

BARNETS BEHOV SÄTTS I CENTRUM

– PEDAGOGERS REFLEKTIONER OM
KONFLIKTHANTERING I
SAMLINGSSITUATIONEN

Grund
Pedagogiskt arbete

Sandra Abrahamsson
Frida Sjöstrand

2018-FÖRSK-G85



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryt utbildning, 210 hp

Svensk titel: Barnets behov sätts i centrum – pedagogers reflektioner om konflikthantering i samlingsituationen

Engelsk titel: Putting the needs of the child first – teachers reflections on conflict management during group gatherings

Utgivningsår: 2018

Författare: Sandra Abrahamsson, Frida Sjöstrand

Handledare: Lotta Wank

Examinator: Kristina Bartley

Nyckelord: förskola, samling, konflikt, hantering, konfliktförebyggande

Sammanfattning

Inledning

Varje dag sker konflikter i förskolan och som en del i vårt uppdrag beskrivs det att förskolan ska stötta barnen till att utveckla sin förmåga att kunna fungera enskilt och i grupp, hantera konflikter och att ta ansvar för att det finns gemensamma regler i förskolan. Vi har valt att i denna studie lägga vårt fokus på pedagogers reflektioner kring konflikthantering i samlingsituationen.

Syfte

Vårt syfte är att ta reda på hur pedagoger reflekterar kring sitt arbete med konflikthantering i samlingsituationen.

Metod

Vi har valt att använda oss utav intervju som metod för att få svar på vårt syfte och frågeställningar. Totalt har vi genomfört tio intervjuer med både barnskötare och förskollärare på två förskolor.

Resultat

Vårt resultat visade att de flesta konfliktsituationerna som uppstår är då barnen inte sitter still och inte lyssnar i samlingsituationen. Pedagogerna gav exempel på flera strategier de använder sig utav för att förebygga konflikter i samlingsituationen, exempelvis bestämda sittplatser, variation i samlingsituationen och de poängterade vikten av rutiner för barnen. När barnen vet vad de ska göra blir det också en lugnare situation. Majoriteten av pedagogerna berättade att de gav barnen tillsägelser när de inte satt still eller gjorde något som störde samlingsituationen och ett par pedagoger uttrycker bristen på tid. Det vill säga att de hade önskat att de kunde diskutera mer med barnet om vad som hände när det uppstår konflikt.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	1
SYFTE	2
Frågeställningar	2
BAKGRUND	3
Begreppsdefinitioner	3
Läroplanen	3
Tidigare forskning	3
Konflikthantering och empati.....	4
Miljöns påverkan på barnen.....	4
Relationens betydelse	4
Pedagogers förhållningssätt	5
Cohens konflikthanteringspyramid	7
Teoretisk ram - sociokulturella perspektivet	7
Den proximala utvecklingszonen.....	8
METOD	9
Kvalitativ metod	9
Kvalitativ intervju som metod	9
Urval	9
Beskrivning av deltagande förskolor	10
Genomförande	10
Forskningsetiska principer	11
Analys	11
Tillförlitlighet	12
RESULTAT	14
Samlingens syfte	14
Det förebyggande arbetet	15
Att fånga barnens intresse och uppmärksamhet	15
"Vart ska jag sitta?"	16
Vikten av rutiner.....	17
Konfliktsituationer	17
Pedagogers förhållningssätt	17
Barns valmöjlighet att delta eller inte	18

Sammanfattning av resultat	19
DISKUSSION	20
Metoddiskussion.....	20
Resultatdiskussion	21
Förebyggande arbete	21
Konfliktsituationer.....	23
Barnens behov.....	24
Slutsats	24
Didaktiska konsekvenser	25
Vidare forskning	26

INLEDNING

Konflikter är något som vi människor kommer möta genom hela livet. Konflikterna kommer att se olika ut och därmed blir vi berikade med erfarenheter inom konflikthantering (Öhman 2003, s. 218). Konflikter kan ske i alla sammanhang under dagen i förskolans verksamhet, exempelvis i fri lek, under måltiderna och i samlingen. I Läroplanen för förskolan beskrivs det att:

”Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för gemensamma regler”
(Lpfö 98 rev. 2016, s. 9).

Som en del i vårt uppdrag ingår det att stötta barnen i konflikter samtidigt som vi ska sträva efter att de får förståelse för att de ingår i en grupp där det finns vissa regler att förhålla sig till. Hakvoort (2015, s. 21) beskriver att behovet av kunskap kring konflikter och konflikthantering har ökat de senaste åren och att faktorn till det kan bero på att fler konflikter uppmärksammas i verksamheterna.

Av tidigare erfarenheter har vi uppmärksammat olika typer av konflikter som kan uppstå i samlingssituationer. Det kan exempelvis vara barn som springer omkring i rummet innan samlingen har börjat istället för att sätta sig på sin plats, inte vilja delta eller att barnen distraheras eller besvärar varandra under samlingen. Vi har sett att pedagogerna i förskolan hanterar dessa situationer på olika vis och därför vill vi veta mer hur de resonerar kring deras förhållningssätt. Därför har vi valt att lägga vårt fokus på de konflikter som sker vid samlingssituationen. Vår studie blir därav relevant för både verksamma pedagoger och för dem som är under utbildning.

SYFTE

Vårt syfte är att ta reda på hur pedagoger reflekterar kring sitt arbete med konflikthantering vid samlingsituationer i förskolan.

Frågeställningar

- Vilka konflikter är det som uppstår i samlingsituationen?
- Hur agerar pedagoger när konflikter uppstår i samlingsituationer?
- Hur förhåller sig pedagoger till de barn som inte orkar eller inte vill vara med i samlingsituationen?
- Vilken/vilka strategier använder pedagoger för att undvika konflikter vid samlingsituationer?

BAKGRUND

I detta avsnitt kommer begreppsdefinitioner, läroplanen, tidigare forskning och den sociokulturella teorin med avgränsning för den proximala utvecklingszonen tas upp utifrån studiens syfte och frågeställningar.

Begreppsdefinitioner

Konflikt: begreppet konflikt kommer från latinets "conflicto" vilket kan översättas till sammanstötning på svenska. När två personer eller fler är oense om något uppstår en meningsmotsättning (Öhman, 2003. s. 218).

Konflikthantering: inom begreppet konflikthantering ligger fokus på processen i konflikten. Alla konflikter kan hanteras men det är inte alla som kan lösas. Det handlar om att båda parter ska få en förståelse för motpartens känslor men även att beskriva sina egna känslor (Hakvoort 2015, s. 37).

Pedagog: begreppet pedagoger använder vi när vi syftar på både förskollärare och barnskötare.

Samling: begreppet samling står för när pedagogerna har samlat barnen både i mindre grupper och i helgrupp, vanligtvis i den traditionella cirkeln och startat någon form av aktivitet. Både den spontana och den planerade samlingen är inkluderad i begreppsformen.

Samlingssituation: begreppet samlingssituation är mer övergripande, det vill säga övergången mellan en aktivitet till samlingen, samlingen i sig samt övergången från samlingen till en ny aktivitet.

Läroplanen

Möten mellan barn och mellan barn och vuxna sker dagligen i verksamheten och i olika sammanhang. Ett av dessa sammanhang är samlingen där barnen ska få möjligheten till att bland annat öva på samspel och utveckla förmågan till att hantera konflikter. För precis som det beskrivs i Lpfö 98 (rev. 2016, s. 9) ska förskolan stötta barnen i deras samspel med sina kamrater och sträva efter att barnen får en respektfull attityd gentemot varandra. Pedagogerna ska finnas tillhands där det uppstår konflikter och kunna vägleda barnen i rätt riktning.

Tidigare forskning

Nedan kommer relevant forskning att presenteras utifrån studiens syfte som är att ta reda på hur pedagoger reflekterar kring sitt arbete med konflikthantering i samlingssituationer. Forskningen handlar om att pedagogernas och barnens empatiska förmåga har en viktig roll för hur konflikter hanteras. Det handlar även om pedagogernas olika förhållningssätt inom konflikthantering och hur miljön kan påverka interaktionen mellan barnen och mellan barn och pedagoger. Relationen mellan barn och pedagog har en betydelse för hur många konflikter som uppstår och på vilket sätt de utvecklas. Avslutningsvis kommer Cohens konflikthanteringspyramid att beskrivas vilket är en modell som verksamheter inom förskolan och skolan kan arbeta utifrån för att förebygga och hantera konflikter.

Konflikthantering och empati

För att kunna hantera en konflikt på ett konstruktivt sätt, det vill säga ett sätt som främjar utveckling, krävs det en empatisk förmåga. Det handlar inte bara om att kunna känna igen sina egna känslor och sätt att reagera utan även att förstå den andra personens känslor och agerande. Förmågan att kunna förstå hur någon annan tänker och känner är ömsesidigt tänkande och detta ställer höga krav på barnens kognitiva och känslomässiga skicklighet. Pedagoger kan undvika vissa konflikter som uppstår genom att bekräfta olikheter hos barnen. När en konflikt uppstår kan pedagogen uppmärksamma och bekräfta dessa. Barnen kan därmed utveckla både sitt sätt att hantera konflikter och acceptera olikheter men också utveckla sin empatiska förmåga (Öhman, 2003. s. 218).

Normell (2004, ss. 11-12, 18-21) belyser att emotionell mognad hos pedagogen bland annat innebär att hen kan sätta sig in i hur barnen upplever svåra situationer och tillmötesgå det. Samtidigt krävs det då att man ser bakom sin yrkesroll ibland och låter sin egen person träda fram i konfliktsituationer och i andra svåra situationer. På så vis blir pedagogen mer empatisk i sitt handlande. Parallellt med detta lyfts det att det finns en risk för att pedagogen blir för sårbar och det är något som pedagogen då behöver arbeta med. Det vill säga att kunna känna igen sina egna känslor och veta hur hen ska hantera dem, vilket också är ett tecken på emotionell mognad.

Friberg (2015, s.91) beskriver flera kompetenser som lärare behöver besitta för att kunna stötta, medla och finnas tillhands i konflikter som uppstår i barnens vardag. Dessa är kommunikationskompetens, självinsikt och sin empatiska förmåga. Det är även sin förståelse för hur man själv tänker och hur det egna tänkandet skiljer sig från andras, beroende på flera faktorer exempelvis kön, ålder och kultur. Friberg uppmärksammar framför allt kommunikationskompetensen och dess betydelse när det kommer till hur lärare bemöter konflikter, aggressioner eller negativa attityder hos barnen.

Miljöns påverkan på barnen

Leijon (2013, ss. 58-60, 64-65) belyser vikten av rummets uppbyggnad och de resurser som finns i rummet som en betydande faktor för hur personer agerar i själva rummet och deras interaktion med varandra. Genom en viss placering på möbler och val av placering på individer kan läraren styra hur hen vill att sin barngrupp ska agera gentemot varandra och sin lärare. Rummet kan exempelvis utformas på ett sådant sätt att all fokus läggs på läraren och att barnen sitter på rad och ska vara tysta och lyssna. Lärarens ledarroll blir därmed tydlig. Rummet kan också utformas på ett mer socialt vis där alla deltagare ser varandra. På så sätt öppnas det upp för mer samtal och sociala interaktioner men läraren har fortfarande en viss ledarroll.

De Jong (2010, ss. 253-254) beskriver också den fysiska miljön som en betydande faktor för hur barnen sedan agerar i den sociala miljön. Både placering av möbler, leksaker och annat material talar för hur tillåtande miljön är för barnen och hur barnen på så vis agerar i verksamheten. Även de dagsrutiner som finns i förskolan och pedagogernas barnsyn och förhållningssätt påverkar barnen.

Relationens betydelse

Buyse, Verschueren, Doumen, Van Damme & Maes (2008) har utfört en studie kring barn i femårsåldern som har svårigheter i sitt bemötande gentemot andra barn och lärare. Det vill

säga att det handlar om barn som kan ha problem med att hantera sin ilska, kan ha lätt att komma i konflikt med andra barn och lärare eller stänger inne sig själva när det uppstår en konflikt. Dessa barn har i många fall sämre relationer till sin lärare och i studien har det undersökts om det finns faktorer i verksamheten som kan påverka dem relationerna i en positiv riktning. Samt om det kan hjälpa barnen i deras svårigheter.

I studien framkom det att relationen mellan barn och lärare har stor betydelse. Ett barn som har svårigheter i konflikter och i sitt bemötande gentemot andra barn och vuxna har extra stort behov av en god relation till sin lärare. Detta resulterar i att barnet utvecklar en trygghet hos sin lärare och det blir lättare för barnet att anpassa sig i förskolan med stöttning från läraren. Det har även visat sig att ju tidigare den goda relationen mellan barn och lärare skapas desto lättare blir det för barnet framöver i förskolan eller i skolan. Skapas inte den relationen riskerar barnet att hamna i ett dåligt mönster som blir svårare att bryta ju äldre barnet blir (Buyse et.al, 2008, ss. 384-388).

För att en lärare ska kunna utveckla goda relationer till de barn som har svårigheter krävs det att läraren är förstående, lyhörd och inkännande gentemot barnen. Genom det ser läraren varth behoven finns, får en bättre förståelse för barns agerande och kan vara stödjande i de sammanhang där det behövs. Det framkom även i studien att barngruppens sammansättning påverkar hur stökigt det blir i verksamheten. Finns det ett flertal barn som har vissa svårigheter i sitt bemötande med andra barn och gärna kommer i konflikter blir det svårare för dessa barn att anpassa sig. Däremot om det är en barngrupp där det är ett relativt lugnt klimat är förutsättningarna mycket bättre (Buyse et.al 2008, ss. 384-388). I samlingsituationen kan relationerna mellan barn och pedagoger ha en betydelse för hur många konflikter som uppstår. Utifrån vår studie skulle relationen mellan pedagoger och barn kunna påverka hur många konflikter som uppstår i samlingsituationen. Om pedagogen har en sämre relation till de barn som har svårigheter i sociala sammanhang, blir det svårare för pedagogen att veta hur hen ska hjälpa barnet till att kunna anpassa sig i samlingsituationen. Därmed finns risken för fler konflikter.

Pedagogers förhållningssätt

I förskoleverksamheten är det viktigt att utgå ifrån barnens intressen och ha ett dagsschema som är anpassat efter barnens behov. På så vis blir risken mindre att konflikter uppstår och det blir lättare att bibehålla ett lugn i barngruppen. Barnen blir mer engagerade och har lättare att hålla fokus. Det är av vikt att använda sig av rutiner som barnen känner till och tydliga övergångar mellan aktiviteter (Gloeckler & Cassell 2012, s. 252).

Gloeckler & Cassell (2012, ss. 253-254) beskriver två olika strategier för att hantera konfliktsituationer. Det vill säga lösa konflikter för barnen eller lösa konflikter med barnen. När en pedagog försöker lösa konflikter för barnen är syftet att bryta konflikten så snabbt som möjligt och barnen har ingen större påverkan på hur konflikten avslutas. Detta kan göras genom att pedagogen avleder barnen och får deras uppmärksamhet på något annat och det kan vara att påminna barnen om de regler som finns i verksamheten. Det kan också handla om att gripa in och avsluta de negativa handlingarna där barnen riskerar att skada sig på något vis. Vanligen används kroppsspråket mer än det verbala språket av pedagogerna. Att lösa konflikter för barnen kan vara effektivt på så vis att problemen som har uppstått ofta försvinner. Samtidigt belyser Gloeckler & Cassell att nackdelen är att barnen inte själva får öva på att lösa konflikter. Därför är det viktigt att pedagogerna i somliga fall låter konflikterna ske och avvakta för att se hur barnen själva försöker lösa dem.

När pedagogen försöker lösa konflikter med barnen behöver pedagogen sätta sig in i konflikten på ett annat sätt och låta barnen bli delaktiga i lösningen. Pedagogen ställer öppna frågor till barnen och låter dem själva tänka efter, uppmärksammar barnen på deras känslor och behov och kommer med förslag på lösning. Fördelen med att lösa konflikter med barnen är att barnen lär sig strategier till att hantera konflikter. Det är även språkutvecklande och barnen får möjligheten till att utveckla sin empatiska förmåga (Gloeckler & Cassell 2012, ss. 254-255). I vår studie har vi fokuserat på samlingssituationen. Det handlar både om hur pedagogerna resonerar kring samlingen och dess innehåll men även övergångarna till och från den. Vi har undersökt bland annat om hur samlingssituationen går till för att se om det har något att göra med antalet konflikter som kan uppstå. När en konflikt uppstår kan pedagogen stötta barnen i deras hantering och agerande i konflikter genom exempelvis att lösa dem för barnen eller med barnen. Med tanke på att i en samlingssituation är det flera barn som deltar kan det vara intressant hur pedagoger resonerar kring deras agerande när konflikter uppstår.

Gloecker, Cassell & Malkus (2014, ss. 749, 753) har genomfört en pilotstudie där de observerat 51 barn i åldern 20-39 månader och åtta pedagoger som arbetade i fyra olika arbetslag och sedan även intervjuat pedagogerna. Syftet med denna studie var att både observera hur pedagoger arbetar med problemlösning mellan barnen och intervjua pedagogerna om det. Två av arbetslagen fick en kurs inom problemlösning för småbarn och de andra två fick inte det. Det genomfördes tre observationer per arbetslag. De två arbetslag som gick kursen genomförde den första delen efter observationsdag ett och den andra delen efter observationsdag två.

Resultatet från observationerna visar att det vanligaste förhållningssättet pedagoger hade i konflikter var att sätta gränser för barnen. Detta var till exempel med olika regler för vad de fick göra och inte göra, att barnen fick ta konsekvenser utifrån sitt handlande eller direktiv för vad de skulle göra. Något som inte alls var vanligt var att pedagogen satte ord på barnens känslor. I studien dokumenteras 382 konfliktsituationer och i endast åtta fall satte pedagogerna ord på barnens känslor. I de två arbetslag som fick utbildningen ökade problemlösning procentuellt och i det ena arbetslaget fördubblades det dessutom (Gloeckler, Cassell & Malkus, 2014, s. 757).

I intervjuerna med pedagogerna ansåg de att det är lika viktigt att ha sociala och emotionella färdigheter och sin utveckling att kunna reglera sina känslor som läskunnighet. Pedagogerna ansåg även att det ibland var viktigare att ha sociala och emotionella färdigheter och att kunna reglera sina känslor än att kunna läsa. En pedagog beskrev att istället för att själv anta eller försöka komma fram till själv vad som hänt i en konflikt istället ställa öppna frågor till barnen. Genom att ställa frågor som vad som hände, vad som är fel, kan barnen själva beskriva händelsen. Det handlar om att ge barnen mer inflytande i konfliktsituationen för hur de kan lösa den (Gloeckler, Cassell & Malkus, 2014, s. 759).

Westlund (2010, ss. 86-87) tar upp begreppet "Det kompetenta barnet" vilket är ett synsätt i förskolan där pedagogerna tror på barnen som självständiga individer och att de innehar egna erfarenheter och värderingar. Detta styrks i Lpfö (rev. 2016, s. 7) där det beskrivs att förskolan ska stötta barnen till att tro på sig själva och sitt lärande. Att barnen är kompetenta individer som besitter olika former av egen kunskap och att de även kan lära sig av varandra. Pedagogerna ska guida och stötta barnen genom sitt lärande samtidigt som de ska låta barnen testa och pröva på egenhand.

Cohens konflikthanteringspyramid

Hakvoort (2015, ss. 38-41) redogör för Cohens konflikthanteringspyramid som består av fyra nivåer för att hantera konflikter. De fyra nivåerna är "förebygga", "hantering", "hjälp", och "stopp" och alla nivåer har en viktig del i processen i hanteringen av konflikter.

Förebygga

Förebygga är den nedersta delen och den viktigaste. Den handlar om att utforma ett gott socialt klimat i skolan. Detta kan exempelvis innebära att pedagogen har en god ledarskapsförmåga, att verksamheten vilar på en demokratisk grund och att de ägnar sig åt olika kommunikationsövningar. Det mest betydelsefulla inom denna nivå handlar om att utveckla fungerande sociala relationer och social kompetens (Hakvoort, 2015. s. 39).

Hantering

Andra nivån kommer till när konflikter uppstår. Trots att verksamheten har ett gott socialt klimat med fungerande sociala relationer kommer konflikter att uppstå. På så vis handlar andra nivån om att barn ska kunna lösa sina konflikter på egen hand utan att en vuxen lägger sig i men för att detta ska vara möjligt måste första nivån vara väl fungerande (Hakvoort, 2015. s. 39).

Hjälp

Den tredje nivån handlar om när barnen inte kan hantera konflikten själva och då blir de i behov av stöd från en vuxen eller ett annat barn. Den som kommer in och stöttar i konflikten ska vara neutral och hjälpa barnen till att kommunicera på ett fungerande sätt (Hakvoort, 2015. s. 40).

Stopp

Den sista nivån som är högst upp i pyramiden tillämpas när konflikten har eskalerat så pass mycket att barnen använder ett olämpligt beteende både fysiskt och verbalt. Här måste en vuxen komma in och avbryta det beteendet. Detta betyder inte att konflikten är löst utan nu behöver den vuxna använda sig av de nedre nivåerna. Till en början kan den vuxna behöva fråga barnen om hur de såg på händelsen och vad de kände. Det är inte alltid möjligt att barnen kan prata med varandra med en gång utan då kan det underlätta att en utomstående kan prata enskilt med dem som varit med. När en konflikt har eskalerats till denna nivå kan det hända att pedagogerna behöver se över de övriga nivåerna, kanske upptäcker de då att verksamheten inte har en stabil första nivå (Hakvoort, 2015. ss. 40-41).

Teoretisk ram - sociokulturella perspektivet

Vår studie har vi valt att koppla till den sociokulturella teorin med avgränsning till den proximala utvecklingszonen. Lev S. Vygotskijs tankar och idéer har en grund i det sociokulturella perspektivet (Säljö 2014 s. 48). Vygotskij var en rysk psykolog och pedagog, han levde mellan 1886-1934 (Dysthe & Igländ 2003, ss. 14, 76-77).

Kommunikationen är en förutsättning för att utveckling och lärande ska kunna ske. Det handlar exempelvis om att lyssna, samtala, härma och en samverkan med andra, genom detta får barnet olika kunskaper och färdigheter. För att lärande och tänkande ska kunna ske är språket och kommunikationen inte bara ett redskap, det är grundvillkoret. Inom det sociokulturella perspektivet är ens vilja till lärande beroende av om det känns meningsfullt och det är viktigt att pedagogen skapar en miljö som är av värde för alla, eftersom detta skapar motivation till lärande (Dysthe 2003, ss. 39, 48). Det bekräftas att det är genom

kommunikation och samspel som människor lär och detta är en central del i det sociokulturella perspektivet (Säljö 2014, ss. 37, 104-105). Det sociokulturella perspektivet blir därav relevant för studien eftersom samspel och kommunikation är del av samlingsituationen. Vi har valt att avgränsa oss till den proximala utvecklingszonen eftersom vi kan koppla den till hur pedagoger kan hantera konflikter med barnen i förskolan. Pedagoger blir en förebild och intar en stödjande roll gentemot barnen när de hanterar konflikter. Det gäller både i förebyggande syfte och när de sker, för att sedan försöka ta ett steg tillbaka och låta barnen hantera olika sociala svårigheter på egen hand.

Den proximala utvecklingszonen

Vygotskij menar att vi människor konstant befinner oss i utveckling och vi har alltid möjligheten till att få till oss nya kunskaper och synvinklar i samspel med andra individer. I teorin om den proximala utvecklingszonen som Vygotskij är grundare till förklaras det hur den här utvecklingen kan gå till. Det handlar om att en individ som har svårigheter inom ett visst område blir stöttad av en individ som är mer kompetent inom området. På så vis kan individen lösa ett problem som den aldrig hade klarat på egen hand (Säljö 2014, ss. 119-120)

Säljö (2014, ss. 120-121, 123) tar upp ett exempel på en studie av Nilholm som gjordes 1991. I den studien skulle mammor stötta sina barn till att klara av att göra en knop. Med hjälp av bilden och mammornas muntliga beskrivning och kroppsspråk kunde de guida sina barn genom en lösning av problemet. Mammorna delade in momentet i mindre delar, förklarade för sitt barn vart de kunde börja för att sedan komma vidare och till sist nå ett slut. Detta kallas att använda sig av kommunikativa stöttor. Mammorna har dessutom anpassat sitt språk på ett sätt som gör det enkelt för barnen att förstå och därigenom kan barnen nyttja hjälpen som de vuxna ger.

När en individ lär sig bemästra någon form av svårighet, antingen intellektuellt eller fysiskt går individen igenom fyra faser som Säljö (2014, s. 124) redogör för inom den proximala utvecklingszonen. Första fasen innebär att individen inte har någon som helst kunskap inom ämnet. Andra fasen innebär att individen nu kan hantera svårigheten med hjälp av en individ som har större kompetens inom ämnet. Tredje fasen individen går igenom är att personen nu klarar av att hantera svårigheten mer och mer på egen hand. Stödet från den mer kompetenta individen minskar. Slutligen kommer den fjärde fasen som innebär att individen har bemästrat svårigheten.

METOD

I detta avsnitt kommer den kvalitativa metoden beskrivas och i denna studie har intervju som metod använts. Urvalet har skett genom bekvämlighetsurval och målinriktat urval. Genomförandet och hur de forskningsetiska principerna har tagits hänsyn till kommer att beskrivas. Resultatet från intervjuerna är analyserat genom kodning.

Kvalitativ metod

Utifrån vårt syfte ville vi veta hur pedagoger reflekterar kring konflikter i samlingsituationen och hur de undviker dem. Bryman (2011, ss. 340, 371-372) förklarar att en kvalitativ studie karakteriseras av att forskaren fokuserar på ord, fokus ligger på respondenters tankar och reflektioner. Det handlar om att kunna sätta sig in i respondenternas sätt att resonera och få en förståelse för deras sätt att tänka och agera. I vår studie har vi riktat in oss på pedagogers reflektioner och resonemang och på så vis blir vår studie kvalitativ.

När vi började diskutera vilken metod vi skulle använda för att samla in vårt empiriska material kom vi fram till att intervjuer var den metod som var mest relevant för att kunna få svar på våra frågeställningar. Med intervju som metod kan följdfrågor ställas och därmed även få en större förståelse för respondenternas reflektioner. Genom detta får vi ett empiriskt material som speglar pedagogernas tankar och reflektioner kring konflikter i samlingsituationen. Vi inriktade oss på åldersgruppen tre till fem år då det var den åldern som våra respondenter arbetade med.

Kvalitativ intervju som metod

En intervju går vanligen till på ett sådant sätt att respondenten och den som intervjuar sitter eller står mitt emot varandra. Intervjuaren ställer frågor och respondenten svarar på frågorna. Svaren fångas upp genom ljudupptagning eller skrivs ner av den som intervjuar (Bryman 2011, s. 207). Bryman (2011, ss. 412–413) beskriver att kvalitativa forskare i många fall använder sig av intervju som metod. Det som karakteriserar en kvalitativ intervju är att frågorna är mer generella till en början, respondentens resonemang och åsikter är i centrum genom hela intervjun och forskaren vill ha utförliga svar. Vid en kvalitativ intervju kan den som intervjuar ställa följdfrågor och även nya frågor för att få en bredare förståelse för respondentens resonemang. Frågeschemat som har skapats innan intervjuerna kan på så vis ändras relativt mycket under intervjuns gång.

Kihlström (2007, ss. 48-49) beskriver att en kvalitativ intervju liknar ett vanligt samtal men att personerna samtalar inom ett visst ämne. Det är också upp till den som intervjuar att intervjun håller sig inom det relevanta ämnet. I en kvalitativ intervju behöver respondenterna som deltar ha erfarenhet inom det ämnet som ska beröras. På så vis blir intervjun mer tillförlitlig eftersom respondenterna kan grunda sina svar på egna erfarenheter. Respondenterna i vår studie har arbetat inom förskolan i mellan 2 till 33 år och utifrån den erfarenhet de fått under dessa år har de även kunnat få kunskap inom konflikthantering.

Urval

Vårt tillvägagångssätt för att komma i kontakt med de pedagoger som deltog i vår studie gjorde vi både utifrån ett bekvämlighetsurval och ett målinriktat urval. Ett bekvämlighetsurval är när forskaren väljer ut deltagare som på något vis är bekanta och lättillgängliga för

forskaren. Ett målinriktat urval innebär att forskaren inte slumpmässigt väljer ut deltagare till studien utan att detta sker på ett strategiskt sätt. Detta innebär att forskaren väljer ut deltagare utifrån vad forskaren vill få fram i studien och därmed skulle deltagarna även då vara relevanta (Bryman, 2011, ss. 194-195, 392). Vi funderade över vilka förskolor som vi hade en kontakt med och valde att kontakta två av dem. Eftersom vårt syfte riktade sig mot pedagoger som arbetade med barn som var mellan tre till fem år gamla valde vi att endast tillfråga de pedagoger som arbetade med denna åldersgrupp. Vi valde att gå direkt till pedagogerna då vi hade en relation med pedagogerna sedan tidigare. Fördelen var att processen till att komma ut och intervjua pedagogerna eventuellt gick snabbare. Nackdelen med att inte först tillfråga förskolechefen resulterar i att pedagogerna själva ber förskolechefen om godkännande för att delta i studien. Risken med detta tillvägagångssätt är att förskolechefen kan neka pedagogerna att delta då chefen inte fått en personlig kontakt med den eller de som genomför studien. I vårt fall har vi haft kontakt med varsin chef sedan tidigare.

Beskrivning av deltagande förskolor

Blåklockan är en förskola som ligger i en liten ort i Västsverige. Förskolan består av tre åldersindelade avdelningar och vår studie genomfördes med de pedagoger som arbetar med barnen som är mellan fyra till fem år. De som blev intervjuade var två förskollärare som vi valt att kalla Karin och Lisa, en utbildad barnskötare med namnet Eva samt en utbildad barnskötare med namnet Fredrika. Avdelningen är uppdelad i två grupper vissa tider på dagen och då arbetar pedagogerna två och två. Arbetslagen är nya sedan augusti i år.

Näckrosen är en förskola som ligger i en större stad i Västsverige. Förskolan består av tre åldersindelade avdelningar och vår studie genomfördes på två avdelningar där pedagogerna arbetar med barn som är mellan tre till fyra år och fyra till fem år. De som blev intervjuade var fyra förskollärare som vi valt att kalla Nina, Emma, Jasmine och Margareta samt två barnskötare vid namn Kerstin och Amanda. På ena avdelningen arbetar Nina, Emma och Kerstin och på andra avdelningen arbetar Jasmine, Margareta och Amanda.

Genomförande

Missivbrevet (se bilaga 1) skickades till en pedagog på vardera förskola som sedan i sin tur delgav detta brev till resterande arbetskollegor. I brevet hade vi skrivit vårt syfte med studien och hur vi valt att samla in empiri till den, vilket var genom intervjuer. En pedagog från ena förskolan hörde av sig omgående efter att vi skickade ut informationen och ville boka in en dag för intervjuer. Den andra förskolan kontaktade vi ett par dagar senare och bokade in ett intervjutillfälle. Intervjufrågorna (se bilaga 2) för vår studie skrev vi tillsammans och efter att fått godkännande från vår handledare kunde vi genomföra intervjuerna.

Vi valde att genomföra intervjuerna på varsin förskola, alla intervjuer genomfördes i ett enskilt rum och ljudupptagningar togs med hjälp av mobiltelefoner på samtliga intervjuer. Kihlström (2007, s. 51) rekommenderar att ljudupptagning tas under intervjun eftersom inget som deltagaren säger utelämnas. Det är även en fördel då den som har genomfört intervjun kan höra om hen har råkat ställa ledande frågor eller lagt in ledande kommentarer som på något vis hade kunnat påverka deltagarens intervju svar. Det är även viktigt att intervjun sker på en ostörd plats för att undvika personer eller andra moment som skulle kunna störa under intervjuens gång.

När vi genomförde våra intervjuer kan de liknas vid en semistrukturerad intervju som innebär att den som intervjuar har ett frågeschema men att respondenten påverkar vilka följdfrågor som intervjuaren ställer. Frågorna kan också vara mer allmänt formulerade kring ämnet (Bryman 2011 s. 206). Vi ställde först mer generella frågor om samlingsituationen för att få en djupare förståelse för hur pedagogerna tänker kring samlingsituationen. Därefter var frågorna mer specifika för vad vi ville undersöka. Vi kom överens om att ställa följdfrågor till pedagogerna om vi kände att det behövdes för att få fylligare intervjuer. Bryman (2011, ss. 412-413) beskriver att typiska drag för en kvalitativ intervju är bland annat att forskaren först ställer övergripande frågor kring ämnet för att sedan komma in på frågor som är mer riktade mot studiens syfte. Det är också tillåtet att ställa följdfrågor under intervjun.

Vi hade sammanlagt 10 intervjuer att transkribera och de var mellan 7 till 15 minuter långa. Inga anteckningar gjordes under intervjun med tanke på att vi var ensamma och för att vi ville kunna fokusera på vad pedagogerna berättade under intervjun. När intervjuerna var genomförda delade vi upp transkriberingen, de intervjuer vi genomförde var också dem vi transkriberade.

Forskningsetiska principer

Under arbetet med vår studie har vi förhållit oss till de forskningsetiska principerna från Vetenskapsrådet som beskrivs i Bryman (2011, ss. 131-132). Det finns fyra huvudkrav att förhålla sig till vilka är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I vårt missivbrev (se bilaga 1) som skickades till de tillfrågade pedagogerna beskrev vi kort vad de olika principerna innebär. Detta var även något som vi återigen tog upp med dem innan intervjun för att det inte skulle vara några missförstånd.

Informationskravet: Detta krav innebär att de deltagande i en forskning eller studie ska bli informerade om syftet med forskningen eller studien. Deltagarna ska få veta att det är frivilligt att delta och att de när som helst kan avbryta sin medverkan (Bryman 2011, s. 131). Respondenterna i vår studie fick informationen att det var frivilligt att delta och att de fick avbryta om de ville. Eftersom vi ville spela in intervjuerna blev deltagarna även tillfrågade om detta och alla godkände att vi spelade in. *Samtyckeskravet:* Deltagaren ska själv bestämma över sitt deltagande, om han eller hon vill delta eller inte. Gällande deltagande av en minderårig krävs det att vårdnadshavare skriver under och godkänner detta (Bryman 2011, s. 132). De pedagoger som var relevanta för vår studie blev tillfrågade och de vi frågade godkände sin medverkan i vår studie. *Konfidentialitetskravet:* De uppgifter som framkommer i en studie ska förvaras på en plats där inte obehöriga kan komma åt dem. Uppgifterna ska behandlas med konfidentialitet (Bryman 2011, s. 132). Vi har genom att ha fiktiva namn på både respondenterna och förskolorna förhållit oss till denna princip. Dessutom har inte orten eller staden där förskolorna ligger skrivits ut. Uppgifterna i studien har endast vi som skrivit studien tagit del av och de har förvarats på en plats att ingen annan kan ta del av dem. *Nyttjandekravet:* Den insamlade empirin i en studie får endast användas till det ändamål som forskningen är till för (Bryman 2011, s. 132). Vi meddelade respondenterna i studien att det de säger kommer endast användas i denna studie och att det inspelade intervjumaterialet därefter skulle raderas.

Analys

När vi analyserade vår insamlade empiri valde vi att använda oss av kodning. Thornberg, Forslund Frykedal (2015, ss. 48-53) beskriver att när en forskare använder kodning som

analysmetod ska forskaren först leta efter betydelsebärande ord i sitt empiriska material. Det handlar om att läsa ord för ord eller mening för mening i sina observationsanteckningar eller intervjuvar. Det finns två delar i kodningen, öppen kodning och selektiv kodning. Det är den öppna kodningen som är det första som görs, vilket handlar om att stryka under ett ord eller några ord som är betydelsebärande. När koderna är skapade jämförs dem med varandra, då kan likheter och skillnader i empirin bli synliga. När dessa sorteras bildas olika grupper av koder som hör ihop och inte hör ihop och slutligen kan kategorier utformas. I den selektiva kodningen ska de koder som är främst förekommande och de som anses vara viktiga väljas ut. De koder och kategorier som inte verkar höra till kärnkategorin tas bort. Kärnkategorin är den kategori eller det begrepp som är variationsrik, har betydelsefulla delar av empiri och som många av de andra kategorierna har en koppling eller relation till. Det är även den kategori som är den mest betydelsefulla i studien. Bryman (2011, s. 514) redogör för att kärnkategorin är den kategori som väljs ut bland kategorierna som den mest betydelsefulla och som kan relateras till de övriga kategorier.

Till en första del i vår analys började vi med kodningen och då delade vi upp den utifrån de intervjuer vi själva hade genomfört. Först när vi hade kodat vårt empiriska material, efter att ha strukit under ord eller citat av betydelse för intervjun sammanställde vi koderna genom att ta fråga för fråga och jämförde vi vad som var ett återkommande och inte återkommande svar. Då uppmärksammade vi även att vissa pedagoger hade svarat på en frågeställning när vi ställt en annan intervjufråga, vi valde därför att inte sammanställa fråga för fråga utan istället utifrån vad varje pedagog svarat. Vi kunde exempelvis se att pedagogerna samtalade om olika konflikter som uppstått i samlingsituationen i flera av våra intervjufrågor.

Vi skrev olika rubriker utifrån våra intervjufrågor med kolumner där vi jämförde svaren vi fått och kunde därmed se vad som återkommande och vad som var olika. När vi hade gjort detta skapade vi olika kategorier som var av betydelse för vår studie. Vi har använt vissa citat från intervjuerna för att styrka vårt resultat. Den kategori som är kärnkategori i vår studie är den som vi namngav ”konfliktsituationer”. Det är den kategori som de övriga kategorier har ett samband till. Eftersom vårt syfte är hur de hanterar konflikter i konflikter i samlingen kändes det naturligt att även den kategorin är kärnkategorin.

Tillförlitlighet

Bryman (2011, ss. 353-355) beskriver att det inte är vanligt att forskare använder sig av begreppen validitet och reliabilitet när de utför en kvalitativ studie. Istället används begreppet ”tillförlitlighet” och inom detta begrepp finns det fyra delkriterier som forskaren måste ta hänsyn till för att uppnå fullständig tillförlitlighet. Det första är ”trovärdighet” som kan uppnås genom att forskaren använder sig av respondentvalidering. Detta innebär att resultatet som forskaren har kommit fram till delges till de personer som har deltagit i studien för att dem ska kunna godkänna de tolkningar som forskaren har gjort. På så vis blir resultatet så trovärdigt som möjligt. I vår studie kommer deltagarna få ta del av resultatet, men inte på det viset som vi hade önskat på grund utav att vi har en viss tidsram att hålla oss inom. Det andra kriteriet är ”överförbarhet” vilket betyder att studien ska vara så väl beskriven som möjligt. Vi har därmed strävat efter att ha fylliga beskrivningar med citat från vår empiri som på så sätt styrker vårt resultat i studien. Det tredje kriteriet inom tillförlitlighet är begreppet ”pålitlighet”. Pålitlighet innebär att forskaren kontinuerligt granskar sitt material kritiskt genom hela forskningsprocessen. Vi uppnår detta kriterium till följd av att vi i relation till vårt syfte och våra frågeställningar granskar resultatet på ett sätt att vi inte frångår detta i resultatet. Det sista kriteriet är ”möjlighet till att stryka och konfirmera” vilket har innebörden

av att forskaren inte låter personliga värderingar eller sin valda teori påverka studiens utförande eller slutsatser. Under vårt genomförande av vår studie har vi varit medvetna om att vi har under utbildningens gång och av tidigare erfarenheter skapat oss vissa värderingar och åsikter inom det valda ämnet. Trots detta har vi varit oerhört måna om att gå in i studien helt neutrala och inte lägga några personliga värderingar i resultatet.

RESULTAT

I detta avsnitt presenteras vad som framkom under intervjuerna. Genom vår analys har vi sett mönster i vårt empiriska material och utifrån dem skapat tre kategorier vilka är ”samlingens syfte”, ”det förebyggande arbetet” och ”konfliktsituationer”. De intervjuade har fått fiktiva namn för att inte avslöja deras identitet och även förskolorna har andra namn. På förskolan Blålockan har vi intervjuat fyra pedagoger vid namn Lisa, Karin, Fredrika och Eva. På förskolan Näckrosen har vi intervjuat sex pedagoger vid namn Nina, Emma, Jasmine, Margareta, Kerstin och Amanda.

Vi har valt att göra mindre justeringar i vissa citat för att underlätta läsningen men vi vill tydliggöra att detta inte påverkat innehållet i citaten, vi har exempelvis lagt till eller tagit bort småord och korrigerat grammatiska fel.

Vårt syfte har varit att undersöka hur pedagoger reflekterat kring konflikthantering i samlingsituationen. Med tanke på detta ansåg vi också att det var av betydelse att undersöka pedagogers syfte med samlingen. Vi har därför valt att inledningsvis presentera detta och hur de resonerar kring varför de har samling.

Samlingens syfte

Pedagogernas syfte med samlingen varierar men alla pedagoger är överens om att det ska finnas ett syfte med samlingen för att den ska vara gynnsam för barnen. Utifrån analysen har det framkommit att det finns tre olika syften, vilka är det relationella, det pedagogiska och det organisatoriska syftet.

Det relationella syftet handlar om att ge barnen en gemensam upplevelse, att de ska känna gemenskap och att de får öva på turtagning och samspele med varandra.

”Jag tycker att det är en bra stund för barnen att höra varandra, deras åsikter men också vad vi har att säga... en gemenskap” Jasmine

Ett flertal pedagoger lyfter det pedagogiska syftet, att det ska vara lärande och att utgå från barnens intressen. Lisa är en av pedagogerna som nämner att innehållet i samlingen ska vara lärande och att det ska finnas en bakomliggande tanke med samlingen.

”Ett lärande syfte tänker jag närmast, det ska vara meningsfullt, alltså du ska inte ha samlingen för samlingens skull... utan ta upp sådana saker de är intresserade av” Lisa.

Ett par pedagoger beskriver specifikt vad lärandet skulle kunna vara och då talar de framför allt om att samlingen är språkutvecklande på olika vis. Det kan vara genom sånger, sagor och rim.

”... så passar vi också på att använda den till olika språkutvecklande aktiviteter... mycket sånger men också rim, ramsor, läsa sagor, berätta sagor, använda instrument, rörelse, rytmik” Emma.

Det sista syftet är det organisatoriska som innebär att delge barnen information om dagen, till exempel vad de ska göra och vilka barn och pedagoger som är där. Det är bara på Näckrosens

förskola som det syftet tas upp. Amanda och Emma som arbetar båda två på Näckrosen men på varsin avdelning beskriver att när de går genom dagen använder de sig utav bildstöd när de går genom dagens aktiviteter. På Emmas avdelning har de två samlingar per dag och hon beskriver att dessa samlingar har olika syften. Den första samlingen är organisatorisk och den andra har ett mer pedagogiskt syfte som vi beskrivit ovan.

”Den första samlingen har som syfte att uppmärksamma barnen på vilka som är här... beskriva de rutiner och de aktiviteter som kommer ske under dagen så att barnen får en chans att veta vad som ska hända, då använder vi bildstöd och teckenstöd... Andra samlingen har i första hand ett praktiskt syfte, att samla ihop barnen... det ska bli en tydlig övergång för barnen, att nu har vi avslutat förmiddagens aktivitet och snart ska vi gå och äta mat” Emma.

Amanda, Margareta och Jasmine beskriver också att på avdelningen där de arbetar har de olika grupper efter samlingen och denna information är en del av samlingen där de delger barnen direktiven om vilka grupper som ska vara ute respektive inne och vilken pedagog som ska ha vilken grupp. När barnen ätit upp sin frukt delar de upp sig i de olika grupperna.

Det förebyggande arbetet

Det vanligaste sättet att hantera konflikter i samlingssituationen var att arbeta förebyggande för att undvika att konflikter uppstår. Det finns två huvudstrategier som pedagogerna arbetar utifrån, de pedagogiska och de organisatoriska strategierna.

Att fånga barnens intresse och uppmärksamhet

De pedagogiska strategierna innebär att innehållet i samlingen ska varieras och vara intressant för barnen och detta är något som majoriteten av pedagogerna påengterar.

”... man försöker hålla det lite intressant och att det ibland ska hända något nytt eller att det ska vara lite spännande. Lite sådär fångslande för barnen” Amanda.

Lisa menar att barnen tappar fokus och börjar hålla på med annat, börjar peta på sin kompis eller går iväg om samlingen inte hålls intressant för barnen.

”Det måste vara lockande, då tänker jag att allting minskar som är bredvid, att det blir spännande... då tänker jag att man fångar barnens intressen och då glöms det där liksom ”boxandet” och så vidare” Lisa.

Karin nämner att hon försöker använda sig av överraskningsmoment och variera sitt tonläge för att fånga barnen. Det lyfts även att barnen måste få inflytande på samlingens innehåll vilket Eva tar upp.

”Det ska vara något som barnen tycker om och som läroplanen säger, barnen ska få påverka sin dag i förskolan” Eva.

Vissa tar även upp svårigheten med att barnen har mycket energi och att barnen därmed har svårt att sitta stilla på sin plats. Jasmine beskriver hur hon tänker att detta kan lösas. Till exempel att samlingen kanske behöver kortas ner eller att lägga till en aktivitet med rörelser innan de startar sin fruktstund för att det ska bli en lugn stund.

”Just nu är det bara att sitta på sin plats, sitta när man äter sin frukt de vill gärna röra sig och har mycket sprall i benen... då kanske man märker att antingen är vi inte så intressanta längre, vi behöver kanske någon mer rörelsegrej innan vi äter frukten, kanske korta ner samlingen.” Jasmine.

”Vart ska jag sitta?”

Som en del i de organisatoriska strategierna innebär det att barnen och pedagogernas placering i samlingen har betydelse. Det vill säga att barn och pedagoger antingen har bestämda platser eller att pedagogerna ser över hur barnen har valt att sätta sig i samlingen och därefter placerar sig där behovet av vuxenstöd finns. Hälften av avdelningarna har namnplacering vid samlingen för att undvika konflikter och oro hos barnen. Kerstin nämner att innan barnen fick bestämda platser var det en del konflikter när barnen själva fick välja vart de skulle sitta. Emma som också arbetar tillsammans med Kerstin är tydlig med att poängtera detta med bestämda platser.

”Under samlingen som är väldigt förebyggande är att de har sina bestämda platser för annars så skulle det aldrig funka om de skulle välja själva vilka platser de skulle sitta vid”. Emma

På de övriga avdelningarna löser de detta genom att försöka att inte placera barnen bredvid något barn som de lättare hamnar i konflikt med. Amanda och Lisa lyfter också att de vuxna placerar sig där de ser att det finns ett behov. Samtidigt menar Lisa att ibland kan hon ge barnen en chans att få sitta bredvid varandra trots att hon misstänker att det kommer ske en konflikt mellan dem.

”Jag tror att vi sätter oss strategiskt bredvid dem som behöver extra stöd för att underlätta lite... bättre att stötta upp mellan eller precis bakom så att de kan få ta del också... jag är inte förutsägbar... utan man kan alltid få en chans att sitta bredvid varandra så klart” Lisa.

Ett par pedagoger tar upp att det kan skapas konflikter kring barn som inte vill sitta bredvid en viss kompis eller på den platsen som är ledig.

”Det är inte ovanligt att man inte vill sitta där man ska sitta eller man inte vill sitta bredvid någon... vi har ju inga bestämda platser på samlingen så de sätter sig där det finns plats och då kan det uppstå konflikter...” Margareta.

Det kan även bli konflikter när det finns barn som alltid vill sitta bredvid en pedagog men Karin menar att det är ett övervägande kring om det är värt att ta en sådan konflikt eller inte. Hon syftar till att pedagogen får se till barnets behov och att det ibland kan vara ett annat barns tur att få sitta bredvid.

”... lite vad barnens behov. Man får läsa av det, men jag litar lite på vad jag känner i hjärtat just den dagen. Så det är ett övervägande det där” Karin.

Vikten av rutiner

Den andra delen i de organisatoriska strategierna innefattar betydelsen av att ha tydliga rutiner i samlingsituationen. På avdelningen där Nina, Kerstin och Emma arbetar finns det rutiner kring hur samlingsituationen går till och de har även planerat hur de vuxna ska dela upp sig under momentet innan samlingen har börjat. Nina beskriver hur samlingsituationen går till på deras avdelning. Först ska barnen gå och kissa och tvätta händerna, sedan går de in till samlingsrummet och sätter sig på sin plats.

Det viktigaste är att en vuxen är med dem, att vi delar upp oss i personalen... det är det som gör att det momentet blir bra... en väntar på dem i samlingsrummet, en hjälper dem i skötrummet och den andra är här ute”. Nina

Karin förklarar att på avdelningen där hon arbetar finns inte rutiner på samma sätt i samlingsituationen och hon tror att detta skapar fler konflikter. Hon vill att det ska finnas en tydlighet, att barnen vet vad som förväntas av dem och att dessa gemensamma regler skulle kunna sättas upp.

”... att samlingen är otydlig och de ser inte exakt vad de ska göra och nu har vi varit inne i en rörig höst, en rörig period. Då har det inte funnits någon exakt rutin så de känner sig nog inte trygga i själva samlingsmomentet... att det är olika förväntningar, de vet inte vad som gäller. Då blir det konflikt” Karin.

Lisa poängterar att det inte finns tillräckligt med tid att planera samlingar utan att de ofta är spontana och Fredrika som arbetar tillsammans med Lisa nämner att samlingen ofta är rörig.

”Eftersom vi gärna har samling innan maten så tycker jag gärna att det blir en stressande situation och saker behöver fixas ihop... man kanske skulle valt att ta det lite tidigare så att man kan sätta sig ner i lugn och ro och verkligen göra någonting tillsammans” Fredrika.

Konfliktsituationer

Vår intervjufråga var vad för konflikter pedagoger uppmärksammat i samlingsituationen, det vill säga även övergångarna från och till samlingen men pedagogerna samtalade mest om de konflikter som uppstår under samlingen. De mest vanligt förekommande handlar om att barnen har svårt att koncentrera sig, tappar fokus och distraherar varandra. Distractionen innefattar att barnen puttats, petar på varandra eller på något annat vis gör att kompisarna tappar fokus. Andra konflikter som kan uppstå handlar om vart barnen ska sitta och deras deltagande.

Pedagogers förhållningssätt

Det som majoriteten av pedagogerna tar upp över hur de gör i konfliktsituationer är att de ger en tillsägelse eller en uppmaning till det barnet eller de barnen som distraherar i samlingen.

Det handlar även om att pedagogerna kan välja att dela på barnen under samlingens gång om det uppstår en konflikt. Exempelvis genom att en pedagog sätter sig i mellan barnen eller låter barnen byta plats.

Jasmine tar upp ett exempel på vad för konflikt som kan hända i övergången till samlingen och beskriver att ibland när de sagt till barnen att det snart var dags för samling och att de skulle börja plocka undan blev barnen ivriga. De tycker att det är väldigt roligt med samling och då plockade de inte bort det de höll på med utan de gick direkt till samlingsrummet. Ibland kan det bli mycket tjtande från pedagogerna och då är det lättare att hjälpa barnen med städningen.

”Då försöker jag ’vi gör det tillsammans, det går fortare då’. Vi försöker locka dem med något, göra det tillsammans, vi hjälps åt. Annars kan det lätt bli ett tjtande bara” Jasmine.

Fredrika på Blåklockan berättar att hon i många fall bara ger barnen en tillsägelse i samlingen och inte känner att hon har tiden för att sätta sig ner och prata med barnet om vad som hände. Hon tycker inte det ger någon effekt och situationen blir opersonlig.

”Man kanske inte sätter sig ner och pratar med det här barnet utan man säger bara till och jag menar det leder ju ingen vart, utan det blir en ganska opersonlig situation” Fredrika.

Detta är något som Margareta och Kerstin på Näckrosen också belyser. Kerstin förklarar att när det är barn som inte sitter still och inte lyssnar pratar de med barnen, om varför de har samling och vad de gör på samlingen. Margareta beskriver att det ibland kan vara en stressad situation i samlingen och att vissa gånger finns inte tiden att ta alla konflikter som sker, exempelvis där barnen inte vill sitta på den platsen som är ledig. Hon tillägger att det kan bli motsägelsebart mot vad hon precis sagt. För först säger hon att kompiserna kan ta illa upp av att han eller hon inte vill sitta bredvid för att sedan ändå låta barnet sätta sig någon annanstans.

”Många gånger är det ju lite stressad situation och man vill sätta igång, de andra börjar bli otåliga. Jag hade kanske mer velat gå in i en diskussion eller en fråga där vi tillsammans med det barnet som inte vill sitta bredvid någon på samlingen, att man går på en lite djupare nivå, förklarar och diskuterar hur man är som kompis, vad den andra kan ta illa upp eller inte ta illa upp, vad man kan säga och inte säga” Margareta.

Barns valmöjlighet att delta eller inte

Alla pedagoger är överens om att de inte vill tvinga ett barn att delta i samlingen men samtidigt menar vissa att en del samlingar kan vara gynnsamt för barnen att vara med på. Dessa samlingar kan handla om dagsschema, där de går genom vad som ska hända under dagen.

”Vi pratar och de vet att det är viktigt att vara med på samlingen. De är stora och det viktigaste är att vi pratar med dem” Nina.

Fredrika tycker att det kan vara viktigt att de är med eftersom barnen inte får den valfriheten att välja sitt deltagande när de börjar skolan. Kerstin poängterar att det finns många måsten i förskolan, där barnen inte kan välja och vill därför inte tvinga barnen till samlingen.

Flera menar att pedagogerna även behöver se till barnens behov. Vissa kanske har svårt att koncentrera sig och sitta med en längre stund, för andra kanske det handlar om dagsformen och att de är extra trötta just den dagen. Det kan därför i vissa fall vara trevligare för barnet att sitta i soffan och läsa en bok eftersom det även påverkar resten av gruppen.

”Vi tittar också på barnen, jag tänker att ’han orkar inte, han vill inte, hon orkar inte, hon är trött, kan inte sitta, kan inte sjunga’. Det påverkar alla så ’varsågod, vill du sitta där, ta en bok och läsa?’”
Kerstin.

Ett par pedagoger tar upp att vissa barn som inte kan hålla den koncentrationen under samlingen kanske behöver gå iväg eller pilla med något under tiden.

”... jag tänker att det kanske är någon som behöver det, att någon kanske behöver pilla med något annat, köra en bil på mattan längre bort... det tyckte man ju inte förr men tiden har förändrats, vi ser mer till behovet nu” Lisa.

Även om ett barn väljer att gå ifrån samlingen upplever Karin att i vissa fall har detta barnet hängt med i samlingen trots att de stod vid sidan av.

”För mig får de gå om de vill. Det är så många gånger jag har märkt att det är de barnen som kan komma tillbaka och berätta hela sagan. De har inte missat ett ord och då har de bara stått vid sidan om och gjort något med en pärlplatta eller någon deg” Karin.

Sammanfattning av resultat

Sammanfattningsvis visar resultatet att de mest förekommande konflikter i samlingen handlar om distraktioner mellan barnen. När konflikter uppstår är det vanligast att pedagogerna ger barnen tillsägelser och i vissa fall byter plats på barnen. Det vanligaste sättet att hantera konflikter är att förebygga dem genom att barnen har bestämda platser eller att pedagogerna ser över vart barnen sitter och själva sätter sig där de ser att det behövs. Pedagogerna poängterar vikten av att ha rutiner och att samlingens innehåll måste väcka barnens intresse. Alla pedagoger är överens om att de inte vill tvinga barnen att vara med i samlingen och det handlar om att se till barnets behov.

DISKUSSION

I detta avsnitt kommer studiens metod och resultat diskuteras utifrån syfte och frågeställningar. Resultatet kommer även att diskuteras i relation till den proximala utvecklingszonen och tidigare forskning. Avslutningsvis kommer de didaktiska konsekvenserna beskrivas och förslag på vidare forskning tas upp.

Metoddiskussion

Vi har genomfört en kvalitativ studie med intervju som metod och vi har med denna metod kunnat få svar på vårt syfte och frågeställningar. Våra intervjuer kan liknas vid en semistrukturerad intervju vilket innebär att det finns ett bestämt frågeschema men följdfrågorna anpassas utifrån vad den som blir intervjuad svarar (Bryman 2011, s. 206). Det var till fördel att vi ställde följdfrågor för att kunna få en större förståelse för vad respondenterna svarade och därmed få ett fylligare resultat. Vi hade dock önskat att vi gjorde intervjuerna tillsammans istället för var för sig. I vissa intervjuer misstänker vi att pedagogerna höll tillbaka lite vad de sa eftersom vi kände dem sedan innan och att de tidigare berättat sina åsikter kring vissa frågor. Hade vi istället båda varit på plats och att den av oss som inte kände pedagogen höll i intervjun tror vi att vissa pedagoger hade svarat utförligare. Vid transkriberingen av intervjuerna upptäckte vi att respondenterna inte alltid fick tillräckligt med tid att fundera på sina svar. Detta kan bero på att vi inte vågade låta det var tyst en längre stund och därav ställdes nästa fråga relativt snabbt därpå. Även om intervjuerna bara var mellan 7 till 15 minuter var empirin tillräcklig för att studien skulle få ett tillförlitligt resultat utifrån syfte och frågeställningar.

Vi kunde dra nytta av att vi spelade in intervjuerna istället för att anteckna deras svar. Av den anledningen kunde vi hålla ett bra fokus på intervjun och pedagogens svar, därmed kunde vi ställa bra följdfrågor. För att visa respekt och hänsyn till respondenterna var vi noga med att förtydliga att den som genomförde intervjun var också den som lyssnade på och transkriberade det inspelade materialet. Vid transkriberingen upptäckte vi även att det var till vår fördel med tanke på att det var lättare att förstå vad pedagogen sa och menade. Vi tror att detta beror på att vi såg pedagogens kroppsspråk och det kan ha en betydelse för svarens innebörd. Hade intervjun istället antecknats fanns en risk att innehåll skulle missats och då hade resultatet blivit felaktigt. Det skulle även kunna upplevas att vi som intervjuade verkade okoncentrerade eller inte intresserade av det pedagogerna hade att säga. Eftersom vi mestadels av tiden hade skrivit och tittat ner i våra papper hade vi därför inte kunnat ha lika mycket ögonkontakt. Fördelen med att föra anteckningar hade dock kunnat vara att respondenten hade fått mer tid att fundera på sina svar.

Om vi hade genomfört studien igen hade vi velat använda oss utav observationer och sedan kompletterat med intervjuer. På så vis hade vi kunnat ha färre förutbestämda frågor och istället grundat vissa frågor utifrån deras handlingar i samlingsituationen. Det kan hända att vi hade uppmärksammat handlingar och situationer som pedagogerna själva kanske inte reflekterat över. Vi hade även velat genomföra en pilotstudie på de förutbestämda intervjufrågorna för att säkerhetsställa att frågorna var begripliga för respondenterna.

I analysen upptäckte vi att en av intervjufrågorna var svår att svara på för många pedagoger. Det var frågan om pedagogen kunde ge exempel på konfliktsituationer som de hade uppmärksammat den senaste tiden (se bilaga 2). Det kan bero på att pedagogerna inte hunnit reflektera kring en specifik situation innan intervjutillfällena. Vi upplever det positivt att vi

har varit två som har genomfört studien, detta har bidragit till att göra analysen och diskutera resultatet tillsammans. Eftersom vi genomfört vår studie på enbart två förskolor kan vi inte dra någon generell slutsats, det vill säga att vi inte kan uttala oss om att pedagogers reflektioner är de samma på resterande förskolor i Sverige.

Resultatdiskussion

I resultatdiskussionen kommer konflikthantering med det förebyggande arbetet, de konfliktsituationer som uppstår och hur pedagogerna anpassar samlingssituationen till barnens behov diskuteras i relation till tidigare forskning och den proximala utvecklingszonen. Vi kommer även beröra den sociokulturella teorin i vår slutsats.

Förebyggande arbete

Utifrån studiens resultat kunde vi se att det mest centrala inom konflikthantering i samlingssituationen var det förebyggande arbetet mot konflikter. Det framkom att det fanns pedagogiska strategier och organisatoriska strategier för att undvika konflikterna. Vi såg även att två av tre syften med samlingen som pedagogerna tog upp hörde samman med det förebyggande arbetet, det vill säga det relationella syftet och det organisatoriska syftet.

Samlingens syfte

När vi ställde frågan till pedagogerna vad dem anser att samlingen har för syfte ville vi främst veta om detta kunde ha någon form av inverkan på vår studie. Det framkom att det fanns tre olika huvudsyften med samlingen, ett relationellt, ett pedagogiskt och ett organisatoriskt syfte. Inom det relationella ansåg flera pedagoger att samlingen har syftet att barnen ska känna gemenskap, att de upplever något tillsammans. Vissa pedagoger nämnde även att det handlar om att barnen får öva på att samspela med varandra och turtagning. När det finns ett bakomliggande fokus kring att barnen ska lära sig samspel och turtagning blir det en naturlig del i det förebyggande arbetet kring konflikthantering. Detta omfattar inte bara de konflikter som sker i samlingssituationen utan alla konflikter som uppstår i förskolans verksamhet. För precis som det beskrivs i Lpfö 98 (rev. 2016, s. 9) ska förskolan stötta barnen i deras samspel med varandra och arbeta för att barnen ska bemöta varandra på ett respektfullt sätt.

Det pedagogiska syftet som innebär att det finns ett lärande innehåll i samlingen kan inte vi koppla till syftet med denna studie om konflikthantering. Vi kan däremot se att det organisatoriska syftet har en påverkande faktor på det förebyggande arbetet. Det organisatoriska syftet innebär att pedagogerna delger barnen information om dagen och uppmärksammar vilka barn som är där. På så vis blir övergångarna tydligare och barnen vet vad som förväntas av dem eftersom det är samma rutiner varje dag kring samlingssituationen. Som De Jong (2010, ss. 253-254) och Gloeckler & Cassell (2012, s. 252) beskriver är det av vikt att ha tydliga rutiner och övergångar som barnen känner till för att kunna bibehålla ett lugn i barngruppen och konflikterna minskar. När pedagoger har ett dagsschema och går genom detta med barnen får barnen en chans att veta vad som ska hända under dagen och de vet därmed vad som förväntas av dem.

Placering – organisatorisk strategi

I vårt resultat framkom det att flertalet pedagoger resonerar kring placering i samlingen för att undvika konflikter, både vart barnen sitter och vart de själva sitter. På två av de fyra avdelningarna har barnen bestämda platser vart de ska sitta i en samling. På resterande

avdelningar nämner pedagogerna ändå att det finns en tanke om vart barnen ska sitta och vart pedagogerna sätter sig utifrån det.

På avdelningen där Emma och Kerstin arbetar har det uppstått konflikter när barnen själva fick välja vart de skulle sitta. Detta problem löste de genom att ha bestämda sittplatser under samlingen och därmed minskade antalet konflikter. Emma uttryckte sig bestämt om att hennes barngrupp måste ha bestämda sittplatser då det inte skulle fungera om de fick välja själva. Leijon (2013, ss. 58-59) lyfter att läraren kan påverka hur det sociala klimatet utformar sig beroende på vart läraren placerar sig själv och barnen. Lisa som arbetar på Blåklockan vill dock poängtera att hon kan ge vissa barn en chans till att sitta bredvid varandra ibland. Det vill säga att hon kan se att någon kombination med barn eventuellt inte är så optimal men att barnen kan få en chans till att sitta bredvid varandra trots det. För i enighet med Lpfö 98 (rev. 2016, s. 7) ska förskolan stötta barnen till att tro på sig själva och sitt lärande. Att barnen är kompetenta individer som besitter olika former av egen kunskap och att de även kan lära sig av varandra. Pedagogerna ska guida och stötta barnen genom sitt lärande samtidigt som de ska låta barnen testa och pröva på egen hand. Sammanfattningsvis handlar det om det som Westlund (2010, ss. 86-87) beskriver, att tro på det kompetenta barnet. Detta kan vi även styrka i vår teori om den Proximala Utvecklingszonen, där Säljö (2014, s. 124) förklarar de olika faserna som barnen går igenom när de utvecklas inom något område. I första fasen kan inte barnet hantera situationen och behöver då stort stöd av en pedagog. I andra fasen handlar det om att barnet kan hantera situationen med hjälp av pedagogen. Tredje fasen innebär att pedagogen så smått låter barnet hantera situationen själv, med ingen stöttning eller lite stöttning. I sista fasen klarar barnet att hantera situationen helt på egen hand. Lisa låter barnen i vissa fall testa att sitta bredvid en kompis som det kan uppstå konflikter i mellan eller andra distraktioner. På så vis ger hon barnen möjlighet till att hantera situationen själva och det i sin tur kan leda till utveckling hos barnen. I Emmas och Kerstins barngrupp tolkar vi det som att pedagogerna vet att barngruppen inte är mogen för att bestämma sina egna sittplatser, men med tiden kan säkert det förändras.

Buyse (2008, 384-388) förklarar att sammansättningen i en barngrupp har betydelse för hur stökigt det blir. Finns det flera barn som har vissa sociala svårigheter blir det svårare för dessa barn att anpassa sig i situationen eftersom det finns färre goda förebilder för barnen. Pedagogerna på Näckrosen och Blåklockan har fasta barngrupper och de får därför anpassa sitt arbete utifrån den barngrupp de har. Att ha en struktur i vart barnen ska sitta kan påverka sammansättningen till viss del. Till exempel om ett barn som har svårigheter sitter bredvid ett lugnare barn kan detta barn bli en god förebild och påverka det barnet som har svårigheter.

Rutiner – organisatoriska strategier

På Näckrosens förskola framkommer det att det finns tydliga rutiner kring samlingssituationen och vi tolkar det som att barnen är medvetna om vad de ska göra både innan, under och efter samlingen. På avdelningen där Nina arbetar har de väl inarbetade rutiner och hon gick genom hur samlingssituationen går till varje dag. Detta medför att barnen inte behöver fundera över vad de ska göra härnäst. De har även bestämda sittplatser i samlingen vilket gör att det är enklare för barnen att gå till sin plats. Hon tydliggör att det är viktigt att pedagogerna delar upp sig innan samlingen, att en är vid toaletterna, en är i samlingsrummet och den tredje är ute på avdelningen med de barn som städar undan. Som det har beskrivits innan förklarar Gloeckler & Cassell (2012, s. 252) att oron och konflikterna i barngruppen minskar när pedagogerna använder sig av rutiner som barnen känner till och när det finns en tydlighet i skiftet av aktivitet. På Blåklockan är arbetslagen nya sedan augusti och Karin nämner att deras rutiner kring samlingssituationen i vissa fall är otydliga. Hon upplever

att barnen inte riktigt vet vad som förväntas av dem och därmed uppstår de fler konflikter i samlingsituationen. De Jong (2010, ss. 253-254) belyser också vikten av rutiner för att få en mer harmonisk barngrupp. Lisa som också arbetar på Blåklockan tar upp brist på tid att planera samlingarna och att det resulterar i fler spontana samlingar. Fredrika som är i samma arbetslag som Lisa upplever samlingsituationen som rörig. Vår reflektion kring detta är att arbetslagen på Blåklockan inte har hunnit prata ihop sig kring hur de vill göra i samlingsituationen eftersom pedagogerna verkar ha en begränsad planeringstid. På Näckrosen har pedagogerna arbetat betydligt längre ihop och därför har de hunnit få fler rotade rutiner kring samlingsituationen

Att fånga barnens intresse – pedagogiska strategier

Alla pedagoger var eniga om att de måste sättas någon form av spänning på samlingen, det ska vara lockande och intressant för barnen. Flera menar att konflikterna mellan barnen och andra distraktioner minskar när barnen fångas av samlings innehåll. Eva tar upp att hon tycker det är oerhört viktigt att anpassa samlingen utifrån barnens intressen. Gloeckler & Cassell (2012, s. 252) beskriver att innehållet i förskolan behöver vara baserat på barnens intressen och att konflikter därmed minskar. Jasmine berättar att hon brukar vara uppmärksam på när barnen börjar få "sprall i benen" och brukar då variera samlings innehåll till ett mer aktivt moment eller att hon avslutar samlingen tidigare än vad hon hade tänkt. Kerstin nämner också att hon försöker variera samlings innehåll utifrån barnens dagsform. Vidare beskriver Gloeckler & Cassell att dagsschemat i förskolan behöver anpassas efter barnens behov och att det kan resultera i en lugnare barngrupp. Pedagogerna ser att det finns ett behov att ändra samlings innehåll eftersom barnen håller på att tappa fokus eller på något annat vis upplevs okoncentrerade. På så vis anpassar pedagogerna aktiviteten efter barnen och det kan leda till en mer harmonisk barngrupp med färre konflikter.

Konfliktsituationer

I vår studie har det framkommit ett antal exempel på vad för konflikter som uppstår i samlingen. Vi var även intresserade av att se vad för konflikter som uppstår i övergångarna, men utifrån vår insamlade empiri har vi bara fått ett exempel på detta. Vi har en tanke om att begreppet samlingsituation tolkades på olika sätt av pedagogerna och för de flesta hamnade fokus endast på själva samlingen. De konflikter som är mest vanliga i samlingen är att barnen distraherar varandra på olika sätt. Det vill säga att de börjar puttas eller petar på varandra, tappar fokus och att det på så vis kan leda till en konflikt. Många pedagoger berättar att de ger barnen uppmaningar och tillsägelser när detta sker. Gloeckler, Cassell & Malkus (2014, s. 757) belyser att det är en av de mest vanligaste strategier som pedagoger använder när de ska lösa en konflikt. De ger barnen uppmaningar och hänvisar till de regler som finns i verksamheten. I en annan studie av Gloeckler & Cassell (2012, ss. 253-254) beskriver dem att det är en strategi till att lösa konflikter för barnen istället för att lösa konflikter med barnen. Enligt Gloeckler & Cassell är detta en effektiv strategi för att få barnen att avsluta sin negativa attityd gentemot varandra, men däremot lär sig inte barnen något utav konflikten när pedagogen löser situationen för dem. Fredrika och Margareta känner att det inte alltid finns tiden till att sätta sig ner och prata med barnen när det uppstår konflikter i samlingen. Fredrika nämner att det blir mycket tillsägelser men att det inte alltid leder någon vart. Vår tolkning av hennes kommentar är att hon upplever att barnen inte förstår vad de har gjort fel när dem bara får en tillsägelse. Gloeckler, Cassell & Malkus (2014, s. 759) beskriver att när pedagoger ställer öppna frågor till barnen, frågar barnen vad som hände och vad som är fel bjuder pedagogerna in barnen till att själva beskriva händelsen och deras upplevelse. På så vis får barnen ett större inflytande på hur konfliktsituationen ska lösas. Detta betyder att

pedagogerna istället löser konflikten med barnen vilket Gloeckler & Cassell (2012, ss. 254-255) tar upp i sin andra studie.

Som vi nämnde tidigare blir tillsägelser och uppmaningar en av de vanligaste strategierna som pedagogerna använder när konflikter uppstår i samlingen. Margareta och Fredrika påpekar att tiden till att sitta ner och reda ut en konflikt på djupet finns inte alltid när det uppstår konflikter i samlingen. Vår tanke kring det är att det skulle ta upp mycket tid från samlingens aktiviteter om pedagogerna skulle lägga energi på att försöka lösa alla konflikter mer ingående. I förskolans verksamhet uppstår det konflikter i olika sammanhang dagligen och det finns mängder av tillfällen till att låta barnen få större inflytande på hur konflikter ska lösas.

Barnens behov

Att se till barnets behov är något som alla pedagoger anser är viktigt. När det kommer till de barnen som inte vill delta i samlingen är pedagogerna överens om att de inte vill tvinga ett barn att delta. Det handlar om att se till barnets dagsform eller om barnet har någon form av svårighet. Pedagogerna har gett olika förslag på hur de hanterar sådana situationer och flera nämner att det också handlar om att både se till barnets behov men att det också är till situationen. Somliga barn behöver kanske gå iväg en liten stund och sätta sig med en bok i soffan. En annan pedagog berättar att det i vissa fall är okej att ett barn vänder sig om och kanske leker med en bil på mattan lite längre bort. Karin på Blåklockan nämner att vid ett flertal tillfällen när barn har valt att lämna samlingen har barnet kommit tillbaka och kunnat berätta till exempel hela sagan som lästes eller det som pågått under samlingen. Detta kan vi koppla till Normell (2004, ss. 11-12, 18-21) som tar upp att kunna sätta sig in i hur barnen upplever en situation och handla utefter det kräver en viss emotionell mognad hos pedagogen. Exempelvis när pedagogerna på Näckrosen eller Blåklockan ser att ett barn behöver gå ifrån samlingen visar det på att pedagogerna har en emotionell mognad.

Pedagogerna i vår studie beskrev att de ser till barnets behov och därmed också sätter sig bredvid de barn där de ser att det kan behövas lite extra stöd, exempelvis bredvid barn som har svårigheter med koncentrationen. Lisa tillägger att hon placerar sig själv bakom eller bredvid de barn som behöver lite extra stöttning eftersom det underlättar för de barnen så att de också kan ta del av samlingen. Detta är något som vi kan koppla till Buyse studie (2008, ss. 384-388) där han beskriver betydelsen av relationerna mellan lärare och barn. Det vill säga att det finns ett extra stort behov hos de barn som har olika typer av svårigheter i sitt sociala bemötande och i konflikter, att ha en god relation till sin lärare. Läraren behöver vara lyhörd och kunna lyssna in barnens behov. Finns den goda relationen blir det lättare för läraren att se vart barnet behöver extra stöttning och kan då finnas där och stödja barnet på ett bra sätt. Vi tar även stöd i vår teori om den proximala utvecklingszonen. Pedagogen som i det här fallet blir den "kompetenta individen" stöttar barnet som är den "individen som behöver stöttning inom området" (Säljö 2014, ss. 119-120).

Slutsats

I vår studie har det framkommit hur pedagoger på flera olika sätt arbetar för att förebygga konflikter i samlingsituationen och ovan har vi presenterat vad för strategier som pedagogerna använder. Vår slutsats är att det förebyggande arbetet är oerhört viktigt för att få en lugnare barngrupp i samlingsituationen och vi vill därför koppla detta till Cohens konflikthanteringspyramid som Hakvoort (2015, ss. 38-41) förklarar. Den första delen i pyramiden handlar om det förebyggande arbetet och fokus ligger främst på att pedagogerna ska utveckla fungerande sociala relationer och social kompetens hos barnen. Det är även

grunden till att alla andra delar i konflikthanteringspyramiden ska få rätt förutsättningar att fungera (Hakvoort 2015, 38-41). På både Näckrosen och Blåklockan finns det ett förebyggande arbete kring konflikter i samlingsituationen och utifrån konflikthanteringspyramiden står dem på en stadig grund för att få ett minskat antal konflikter och för hur konflikterna som sker utvecklar sig. Pedagogerna har en strävan efter att barnen ska bli självständiga och att det inte ska bli konflikter eller oroligheter i samlingsituationen därav kan vi även koppla detta till den proximala utvecklingszonen. Till en början kan pedagogen exempelvis behöva sitta bakom eller bredvid det barnet som behöver stöttning men med tiden är tanken att barnet ska klara av situationen mer på egen hand. Säljö (2014, s. 124) förklarar att den proximala utvecklingszonen innebär att den individ som är mer kompetent inom ett visst område ger stöttning till den individ som behöver det. Slutligen är målet att individen ska hantera svårigheten på egen hand.

Resultatet kan vi även koppla till den sociokulturella teorin eftersom resultatet visar att samspel och kommunikation spelar en stor roll i samlingsituationen. Det handlar exempelvis om att pedagogerna emellan ska ha en öppen kommunikation om hur de ska dela upp sig för att få en lugnare situation. Det handlar även om kommunikation och samspel mellan barn och pedagoger för att barnen ska få en chans att veta vad som ska ske och vad som förväntas av dem. Utifrån resultatet i denna studie och utifrån tidigare forskning spelar detta en stor roll för att undvika att konflikter uppstår. Ett par pedagoger talar om att de vill diskutera mer med barnen om konflikterna som sker i samlingsituationen men de belyser att den tiden finns inte. De vill diskutera med barnen om vad som hände och varför det hände men det är vanligare att bara ge tillsägelser. Som Dysthe (2003, ss. 39, 48) och Säljö (2014, ss. 37, 104-105) beskriver är samspelet och kommunikationen en förutsättning för att utvecklas och lära och det är en central del i det sociokulturella perspektivet.

Didaktiska konsekvenser

I förskolan sker konflikter varje dag och det är vi pedagoger som har ansvaret att ge barnen verktyg att hantera dessa. Därför är det upp till oss pedagoger att skapa en miljö där barnen får möjlighet att utveckla sitt sätt att hantera och lösa konflikter. Vårt arbete och förhållningssätt speglar av sig på barngruppen och hur barnen hanterar konflikter och agerar i dem. Det har även stor betydelse hur vi pedagoger bemöter varandra, visar vi respekt och omtanke gentemot våra kollegor får barnen goda förebilder för hur de själva ska bemöta sina kamrater.

Att dela in barngruppen i mindre samlingsgrupper tror vi har av stort värde för hur många konflikter som uppstår. När barnen är i mindre grupper blir det lättare att anpassa samlings innehåll utifrån barnens intressen och på så vis minskar konflikter. När barnen är i helgrupp kan det handla om att pedagogen ska försöka fånga cirka 20-25 barns intresse vilket är väldigt svårt och det kan lättare resultera i en stökigare stämning. Även om pedagogerna arbetar på olika sätt med förebyggande av konflikter sker konflikter och det är tydligt att det inte är lätt att förebygga alla konflikter. Dock kan vi ställa oss frågan "behöver det vara dåligt att det sker konflikter?" Nej vi tror inte det. Utifrån tidigare forskning kan vi genom konflikter lära oss reflektera och därmed också hantera våra känslor.

Vi anser att det är viktigt att pedagogerna pratar ihop sig kring olika dilemman som uppstår under samlingsituationen. Exempelvis om det vid ett flertal tillfällen händer att barn inte vill vara med i samlings. Då behöver pedagogerna prata ihop sig om hur de ställer sig till den frågan för att skapa ett mer gemensamt förhållningssätt. Händer det dessutom vid flera

tillfällen att samma barn inte vill delta i samlingen, behöver pedagogerna förmodligen gå djupare in i diskussionen. De kan då behöva ställa sig frågan varför just inte han eller hon vill vara med. Behöver de ändra samlingens innehåll på något vis för att även det barnet ska kunna se värde i att vara med på en samling? Det är inte bara pedagogerna som ska prata inom arbetslaget utan det handlar även om att samtala med barnen om samlingssituationen. Det kan vara att göra barnen införstådda i varför de har samling. Vi tror att det kan uppstå fler konflikter i samlingen när barnen inte vet varför de har samling och förstår då inte varför de ska vara med och lyssna.

Vidare forskning

Som förslag på vidare forskning hade det varit intressant att undersöka hur barnen reflekterar kring samlingssituationen och de konflikter som sker. Vad är en rolig samling för dem? Vad är en tråkig samling? Brukar de bråka med sina kompisar under samlingen och varför? Behöver alla barnen vara med på samlingen? Genom att ställa dessa frågor till barnen hade vi istället fått ett barns perspektiv på studiens innehåll och det hade kunnat vara en gynnsam studie för pedagoger att läsa.

REFERENSER

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder. 2.*, [rev.] uppl. Malmö: Liber

Buyse Evelien, Verschueren Karine, Doumen Sarah, Damme Van Jan & Maes Frederik (2008). Classroom problem behavior and teacher-child relationships in kindergarten: The moderating role of classroom climate. *Journal of School Psychology* ss. 367-391, DOI: 10.1016/j.jsp.2007.06.009. Tillgänglig på internet (2017-12-18): <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.06.009>

De Jong, Marjanna (2010). Förskolans fysiska miljö. I Bim Riddersporre & Sven Persson (red.) *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur & kultur. ss. 253-274.

Dysthe, Olga (2003). Om samspelet mellan dialog, samspel och lärande. I Olga Dysthe (red.) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur, ss. 7-27.

Dysthe, Olga (2003). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I Olga Dysthe (red.) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur, ss. 31-74.

Dysthe, Olga & Igländ Mari-Ann (2003). Vygotskij och sociokulturell teori. I Olga Dysthe (red.) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur, ss. 75-94.

Friberg, Birgitta (2015). Centrala färdigheter. I Ilse Hakvoort & Birgitta Friberg (red.) 3., [uppdaterade och utökade] uppl. *Konflikthantering i professionellt lärarskap*. Malmö: Gleerup. ss. 91-128

Gloeckler R. Lissy, Cassell M. Jennifer & Malkus J. Amy (2014) An analysis of teacher practices with toddlers during social conflicts, *Early Child Development and Care*, 184:5, ss. 749-765, DOI: 10.1080/03004430.2013.818988. Tillgänglig på internet (2017-12-18): <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.818988>

Gloecker Lissy & Cassell Jennifer (2012) Teacher Practices with Toddlers during Social problem Solving opportunities. *Early Childhood Education Journal*. 40.4, ss. 251-257. DOI: 10.1007/s10643-011-0495-4. Tillgänglig på internet (2017-12-18): <https://link.springer.com.lib.costello.pub.hb.se/content/pdf/10.1007%2Fs10643-011-0495-4.pdf>

Hakvoort, Ilse (2015). Skolans uppdrag och konflikthantering. I Ilse Hakvoort och Birgitta Friberg. 3., [uppdaterade och utökade] uppl. *Konflikthantering i professionellt lärarskap*. Malmö: Gleerup. ss. 21-56.

Kihlström, Sonja (2007). Intervju som redskap. I Jörgen Dimenäs (red.) *Lära till lärare: att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber. ss. 47-69.

Leijon, Marie (2013). Rummet som resurs för lärande och i lärande. I Lisbeth Amhag, Feiwei Kupferberg & Marie Leijon (red.) *Medierat lärande och pedagogisk mångfald*. Lund: Studentlitteratur, ss. 53-70.

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2016). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>

Normell, Margareta (2004). *Pedagogens inre rum: om betydelsen av känslomässig mognad*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2014) *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur

Thornberg, Robert & Forslund Frykedal, Karin (2015). Grundad teori. I Andreas Feijes & Robert Thornberg (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber. ss. 44-70.

Westlund, Kristina (2010). Demokrati i förskolan. I Bim Riddersporre & Sven Persson (red.) *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur & kultur ss. 83-99.

Öhman, Margareta (2003). *Empati genom lek och språk*. 2., [aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber

BILAGA 1

Informationsbrev angående vårt examensarbete

Hur hanterar du konflikter vid samlingsituationen?

Hej

Vi heter Sandra Abrahamsson och Frida Sjöstrand och vi studerar till förskollärare på Högskolan i Borås. Vi är nu inne på sista terminen och ska därmed skriva vårt examensarbete som vi har valt ska handla om konflikthantering. Konflikter sker dagligen i förskolan och vi har valt att lägga vårt fokus på samlingsituationen och de konflikter som sker under tiden. Med samlingsituation menar vi både det som sker precis innan, under och precis efter att samlingen avslutats.

Vi är mycket intresserade av hur ni förskollärare och barnskötare tänker kring de konflikter som uppstår i samlingsituationen och har därför valt att använda intervju som metod. Vi hade varit tacksamma om ni ville delta i denna intervju som vi beräknar kommer ta ca 30 minuter. Intervjun kommer ske enskilt och som förberedelse hade vi uppskattat om ni hade haft möjlighet att reflektera lite extra kring de konflikter som nyligen har uppstått i samlingsituationer. Frågor ni kan ställa er själva kan vara: Vad hände och hur gjorde du?

Vi utgår ifrån de fyra forskningsetiska principerna när vi genomför vår studie. Dessa handlar om att:

- Vi måste informera de berörda om studiens syfte.
- Det är frivilligt att delta och att det går när som helst att avbryta sitt deltagande.
- Deltagandet är konfidentiellt vilket betyder att informationen som kommer fram förvaras där ingen obehörig kan få tag på den och namnen i studien kommer att vara fiktiva.
- Det insamlade materialet kommer endast att användas i studien.

Om ni har några frågor kring vår studie är det bara att höra av sig till oss, annars hör vi av oss till er under de närmsta dagarna för att se hur många som vill delta.

Med vänliga hälsningar,

Sandra Abrahamsson

Mail: -----

Mobil: -----

Frida Sjöstrand

Mail: -----

Mobil: -----

Handledare:

Lotta Wank, univeristetsadjunkt/doktorand

Mail: -----

BILAGA 2

Intervjufrågor

- Vilken utbildning har du?
- Hur länge har du arbetat i yrket?
- Hur ofta har ni samlingar?
- Vilket syfte anser du att samlingen har för barngruppen?
- Kan du beskriva hur samlingsituationen går till på er avdelning?
- Vad för konflikter har du uppmärksammat den senaste tiden under samlingsituationen?
Vad hände och hur gjorde du?
- Känner du så här i efterhand att du hade velat göra något annorlunda?
- Hur gör ni på avdelningen för att förebygga konflikter i samlingen innan de har skett?
- Gör du något extra för att förebygga konflikter i samlingen?
- Hur förhåller du dig till barn som inte vill vara med i samlingen?



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se