskolan ska utgöra en trygg plats för barn (Skolverket, 2018).

Som tidigare nämnts gav barnen uttryck för att bli fysiskt attackerade med och utan föremål, vilket får barnen att agera med en liknande strategi som motparten. Exempel på detta är när barnen motiverar sina fysiska angrepp med "För han slog mig" och "För en, en började ju". Detta kan kopplas till Thornberg (2006) som belyser att barns val av strategi i en konflikt speglas av motpartens val. Det ter sig däremot vanligt, utifrån barnens upplevelser, att be en vuxen/pedagog om hjälp för att hantera konflikter, det vill säga aktivt söker sig till

pedagogerna. Detta resultat skiljer sig från studier av exempelvis Majorano et al. (2015) och Rantala (2016) som visar att pedagoger ingriper, utan barns vädjan om hjälp. Detta för att bestämma över och åt barnen, samt styra deras beteende. Å andra sidan gav barnen i vårt resultat inte uttryck för att pedagogerna bestämmer över eller åt dem, utan fungerar som undsättning i konflikter. Således kan pedagogers hjälp i barns konflikter anses betydelsefullt för barnen. Detta blir särskilt tydligt när ett barns upplevelse är att pedagogen hjälper, genom att ta tag i honom när han befinner sig i vad som kan liknas en tornado, där allt är oklart och det enda som är klart är att han vill slå tillbaka och att de aldrig blir kompisar. Detta kan relateras till Kazura och Flanders (2007) resultat som visar att barns mål med konflikter och deras val av strategi är relaterade, det vill säga om barnet inte ämnar att vara vänner efter konflikten utan istället hämnas, är de mer benägna att använda sig av en fientlig strategi.

Utifrån barnens livsvärldar beskriver de både verbalt vilka känslor som väcks hos dem i relation till konflikter och vilka kroppsliga upplevelser de har av konflikter. Känslor som arg, dåligt, jättedåligt, ledsen, känns inte bra, rädd, stressad, sur och jätte, jätte, jättearg är känslor som barnen både implicit och explicit gav uttryck för genom sina livsvärldar. Dessa känslor och upplevelser av att konflikter är oändliga och till synes klaustrofobiska kan ställas mot Tamm, Töugu och Tulviste (2014) som menar att barn är involverade i många konflikter under dag på förskolan. Således innebär det att barn kan uppleva dessa känslor åtskilliga gånger under en dag på förskolan. De känslor som barnen upplever i konflikter kan kopplas till Szklarski (1996) som kommit fram till att negativa upplevelser av konflikter har missgynnande verkan på barns psykiska välmående. Detta är något som barnen också förmedlade genom sina upplevelser. Utifrån vårt resultat har det blivit tydligt att barnens upplevelser av konflikter är känslostarka men också skärpande. Att uppleva att konflikter kan resultera i kroppsliga frakturer, frukta för att bli slagen eller känna att konflikter aldrig tar slut är upplevelser som inget barn i förskolan ska behöva ha. Denna studie bidrar med en insyn i 11 barns upplevelser av fenomenet konflikter, där barns röst har gjorts hörd. Løkken (2006) understryker betydelsen av att närmande av barns livsvärld kan ge barns röst mer utrymme i förskolan. Att låta barns upplevelser av konflikter gå obemärkt förbi, när vi nu vet hur de kan uppleva detta, utgör ett argument till att barns perspektiv bör få större plats i forskning och i förskolan.

6.2 Metoddiskussion

Denna studies resultat bygger på de medverkande barnens upplevelser, vilka vi har tagit del av genom kvalitativa livsvärldsintervjuer. Då det var barns upplevelser av konflikter som avsågs att undersöka, var det med stöd i Kvale och Brinkmann (2014) rätt metod att använda. Det halvstrukturerade frågeformuläret som användes under intervjuerna gjorde de möjligt att följa upp barnens utsagor och därmed komma deras livsvärld närmre. Däremot upptäcktes det efter den första intervjun att det var betydelsefullt att ställa några mer generella frågor innan intervjuguiden användes. Det kunde vara frågor som; *Vad tycker ni om att göra på förskolan? Brukar ni leka tillsammans med någon eller själva?* Dessa mer generella frågor utgjorde en bra övergång till frågorna om konflikter i intervjuguiden.

Att intervjua barn i grupp var både en utmaning men också otroligt spännande. Utmaningen förelåg i att ge dem tid att svara på frågorna, detta eftersom en del barn behövde mer tid än andra. Denna utmaning kan tänkas bota i brist på erfarenhet av att intervjua barn. Däremot blev vi överraskade över hur rikt de delade med sig av sina livsvärldar och därigenom sina upplevelser av konflikter. Detta kan bero på att det redan fanns en väl etablerad relation mellan en av oss och barnen, vilket Johansson (2003) menar är en viktig aspekt när forskaren närmar sig barns livsvärldar. Den andra av oss har också, sedan tidigare träffat barnen, vid ett fåtal tillfällen och således lärt känna dem. Däremot var där några barn som inte delade med sig så mycket av sina livsvärldar och sina upplevelser av konflikter, detta kan tänkas bero på relationen till barnet. Det är tänkbart att personer som står barnen ännu närmre hade kunnat få en ännu större inblick i barnens livsvärldar. Beslutet om att vi två studenter intervjuade barnen tillsammans kan i efterhand konstateras vara ett bra beslut, detta då vi kunde uppmärksamma mer under intervjuerna. Exempelvis uppmärksammade en av oss att ett barn inte hade fått tillräckligt med talutrymme under en intervju och kunde då fördela talutrymmet mer jämt.

Under intervjuerna erbjöds barnen ritmaterial, detta för att möjliggöra ett alternativt uttrycksätt samt minska eventuell ängslan (Kvale & Brinkmann, 2014; Løkken & Søbstad, 1995). Sverrisson (2013) framhåller även att teckningar kan ses som en nyckel till barns världar. Att låta barnen rita under intervjuerna ansågs vara ett bra beslut då alla barn valde rita och det är tänkbart att det blev mer avspänt för barnen. Däremot kunde ritmaterialet kompletteras med bilder på känslouttryck, detta för att möjliggöra för ytterligare ett sätt att kommunicera. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) belyser även att forskare kan tillämpa bilder eller filmer i intervjuer, däremot valdes detta bort. Detta för att barnen inte

skulle rikta blicken från det rena medvetandet, det vill säga det transcendentala medvetandet. Videoinspelningen gjorde det möjligt att fokusera på barnens utsagor och kunna se filmerna upprepade gånger. Under intervjuerna fokuserade barnen inte alls på surfplattan, vilket kan tänkas bero på att de är vana vid att bli filmade på förskolan. Det går däremot inte att utesluta att barnen blivit påverkade av att bli videoinspelade. Videoinspelning fick betydelse för vårt resultat, då vi kunde registrera icke-verbal kommunikation som i emellertid förstärkte livsvärldsupplevelserna. När filmerna granskades upptäcktes det däremot att vi, vid några tillfällen missade att ställa följdfrågor, vilket möjligtvis hade resulterat i en ytterligare inblick i barnens livsvärldar. Att inspireras av Giorgis analysmetod medförde att vi kunde förhålla oss nära barnens utsagor och ta utgångspunkt i dessa, vilket Alvehus (2013) understryker att en fenomenologisk studie ska göra, forskningen ska styras av sakerna själva.

6.3 Slutsats

Denna studie avsåg att undersöka hur barn upplever konflikter i förskolan och vad som utgör essensen av barns upplevelser av konflikter. Barnens utsagor innefattar en rik variation av dramatiska upplevelser av fenomenet konflikter. Barnen gav exempelvis uttryck för upplevelser som kränkningar, övergrepp, oändlighet och fysiska angrepp. Dessa upplevelser får barnen att be en pedagog eller vuxen om hjälp för att hantera konflikten. Av barnen upplevs en pedagogs eller vuxens ingripande som en undsättning, detta då konflikter upplevs som okontrollerbara. Utifrån barnens livsvärldar är fenomenet konflikter något som inte känns bra. De upplever allt från ledsamhet till att verkligen frukta för att bli slagen och kroppsliga frakturer. Essensen av fenomenet konflikter kan utifrån barnens upplevelser beskrivas som känslostarkt och något som inte känns bra. Utifrån barnens livsvärldar är detta ett karaktärsdrag som utgör fenomenet konflikter och utan detta är det ingen konflikt. Av denna studie kan vi dra slutsatsen att det är viktigt att barns konflikter tas på allvar och pedagogerna är viktiga för barnen, men också viktiga för att barn ska kunna relatera till sina egna, som till andras upplevelser och känslor.

7. Didaktiska implikationer

Det är tänkbart att verksamma pedagoger någon gång har sett ett barn rycka ett föremål från ett annat, men att barn i relation till detta kan uppleva kränkning, övergrepp och frukta slag är något som förblir dolt om pedagoger inte frågar barnen och tar deras konflikter på allvar. Denna studie är avsedd att utgöra ett bidrag i en riktning mot främjandet av barns perspektiv,

vilket kan anses vara relevant för pedagoger i förskolan. Att veta hur barn upplever konflikter kan vi inte veta om vi inte frågar dem. Tidigare forskning visar att barns upplevelser av konflikter är relativt outforskat, vilket medför att verksamma pedagoger har begränsat med forskning att tillgå om detta. Detta kan tänkas medföra påföljder i hanteringen av konflikter utifrån barns perspektiv, inte minst vad gäller hur pedagoger ser på barns konflikter. Utifrån vårt resultat har det framkommit att pedagogers hjälp är centralt i hanteringen av konflikter och om pedagoger vet hur barn upplever konflikter kan de arbeta förebyggande tillsammans med barnen. Att vara i och hantera konflikter utgör en central del av livet, av den anledningen är det viktigt att pedagogers hantering av barns konflikter redan i förskolan utgörs av kommunikation, där pedagogerna främjar barns perspektivtagande. Det är en del av etiken att kunna förstå och visa medkänsla för andra. Det är också etiskt relevant att belysa vikten av att pedagoger ser till alla barns upplevelser utan att någon pekats ut som syndabock. Då föreliggande studie har bidragit med ny kunskap kring barns upplevelser av konflikter kan pedagoger ute i förskolans verksamhet betrakta, bemöta och hantera barns konflikter på allvar, vilket i sin tur kan göra barns röst hörd och således synliggöra det dolda.

8. Fortsatt forskning

För att komma barns livsvärldar ännu närmre är det tänkbart att en liknande studie hade kunnat genomföras men där det istället är verksamma pedagoger som intervjuar. Detta då det mest troligt finns en väl etablerad relation mellan barn och pedagoger, vilket skulle kunna medföra en djupare inblick i barns livsvärldar. Med tanke på att barnen lyfter fram pedagogers hjälp som central i konflikter, hade det även varit intressant att vidare undersöka vad pedagogers inventioner innebär för barn.

Referenslista

Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Stockholm: Liber.

Alvestad, T. (2010). *Barnehagens relasjonelle verden-små barn som kompetente aktører i produktive forhandlinger*. (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Gothenburg studies in educational sciences).

Arnér, E., & Sollerman, S. (2018). *Barnet och förskolans pedagogiska ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Bengtsson, J. (2001). *Sammanflätningar: Husserls och Merleau-Pontys fenomenologi*. (3. uppl.). Göteborg: Daidalos.

Bengtsson, J. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I J. Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund* (s. 9-58). Lund: Studentlitteratur.

Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3. uppl.). Liber: Stockholm.

David, K. M., Murphy, B. C., Naylor, J. M., & Stonecipher, K. M. (2004). The effects of conflict role and intensity on preschoolers' expectations about peer conflict. *International Journal of Behavioral Development*, 28(6), 508-517. doi:10.1080/01650250444000216

De Haan, D., & Singer, E. (2010). The relationship between young children's linguistic ability, home language, and their adaptive modifying strategies in peer conflicts. *First Language*, 30(3-4), 421-439. doi:10.1177/0142723710370546

Doverborg, E., & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Att förstå barns tankar: kommunikationens betydelse*. (4. uppl.) Stockholm: Liber.

Engdahl, I. (2007). *Med barnens röst: ettåringar "berättar" om sin förskola*. (Licentiatavhandling, Stockholm, Institutionen för individ, omvärld och lärande/forskning 40).

Gloeckler, L., & Cassell, J. (2012). Teacher practices with toddlers during social problem solving opportunities. *Early childhood education journal*, 40(4), 251-257.
doi:10.1007/s10643-011-0495-4

Hakvoort, I. & Friberg, B. (2015). Inledning. I I. Hakvoort & B. Friberg (Red.), *Konflikthantering i professionellt lärarskap* (s. 13-19). Malmö: Gleerup.

Haugen, S., Løkken, G., & Röhle, M. (2006). Hur kommer småbarnspedagogik till? I. G. Løkken, S. Haugen & M. Röhle (Red.), *Småbarnspedagogik: fenomenologiska och estetiska förhållningssätt* (s. 13-25). Stockholm: Liber.

Husserl, E. (2004). *Idéer till en ren fenomenologi och fenomenologisk filosofi*. Stockholm: Thales.

Johansson, B. (2013). Forskning om barn - intervju. I B. Johansson & M. Karlsson (Red.), *Att involvera barn i forskning och utveckling* (s. 57-77). Lund: Studentlitteratur.

Johansson, B., & Karlsson, M. (2013). Inledning. I B. Johansson & M. Karlsson (Red.), *Att involvera barn i forskning och utveckling* (s. 11-26). Lund: Studentlitteratur.

Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv. Forskare och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1-2), 42-57.

Kazura, K., & Flanders, R. (2007). Preschool children's social understanding: a pilot study of goals and strategies during conflict situations. *Psychological Reports*, 101(2), 547-554.
doi:10.2466/pr0.101.2.547-554

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Källström Cater, Å. (2015). Att intervjua barn. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 68-80). Stockholm: Liber.

Løkken, G. (2006). Toddleren som kroppssubjekt. I G. Løkken, S. Haugen & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogik: fenomenologiska och estetiska förhållningssätt* (s. 28-42). Stockholm: Liber.

Løkken, G., & Søbstad, F. (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Majorano, M., Corsano, P., & Triffoni, G. (2015). Educators' Intervention, Communication and Peers' Conflict in Nurseries. *Child Care in Practice*, 21(2), 98-113.
doi:10.1080/13575279.2014.1001812

Palmer, A. (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan: pedagogisk dokumentation*. Stockholm: Skolverket.

Rantala, A. (2016). *-Snälla du! Kan du sätta dig?: Om vägledning i förskolan*. (Doktorsavhandling, Umeå universitet, Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap).

Silver, C., & Harkins, D. (2007). Labeling, affect, and teachers' hypothetical approaches to conflict resolution: An exploratory study. *Early Education and Development*, 18(4), 625-645.
doi:10.1080/10409280701681854

Singer, E., Van Hoogdalem, A. G., De Haan, D., & Bekkema, N. (2012). Day care experiences and the development of conflict strategies in young children. *Early Child Development and Care*, 182(12), 1661-1672. doi:10.1080/03004430.2011.640753

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.

Svensson, P., & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.17-31). Stockholm: Liber.

Sverrisson (2013). Visuell metodik. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 91-205). Stockholm: Liber.

Szklarski, A. (1996). *Barn och konflikter: en studie av hur konflikter gestaltat sig i svenska och polska barns medvetande*. (Doktorsavhandling, Linköpings universitet, Linköpings Studies in Education and Psychology 48).

Szklarski, A. (2004). Empirisk fenomenologi, *Nordisk Psykologi*, 56(4), 274-288. doi: 10.1080/00291463.2004.10637449

Szklarski, A. (2012). Fenomenologi som teori, metodologi och forskningsmetod. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (s. 106-121). Stockholm: Liber

Tamm, A., Tõugu, P., & Tulviste, T. (2014). The influence of individual and situational factors on children's choice of a conflict management strategy. *Early Education and Development*, 25(1), 93-109. doi:10.1080/10409289.2013.778164

Thelamour, B. (2013). *Preschoolers' prosocial behaviors after peer conflict: An examination of teacher socialization, peer homophily and friendship*. Michigan State University.

Thornberg, R. (2006). The situated nature of preschool children's conflict strategies. *Educational Psychology*, 26(1), 109-126. doi:10.1080/01443410500341064

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

Unicef. (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer -inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilagor

Bilaga 1

Samtyckesblankett till vårdnadshavare i förskolan angående examensarbete

Hej!

Vi är två studenter från förskolläraryrket på Högskolan i Halmstad som just nu skriver vårt examensarbete. I vårt examensarbete avser vi att undersöka barns upplevelser av konflikter i förskolan, detta för att vi som pedagoger ska få en vidgad förståelse av och kunna bemöta barns konflikter utifrån barns perspektiv.

Vi kommer att intervjua barnen i grupp och ställa frågor gällande barns erfarenheter av konflikter och barns känslor relaterade till konflikter. Vi kommer att dokumentera detta genom videoinspelning. Intervjun uppskattas ta 15-25 minuter. Förskola och barn kommer inte kunna identifieras och materialet kommer endast användas av oss två studenter i vårt examensarbete. De medverkande barnen kommer också att informeras om att deltagandet är frivilligt samt att de när som helst kan avbryta sin medverkan.

Vi önskar svar så snart som möjligt om ditt ställningstagande kring ditt barns medverkan.

Om du har frågor angående detta får du gärna höra av dig till oss eller till ansvarig lärare på högskolan, Jonnie Eriksson, Jonnie.eriksson@hh.se.

Med Vänliga Hälsningar

Anna Hahne, Annhah16@student.hh.se

Alexandra Andersson, Aleand16@student.hh.se

Kryssa i JA eller NEJ nedan och skriv under.

Klipp av svarstalongen och lämna in. Tack på förhand!



-
- JA, jag/vi ger tillstånd för mitt barn att delta i intervjuer som dokumenteras
 - NEJ, jag/vi vill inte att mitt barn deltar i intervjuer som dokumenteras

Vårdnadshavare för (barnets namn):.....

Datum:.....

Vårdnadshavares namnteckning:.....

Bilaga 2

Intervjuguide

Källström Cater (2015) rekommenderar att forskaren börjar intervjun med att be barnen om hjälp att förstå något som de har erfarenhet av. Detta för att barnen ska känna att de är experter på området som undersöks. Detta kommer vi att ta i beaktning. Därefter kommer vi att informera barnen om deras rättigheter, att deltagandet är frivilligt och att de närsomhelst kan avbryta. Vi kommer även att informera om att vi videoinspelar intervjun och varför vi gör det.

Nedan presenteras de frågor som kommer att lyftas under intervjun med barnen. Då detta är en halvstrukturerad livsvärldsintervju är intervjuguiden inte ett slutet frågeformulär och frågorna kan därmed komma att justeras under intervjun. Vi kommer att uppmuntra barnen till att berätta och beskriva i följdfrågorna. Frågorna nedan är inriktade på barns upplevelser och erfarenheter av konflikter

Intervjufrågor till barnen

Inledande fråga

Har ni bråkat med någon på förskolan någon gång?

Vad brukar ni bråka om?

Varför bråkar man?

Hur brukar bråket sluta?

Hur löser ni ett bråk?

Vad händer när ni har slutat att bråka?

Vad gör pedagogerna (ev pedagogernas namn) när ni bråkar?

Hur känns det när ni bråkar med någon?

Berätta hur det känns i kroppen?

Alexandra Andersson & Anna Hahne



Besöksadress: Kristian IV:s väg 3
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad
Telefon: 035-16 71 00
E-mail: registrator@hh.se
www.hh.se