

Jag är överens, men inte dom andra!

– en studie om konflikter och konflikthantering i inomhus- och utomhusmiljö

ABSTRACT

Jonatan Andersson & Gunilla Carlsson

Jag är överens, men inte dom andra!

- en studie om konflikter och konflikthantering i inomhus- och utomhusmiljö

I agree, but the others don't

- a study of conflicts and conflict management in indoor and outdoor environments

Antal sidor: 47

Vi har undersökt om konflikter förekommer i mindre omfattning i utomhusmiljö jämfört med inomhusmiljö och om barn och pedagoger hanterar konflikter på olika sätt. Studien har genomförts med hjälp av en kvalitativ metod. Genom semistrukturerade intervjuer med barn och pedagoger har vi fått in den empiri som vi sedan analyserat. De intervjuade pedagogerna är eniga om att utomhusmiljön leder till färre konflikter, medan merparten av de intervjuade barnen inte ser någon skillnad mellan inomhus- och utomhusmiljö gällande konflikter. Pedagogerna använder sig till stor del av medling vilket anses vara en konstruktiv metod medan barnen försöker hantera konflikter så gott de kan själva genom bland annat kompromissmetoder och anpassningsmetoder. Vi har kommit fram till att utomhusmiljön inte nödvändigtvis är en faktor som genererar färre konflikter, det handlar istället om hur individer interagerar i ett socialt sammanhang.

Sökord: Konflikter, konflikthantering, utomhusmiljö, förskola, barn, pedagoger

Postadress:Växjö Universitet
351 95 Växjö**Gatuadress:**

Universitetsplatsen

Telefon:

0470-708000

E-post:

lub@lub.vxu.se

Innehåll

| | |
|---|-----------|
| 1. INLEDNING | 5 |
| 1.1 Syfte | 6 |
| 1.2 Problemformulering..... | 6 |
| 2. BAKGRUND OCH TEORI | 7 |
| 2.1 Konflikt – vad är det? | 7 |
| 2.2 Interpersonella konflikttyper | 7 |
| 2.2.1 Dubbla angelägenheter – en teori om interpersonella konflikter | 8 |
| 2.3 Konflikter – ett socialt fenomen | 9 |
| 2.4 Utomhusmiljö eller inomhusmiljö – ett perspektiv kring konflikter och konflikthantering | 10 |
| 2.5 Konflikthantering..... | 11 |
| 2.5.1 Destruktiv konflikthantering..... | 12 |
| 2.5.2 Konstruktiv konflikthantering..... | 13 |
| 2.5.3 Medling – en fredsörelse på gräsrotsnivå? | 13 |
| 2.6 Synen på flick- och pojkkultur i förskolan..... | 14 |
| 3. METOD | 16 |
| 3.1 Semistrukturerad intervjumetod | 16 |
| 3.2 Forskningsetiska principer | 17 |
| 3.3 Urval | 17 |
| 3.4 Genomförande | 18 |
| 4. RESULTAT OCH ANALYS | 19 |
| 4.1 Varför blir det konflikter enligt barnen? Förekommer det mer inne eller ute?..... | 19 |
| 4.1.1 De intervjuade barnens syn på konflikter och i vilken miljö konflikter förekommer mest..... | 19 |
| 4.1.2 Analys..... | 20 |
| 4.2 Barns konflikthantering..... | 21 |
| 4.2.1 Barnens tankar och agerande i konflikthantering..... | 21 |
| 4.2.2 Analys..... | 22 |
| 4.3 Konfliktmiljö ute/inne | 23 |
| 4.3.1 Pedagogers syn på barns konflikter inne och ute | 23 |
| 4.3.2 Analys..... | 25 |

| | |
|---|-----------|
| 4.4 Vanligaste konflikterna | 26 |
| 4.4.1 De vanligaste konflikterna enligt pedagogerna | 26 |
| 4.4.2 Analys | 28 |
| 4.5 Konflikthantering | 30 |
| 4.5.1 Hur agerar och hanterar pedagogerna konflikter mellan barn? | 30 |
| 4.5.2 Analys | 34 |
| 4.6 Sammanfattande analys | 36 |
| 5. DISKUSSION | 37 |
| 5.1 Metod-diskussion | 37 |
| 5.2 Resultatdiskussion | 38 |
| 5.3 Framtida studier | 41 |
| 5.4 Avslutande diskussion | 41 |
| 6. REFERENSER | 43 |
| Bilaga 1 | 45 |
| Bilaga 2 | 46 |
| Intervjuguide pedagoger | 46 |
| Bilaga 3 | 47 |
| Intervjuguide barn | 47 |

1. Inledning

Konflikter är oundvikliga och finns i vår vardag. Detta är något författaren Szklarski (2004) påpekar. Han menar även att konflikter fungerar som utvecklingens språngbräda då han betraktar konflikter som en social drivkraft. En social drivkraft som bidrar till att forma och omforma sociala relationer i en ständig interaktion (Szklarski, 2004).

Läroplanen för förskolan (Lpfö98, 2006) tillskriver hanteringen av konflikter som viktig och något som är utvecklingsbart på följande sätt:

Förskolan skall 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 (Lpfö98, 2006, s. 9).

Vi är två blivande lärare som har valt att fokusera vårt examensarbete kring konflikter och konflikthantering i förskolan. Konflikter är något vi upplevt förekomma varje dag i förskoleverksamheterna. Vi anser att det är en viktig process i barnens socialisering till att bli goda samhällsmedborgare. Eftersom vi båda är intresserade av att vistas utomhus och det faktum att många förskolor numera har en utomhusprofil känner vi ett intresse av att se om hur utomhusmiljön inverkar på barns empatiska förmåga i konfliktsituationer.

Utifrån egna erfarenheter har vi sett att människor har medvetna föreställningar och omedvetna förväntningar beroende på vilket kön vi har. Därför ställer vi oss frågan om dessa föreställningar och förväntningar bottnas i förskolan. Inledningsvis tog vi upp Szklarskis (2004) tankar kring konflikter eftersom vi tycker det anspelar på det vi upplevt ute i förskoleverksamheterna, nämligen att konflikter förekommer varje dag.

Vi tänker oss att det kan ha en viss betydelse för hur stort utrymme barn och pedagoger har till förfogande. Vad är eftersträvansvärt för barnens empati- och socialisationsutveckling? Är det att minska konflikter i barngruppen eller är det att se till att konflikter uppstår?

1.1 Syfte

Vi vill få insikt i och ökad förståelse om hur inomhusmiljöer och utomhusmiljöer inverkar på det sociala klimatet i en barngrupp. Fokus kommer att ligga på konflikter och konflikthantering då det är en demokratisk process där olikheter ställs mot varandra. Vi vill få en inblick i vilken miljö pedagogerna och barnen anser vara den minst konfliktfyllda. Vårt syfte med studien är även att undersöka vilken konflikthanteringsmetod informanterna använder, varför konflikter uppstår enligt barnen och om det framkommer skillnader mellan flickor och pojkar i konflikter och hanteringen av dessa.

1.2 Problemformulering

Vilken miljö, inomhus eller utomhus, är minst konfliktfylld anser informanterna?

- vilka konflikter är vanligast förekommande i inne- och utemiljö enligt pedagogerna?

Vilken konflikthanteringsmetod använder de intervjuade pedagogerna vid konflikter mellan barn?

- hur inverkar inomhus- och utomhusmiljön på vilken strategi som används?

Hur hanterar de intervjuade barnen konflikter och varför uppstår de enligt dem själva?

Vi undersöker även om det framkommer någon skillnad i flickors och pojkars konflikter och hanteringen av dessa.

2. Bakgrund och teori

Det finns mycket skrivet kring konflikthantering i litteratur. Vi har valt att avgränsa oss till vissa böcker för att relevansen ska stå i proportion till vår studie mot förskolan.

2.1 Konflikt – vad är det?

Thornberg (2006) tar upp att benämningen konflikt kommer från latinets *conflictus* och innebär sammanstötning eller motsättning. Maltén (1998) i sin tur menar att:

En konflikt uppstår vid en sammanstötning, en kollision eller annan oförenlighet mellan mål, intressen, synsätt, värderingar, grundläggande behov eller personlig stil (s. 145).

Både Thornberg (2006) och Maltén (1998) nämner att den grundläggande distinktionen av konflikter kan delas in i två typer. De två typerna är de konflikter som äger rum inom individen, intrapersonellt och de som sker mellan individer, interpersonellt. Maltén (1998) nämner även en tredje typ som han beskriver sker mellan idé och verklighet på organisationsnivå. Vi har valt att bara fokusera på den interpersonella konflikttypen, dels för att avgränsa oss och dels då de mellanmänskliga konflikterna är de konflikter som är mest synliga i förskolan.

2.2 Interpersonella konflikttyper

Maltén (1998) menar att interpersonella konflikter – de konflikter som sker mellan människor kan kategoriseras in i olika typer. Kommunikationskonflikter eller så kallade pseudokonflikter innebär att missförstånd uppkommer trots att individerna kanske egentligen är överens, men till följd av exempelvis språksvårigheter, dålig verbal uttrycksförmåga och oklart kroppsspråk uppstår konflikten (Maltén, 1998).

En annan typ är sakkonflikter vilket innebär att individerna har olika åsikter och resonemang om hur fakta eller händelser skall värderas. Det kan också ha att göra med att individerna är oeniga om det egentliga problemet och vilka spelregler som skall råda, samt vad som är tillåtet respektive otillåtet (Maltén, 1998). Rollkonflikter är nästa typ av konflikt som Maltén (1998) tar upp. Den kan gälla bland annat bristfällig överensstämmelse mellan faktiskt och förväntat beteende. Även oklara revirgränser och vem som skall göra vad, exempelvis i en lek, är faktorer som kännetecknar en

rollkonflikt. När individers intressen, behov och förväntningar går isär eller när individen eller gruppen partiskt ser till sina egna intressen inträffar intressekonflikter (Maltén, 1998). Thornberg (2006) exemplifierar intressekonflikten med att det kan handla om att flera än en vill ha samma leksak i en lek eller vem eller vilka som har status och makt i ett grupparbete. Detta belyser även Svaleryd (2002) då hon poängterar att en viktig orsak till konflikter är leksaker. Hon framhåller också att då framför allt könsstereotypa leksaker togs bort i en förskola minskade stressen och konflikterna i barngruppen (Svaleryd, 2002). Detta styrktes då Svaleryd (2002) observerade en barngrupp och konstaterade att i avsaknad av leksaker, till exempel i skogen, flödade kreativiteten och konflikterna avtog. Maltén (1998) uttrycker att den kanske mest svårhanterliga interpersonella konflikttypen är värde- och värderingskonflikter. Han understryker detta då han menar att individer kan ha svårt att acceptera kompromisser. Etiska, moraliska dilemman och olikartade attityder och värderingar kan kopplas till denna konflikttyp. Sista konflikttypen som Maltén (1998) tar upp är strategikonflikten. Den innebär att individer väljer olika vägar eller medel för att nå ett aktuellt mål.

Thornberg (2006) problematiserar kring konfliktens komplexitet då han menar att en konflikt inte enbart behöver handla om en specifik konflikttyp utan den kan gå från en typ till en annan. Konflikten kan också vara dubbelbottnad poängterar han, det vill säga konfliktens innehåll kan ändras under konfliktens gång (Thornberg, 2006).

Pape (2001) anser att en bidragande orsak till konflikter kan vara att barnen inte förstår hur egna handlingar kan påverka andra och att empatin är viktig för att kunna leva sig in i och förstå hur andra tycker och tänker. Denna empati anser Pape (2001) är en förutsättning för att kunna lösa konflikter. Även att ha kontroll på sig själv och kunna kontrollera sin ilska och aggression så att man inte skadar sig själv eller andra är viktig då man i en konfliktsituation ibland måste kompromissa och att godta ett beslut som kanske inte helt stämmer överens med vad man själv vill (Pape, 2001).

2.2.1 Dubbla angelägenheter – en teori om interpersonella konflikter

Beroende på vad som är viktigt i konflikthantering, uppnå sina mål eller upprätthålla en god relation finns det fem olika strategier att använda sig av i teorin om dubbla angelägenheter (Thornberg, 2006).

Integrativ förhandling, som till exempel medling, används när både mål och relation är av stor betydelse. Båda parter uppnår sina mål i en vinna/vinna situation.

Kompromisser, när mål och relation inte är av största betydelse. Parterna får mötas på halva vägen det vill säga parterna får avstå från vissa av målen de satt upp innan för att komma överens. Detta kan medföra att en något ansträngd relation uppstår.

Anpassning, här är relationen viktigare än målet. En av parterna får avstå från sitt mål för att skapa eller bibehålla en god relation.

Undandragande, varken mål eller relation är viktigt. Individerna drar sig undan för att slippa konfrontation eller konflikten ifråga.

Distributiva vinna/förlora – förhandlingar, här är målet av stor vikt. Relationen har ingen betydelse för att komma dit man vill. Genom att övertala eller pressa den andre parten försöker man få parten att ge efter för att nå målet (Thornberg, 2006).

Thornberg (2006) menar att det är en pedagogisk implikation med dessa dubbla angelägenheter att medvetandegöra de olika strategierna för barnen. Hur barnen ska gå tillväga och vilket som är viktigast av relation eller mål är något som behöver diskuteras med barnen i deras hantering av konflikter och hur de på annat sätt kan hantera dem (Thornberg, 2006).

2.3 Konflikter – ett socialt fenomen

Att vara medveten om att konflikter hör till det sociala livet är något som Thornberg (2006) anser vara en förutsättning för att förstå varför konflikter inträffar. De inträffar när människor interagerar och individer måste ta ställning till egna och andras intressen och önsknings. Wahlström (2005) tar tankarna kring konflikter ett steg längre och beskriver det som att:

Konflikter hör till livet, såvida vi inte lever helt utanför ett socialt sammanhang eller gör oss så intetsägande att vi inte hyser en enda personlig åsikt och förnekar våra behov i relation till andra (s. 105).

Det handlar dels om vilket emotionellt bagage vi har och vilka erfarenheter vi har av konflikter menar Wahlström (2005).

Båda författarna ger uttryck åt hur man ser på konfliktens roll som social företeelse. Szklarski (2004) är inne på samma linje som de ovannämnda författarna då han påpekar att konflikter är oundvikligt i sociala miljöer och något som kan ses som en språngbräda för den sociala utvecklingen.

2.4 Utomhusmiljö eller inomhusmiljö – ett perspektiv kring konflikter och konflikthantering

Dahlgren & Szczepanski (1997) menar att utomhuspedagogikens metoder, vilket vi kopplar till aktiviteter i utomhusmiljö, är mycket viktiga för att barnen då kan skapa olika aktiviteter som i sin förlängning blir till handlingsinriktad pedagogik som till exempel kojbyggen. Dessa metoder gör att många tillfällen till närkontakt skapas mellan individer där vissa konflikter kan uppkomma men som ändå kan leda till en positiv utveckling av individens socialisation. Detta menar Dahlgren & Szczepanski (1997) gör att utomhuspedagogiken måste ingå som en återkommande del i skolverksamheterna. Författarna understryker även naturens roll ur ett hälsopedagogiskt perspektiv då de anser att naturen är fri från vad de kallar för sociomateria vilket kan styra våra handlingar och beteendemönster. De ovannämnda författarna speglar det arbetssätt som finns på den förskola vi kommer att undersöka och bidrar till en förklaring om hur förhållningssättet kan vara i utomhusmiljö.

Dahlgren & Szczepanski (1997) tar upp en del forskning där de problematiserar kring vilken relation människan har till sin fysiska miljö. Här ser författarna positiva effekter av individers närvaro i naturen som till exempel bättre motorik, hälsa och ökad koncentration. Något som också belyses är även den positiva inverkan som naturen kan leda till vad gäller individers mentala välbefinnande. Det visas genom en större trygghet, ett ökat självförtroende och ökad självkänsla. Granberg (2000) är inne på samma linje gällande utomhusmiljöns positiva effekter såsom bättre motorik, starkare fysik samt ökad koncentrationsförmåga. Hon tillägger att utemiljöns ytor kan ge mer fantasifulla och varierade lekar och leder till större möjligheter för avskildhet, ensamlek och lek i mindre grupper. På så sätt menar hon att barnens skilda intressen och behov inte i samma utsträckning kolliderar då friheten att röra sig över ett större område ökar vilket leder till hennes slutsats att konflikterna blir färre (Granberg, 2000). Detta betonar även Johansson (2005) då hon menar att då barn vistas utomhus vänder de uppmärksamheten mot

omgivningen i stället för mot varandra och att leken skapas genom detta samspel. Detta leder till färre konflikter enligt Johansson (2005). Petersson (2004) anser att det är av stor betydelse att skapa olika rum i utomhusmiljöer med viss avskildhet. Detta ger en bra plats att leka på då barnen kan gå undan för att leka under en vuxens överblick vilket i sin tur ger trygghet (Petersson, 2004).

Lärande i utomhusmiljöer, anser Dahlgren & Szczepanski (1997) bidra till mindre korrigeringar vad gäller tillrättavisningar vilket kan leda till att barnen själva bygger upp en social gemenskap där den kan utöka barnens färdigheter att lösa eventuella problem och konflikter. Pape (2001) hävdar till och med att utomhusmiljön leder till att barns konflikter minskar kraftigt.

Petersson (2004) betonar betydelsen för utrymmet inomhus. Hon menar att inomhusmiljön fyller många funktioner för barnen såsom sov- och reträttplats men även funktionen som lek- och sällskapsrum. Hon anser också att det ska finnas tillräckligt med utrymme för all slags lek och att det är viktigt att sätta en personlig prägel på miljön så att barnen kan känna igen sig i den och på så vis känna trygghet. Petersson (2004) problematiserar kring att det generellt sätt inte ges tid och ro till långvarig lek men som på senare tid blivit ett uppmärksammat problem i förskolorna. Öhman (2003) anser att tid ska läggas på de barn som har svårt att koncentrera sig i lekar genom att skapa vrår som underlättar koncentrationsförmågan. Detta för att motverka ett beteende hos barnen där de planlöst springer omkring och stör andra barn och på så vis kan bidra till konfliktsituationer eftersom leken blir ytlig och kortvarig. Det kan bli så att barnen som har koncentrationssvårigheter utvecklar ett sätt att ta kontakt i leken på ett destruktivt sätt, kanske genom att sabotera ett bygge, istället för att fråga om den får vara med på ett konstruktivt sätt (Öhman, 2003).

2.5 Konflikthantering

Läroplan för förskolan (Lpfö98, 2006) tar upp att alla som arbetar i förskolan skall ”stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra” (Lpfö98, 2006, s. 8). Detta innebär att alla verksamma inom förskolan ska understödja respekten för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö (Lpfö98, 2006).

Begreppet konflikthantering innebär interaktiva situationer mellan individer. Genom hur vi uppfattar och hanterar konflikter gestaltas olika värden som konstruktiva eller destruktiva (Szkłarski, 2004). När man förhåller sig till begreppet konflikthantering istället för konfliktlösning intar man uppfattningen att alla konflikter inte går att lösa, man erkänner konfliktens existens och hanteringen av den (Maltén, 1998).

Szkłarski (2004) menar generellt sett att vi människor inte är rädda för konflikter i sig utan för konflikternas konsekvenser. Det handlar om rädslan för en dålig konflikthantering som bland annat kan medföra försämrade relationer med andra människor, vilket kan komma i uttryck genom att vi förleds att behandla andra illa samt att vi själva behandlas på ett hänsynslöst sätt. Destruktiv konflikthantering skrämmer oss, inte destruktiva konflikter menar Szkłarski (2004).

2.5.1 Destruktiv konflikthantering

Destruktiv konflikthantering kan kännas igen bland annat av ett egocentriskt förhållningssätt där hänsyn eller anpassning till motparten inte existerar då det bara är individens egna behov och intressen som gäller. Det handlar om att få sin vilja igenom (Szkłarski, 2004). Ett annat kännetecken är att man bagatelliserar, skämtar bort eller kanske flyr undan konflikten, en undvikande attityd. Maltén (1998) nämner detta kännetecken som en rituell strategi eller ett handlingsmönster för att avleda eller undvika en konflikt. Den destruktiva konflikthanteringen förekommer enligt Szkłarski (2004) i en betydande omfattning, men han kan inte riktigt besvara frågan varför det är så. Han menar att det kan bero på en kunskapsbrist om konflikter i allmänhet och konstruktiv konflikthantering. Kunskaper ersätts av myter som tar över förnuftigt tänkande vilket gör det sedan svårt att urskilja på vad som grundar sig i kunskap och vad som grundar sig i förhoppning (Szkłarski, 2004).

En destruktiv konflikthantering kan leda till frustration, den kan också leda till försämrade relationer (Szkłarski, 2004). Ett exempel på en försämrad relation tar Maltén (1998) upp i det han kallar för en defensiv strategi. När en syndabock utses eller när konflikten nonchaleras aktualiseras en rad försvarsmekanismer vilket gör det svårt för att en kollektiv samverkan ska råda. Man skapar som Maltén (1998) uttrycker det ett inre drama – tystnadens onda cirkel. Gruppen har då svårt att mobilisera sig för en konstruktiv konflikthantering då många känslor ligger oarbetade. En annan faktor som grundar sig i

en destruktiv strategi är makt- och tvångsstrategier. Genom exempelvis förtal eller hot kan en motpart tvingas till resignation i till exempel val av en aktivitet. Motparten kan då känna en revanschlusta eller hitta ett tillfälle till hämnd då denne känt sig förbisedd (Maltén, 1998). Svaleryd (2002) nämner detta fenomen genom norska forskaren Berit Ås härskartekniker, där hon bland annat tar upp tekniker som osynliggörande, påförande av skuld och skam och förlöjligande. Dessa tekniker kan ibland upptäckas i konflikthanteringssituationer då barn eller pedagoger utövar sin makt på detta sätt (Svaleryd, 2002).

2.5.2 Konstruktiv konflikthantering

Konstruktiv konflikthantering kan stärka banden mellan parterna och ge en ökad tillfredsställelse genom att man förhåller sig på ett sätt där bland annat hänsynstagande och respekt för den andra beaktas (Szklarski, 2004). En konstruktiv konflikthantering kan inbjuda till att verklig kommunikation äger rum som kan förlösa uppdämda känslor eller kanske stress vilket i sin tur kan resultera i att man kommer åt det verkliga problemet (Wahlström, 2005).

Maltén (1998) menar att den bästa strategin för att hantera en konflikt är samverkansstrategin. Den går ut på att båda parter intar en aktiv roll där de samtidigt erbjuds att vara motiverade och engagerade. Strategin är konstruktiv i och med att båda parter har något att vinna (Maltén, 1998). Den innefattar problemlösande samtal som en faktor där man möts i en förutsättningslös diskussion av förståelse, tillit och respekt ansikte mot ansikte. Genom förhandling, som är en annan faktor i samverkansstrategin, handlar det om att ge och ta på ett ömsesidigt sätt där kommunikationen leder till insikt i motpartens utgångspunkter. Om förhandlingen strandar krävs en tredje part, en medlare, som kan fungera som en katalysator för att hjälpa parterna till att förstå varandra. Medlaren ska inte lösa problemet, den ska ge verktyg för att parterna genom diskussion hittar en gemensam problemanalys till en konstruktiv konflikthantering (Maltén, 1998).

2.5.3 Medling – en fredsrörelse på gräsrotsnivå?

Författarinnan Lind (2001) förklarar skillnaden mellan medling och annan form av konflikthantering på följande vis:

... skillnaden mellan medling och andra former av konflikthantering ligger i att man i medlingen frågar sig både vad som har hänt (fakta) och hur parterna känner inför det som har inträffat (känslor) (s. 16).

Lind (2001) och Maltén (1998) är eniga om medlarens roll där dennes funktion är att hjälpa parterna att själva komma överens inte att besluta åt dem. Det handlar inte om att moralisera om vad som är rätt och fel, fördela skuldbördan eller fördöma, medlaren ska vara opartisk. Genom att lyssna på båda parter, genom att återberätta och sammanfatta deras historier försöker medlaren minimera missförstånd hos parterna. Medlaren hjälper parterna att definiera vad problemet är och frågar dem vad de behöver göra för att kunna lösa konfliktorsaken. En medlare ska fungera som en vägledare (Wahlström, 2005). Parterna uppmuntras till att tala med varandra för att tillsammans kunna nå en överenskommelse. En eftersträvaransvärd utgång av medlingen handlar om att få till en vinna/vinna situation, där båda parter känner sig nöjda (Lind, 2001). Öhman (2003) problematiserar kring begreppet förlåt. Hon menar att det är viktigt att låta barnen få gottgöra och ta ansvar för sina handlingar genom att de själva får som hon uttrycker det; göra förlåt. Detta svarar mot vad Lind (2001) anser medlaren ska göra, nämligen att fråga dem vad de behöver göra för att lösa problemet.

De personer som medverkar i medlingsprocessen löser inte endast sina egna aktuella konflikter utan lär sig också att hantera framtida konflikter på ett mer konstruktivt sätt. Medling är därför en fredsörelse på gräsrotsnivå (Lind, 2001, s. 6).

2.6 Synen på flick- och pojkkultur i förskolan

Olofsson (2007) beskriver rådande flick- och pojkkulturer som bland annat finns i förskolan. Hon skildrar en uppfattning om att pojkar är starka, törs ta risker och våga anta utmaningar. Samtidigt som pojkar även kan vara bland annat våldsamma och lata. Flickorna uppfattas som plikttrogna, bra på kommunikation och relationer. Negativa förmågor kan exempelvis vara att de ger upp för lätt och att flickor baktalar varandra. Svaleryd (2002) menar att pojkar umgås ofta i större grupper, där exempelvis ledarskap, mod, styrka och självständighet tränas. Flickornas umgänge förhåller sig till nära vänner, där identitet grundar sig i att vara lika varandra, där tränas bland annat anpassningsförmåga, hänsyn, omsorg och relationer.

Wahlström (2003) är inne på samma linje som Olofsson (2007) och Svaleryd (2002) där hon menar att flickor bland annat förväntas vara duktiga, lydiga, verbala och att de baserar sin identitet på relationer och att vara lika. Pojkar förväntas bland annat att de tar för sig, de är modiga och så vidare. Det ges också mycket negativ uppmärksamhet till pojkarna vilket kan leda till en identitet som baseras på negativa kommentarer och förmaningar anser Wahlström (2003). Ett exempel på ett agerande vid konflikter är att pojkar agerar handgripligen och direkt och att flickor undviker konflikter och får skuldskänslor, menar Wahlström (2003). Författaren kallar det för den bistra sanningen, det vill säga att vi ger barnen roller omedvetet istället för att bekräfta dem som individer.

I SOU (2006:75) problematiserar man kring förskolepersonalens tendens att vilja tala om flickor och pojkar på ett könsstigmatiserande sätt, det vill säga genom hur vi talar om könen delas flickor och pojkar in i enhetliga men olika grupper. För att undvika ett sådant sätt kan det vara resonligt att använda namn och individualisera ett handlande istället för att kategorisera efter kön (SOU, 2006:75). Individperspektivet är starkt förankrat i förskolan och att pedagogerna har en övertygelse att de då per automatik behandlar alla barn likvärdigt och rättvist. Dock finns en dold könsstruktur bakom individperspektivet där flickor och pojkar delas in utifrån samhälleliga och kulturella föreställningar (SOU, 2006:75). Förskolans uppdrag är att motverka traditionella könsmonster och dess roller. Detta går att utläsa i förskolans läroplan (Lpfö98, 2006):

Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller (s. 4).

3. Metod

Här presenteras den forskningsmetod som valts till studien. Val av intervjumetod, urval av informanter och hur vi genomfört intervjuerna samt allmänna förberedelser inför intervjuerna presenteras här.

Vid val av metod är det viktigt att vara medveten om vad som ska undersökas och hur det ska undersökas. Vi har valt en kvalitativ metod som innefattar intervjuer med barn och pedagoger. Detta har gjorts då tonvikten inte läggs på siffror utan på informanternas åsikter som de har förmedlat till oss via intervjuerna (Bryman, 2002). ”I en kvalitativ undersökning är det deltagarnas perspektiv – vad de uppfattar som viktigt och betydelsefullt – som är utgångspunkten” (s.272).

3.1 Semistrukturerad intervjumetod

Då vi valt att intervjua barn i femårsåldern ansåg vi att en semistrukturerad intervjumetod var passande. Eftersom vi endast bekantat oss med barnen en eftermiddag före intervjutillfällena ansåg vi att intervjun skulle anpassas till varje individ. Genom den semistrukturerade intervjumetoden kan man förhålla sig flexibel inom samtalet vilket kan göra stämningen god och där det öppna samtalet får råda. Bryman (2002) skriver att en semistrukturerad intervju innebär att forskaren har en lista över frågor som exempelvis en intervjuguide. Frågorna behöver inte ställas till informanten i den ordning som det står i guiden i ett visst schema och andra frågor kan tilläggas då tonvikten bygger kring funktionen av ett samtal (Bryman, 2002). Kvale (1997) tar upp liknande saker i det han kallar för halvstrukturerad intervjumetod. Han definierar den halvstrukturerade intervjumetoden på ett djupare plan som ”... *en intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka de beskrivna fenomenens mening*” (s. 13). Beroende på informantens ålder och personlighet ställdes frågorna på olika sätt. Med hänsyn till informantens svar behövde vissa frågor inte ställas och en del frågor behövde läggas till vilket även Bryman (2002) poängterar i sin analys av vad en semistrukturerad intervjumetod innebär.

3.2 Forskningsetiska principer

De grundläggande kraven inom svensk forskning rör det som kallas för individskyddskravet (Vetenskapsrådet, 2002). Detta innebär att individerna som är med i forskningen inte får utsättas för psykisk eller fysisk skada, kränkning eller förödmjukelse (Vetenskapsrådet, 2002). Individskyddskravet kan delas in i tre eller fyra olika etiska riktlinjer som tar upp hur man ska behandla de individer som studeras. Kvale (1997) nämner det som tre stycken riktlinjer där informerat samtycke är den riktlinjen som Bryman (2002) delat upp i två separata delar, informationskravet och samtyckeskravet. Angående informerat samtycke menar Kvale (1997) att undersökningspersonerna ska bli informerade om studiens generella syfte och individens rätt att själva råda över sitt frivilliga deltagande. Detta har vi tagit i beaktande då vi skickat ut ett informationsbrev till vårdnadshavare på förskolan. I brevet presenterades vår studies generella angreppspunkt och hur den skulle genomföras samt frivillighetsaspekten. Vi nämnde i brevet att resultatet vi får fram kommer att behandlas konfidentiellt och att barnen medverkar anonymt i studien. Just detta är något som Kvale (1997) tar upp i riktlinjen konfidentialitet. Det innebär att individens svar är privat och ska inte kunna härledas tillbaka till informanten. Vid exempelvis en officiell publicering där svar eventuellt kan kännas igen av andra, måste informantens samtycke medges (Kvale, 1997). Vi tror genom att understryka vikten av att informantens svar behandlas konfidentiellt och anonymt leder det till en ökad tillit och på så sätt bidrar till en ärligare kommunikation vid intervjusituationerna. Nyttjandekravet som Bryman (2002) tar upp innebär att de insamlade uppgifterna från informanterna endast får användas i det forskningsändamål det är ämnat för. Kvale (1997) nämner också att denna princip innebär att det är viktigt att göra informanterna medvetna om vilka för- och nackdelar de kan medföra att vara med i studien. Detta klargjordes i det brev som skickades ut till vårdnadshavarna samt till informanterna vid intervjuerna.

3.3 Urval

Kommunikation med den gällande förskolan inleddes då rektorn hade skrivit ett mail där det stod en önskan om någon lärarstudent skulle vilja undersöka deras verksamhet. Vi

tyckte det lät intressant och valde då denna förskola som studieobjekt. Förskolan är belägen i en svensk medelstor stad.

Vi valde de barn som var fem år då sexåringarna medverkade i en annan intervjustudie och efter samråd med pedagogerna gjorde vi detta val eftersom de ansåg att två studier samtidigt kunde göra barnen förvirrade. Vår intention var från början att intervjua sexåringar men vi beslöt oss för att följa pedagogernas linje då de känner barnen bättre än vad vi gör. De barn som medverkade i studien tillfrågades av oss och av pedagogerna om de ville delta. Sex barn valdes ut, tre flickor och tre pojkar. Detta gjordes för att få ett lämpligt antal barn i förhållande till den rådande barngruppen på förskolan och för att båda könen skulle bli representerade i lika omfattning. Urvalet gjordes förutsättningslöst bland de barn som var närvarande den dagen vi genomförde intervjuerna. Fyra pedagoger valdes ut för att ge sin syn på konflikter och hanteringen av dem. De pedagoger som medverkade var med frivilligt och kunde medverka den dagen vi genomförde pedagogintervjuerna, även dem valdes ut utan förutfattade meningar.

3.4 Genomförande

Intervjuerna utfördes på förskolan i känd miljö för barnen och pedagogerna. Vi genomförde intervjuerna på en lugn plats och vi var båda med vid intervjuerna. Anledningen till att vi var två var att kunna se eventuella nyanser i svaren som till exempel kroppsspråket. För dokumentation användes inspelningsutrustning med mikrofon för att inte missa det som informanterna sa.

Vi började med att prata allmänt med barnen bland annat om vad en kompis är för att få de att koppla av något, detta är betydande för intervjun menar Kvale (1997).

Intervjuaren måste bygga upp en atmosfär där den intervjuade känner sig trygg nog för att tala fritt om sina upplevelser och känslor. Detta innebär att inta en ömtålig balans mellan det kognitiva kunskapssökandet och den mänskliga interaktionens etiska aspekt (s. 118).

Intervjun genomfördes med hjälp av den semistrukturerade intervjuguiden (Bryman, 2002).

4. Resultat och analys

Vi har valt att redovisa informanternas utsagor först och gör därefter en analys med hjälp utav litteratur. Resultaten rubriceras under teman då vi kunnat se mönster utifrån informanternas svar i sorteringsprocessen av empirin. De sex intervjuade barnen benämns med förkortningen P för pojkar och F för flickor. De fyra intervjuade pedagogerna namnges med förkortningen Ped.

4.1 Varför blir det konflikter enligt barnen? Förekommer det mer inne eller ute?

Barnen förklarar här i detta tema varför konflikter uppstår och om det är mer konflikter i inomhusmiljö eller utomhusmiljö.

4.1.1 De intervjuade barnens syn på konflikter och i vilken miljö konflikter förekommer mest

P1 anser att konflikter uppkommer genom att: *”man är dum mot varandra”*. Han tycker inte det är någon skillnad mellan inomhus- och utomhusmiljö vad gäller konflikter då han menar att det är lika mycket konflikter inne som ute eftersom man gör samma saker inne och ute.

Anledningen till att konflikter uppstår anser P2 vara att: *”man gör inte som den andre vill”*. Han fortsätter med att exemplifiera varför det uppstår konflikter; *”Man gör en massa dumma saker, när man slåss och man kan också störa genom att man pratar”*. P2 tycker det är lika mycket konflikter ute och inne, då han leker samma lekar ute som inne.

Konflikters uppkomst exemplifieras på följande sätt av P3: *”Man blir mest osams då man inte vill göra samma saker eller bråkas. Vi blir osams många gånger på en dag, sedan tar det slut om en minut. Då tar det slut om några minuter”*. Han anser att han blir mest osams med pojkar för de är mest dumma enligt honom. Det är lika mycket konflikter ute och inne menar P3, en förklaring till varför, kunde han inte återge.

F1 anser att konflikter uppkommer: *”för att det är för mycket grejer”*, där hon syftar på leksaker. Hon tar upp en situation där hon själv blivit involverad i en konflikt där hon nämner att en annan flicka hade sagt något taskigt om henne fast hon inte hade gjort det. Det var en orsak till konflikt menar hon. Angående om det förekommer mer konflikter

inomhus eller utomhus anser F1 att det blir mest konflikter inne, hon kan dock inte förklara varför det är så.

F2 menar att konflikter uppstår genom att: *"Vi pratar några ord som är taskiga. Ibland slåss vi lite när vi är osams om vad som ska lekas"*. Det är mer konflikter inne än ute menar F2. Hon förklarar det genom att: *"Det är stort och vi bråkar mindre ute"*. Hon menar då att det är stort ute och på så vis en anledning till att det blir mindre bråk.

Konflikter kan uppstå: *"om man inte följer lekens regler"*, menar F3. Fortsättningsvis berättar hon att man kan söka bråk då hon menar: *"För att man bråkar eftersom man vill det"*. F3 anser att det är mer konflikter ute än inne. Detta eftersom hon anser att det är tråkigt ute och roligare inne.

4.1.2 Analys

Alla intervjuade barnen nämner konflikter som Thornberg (2006) och Maltén (1998) kallar för interpersonella, de konflikter som sker mellan individer. P1 belyser detta genom att man är dum mot varandra. Tre av barnen (P2, P3 och F3) förklarar varför det blir konflikter med att det råder en oenighet i vad som skall göras eller som F3 uttrycker det, att man inte följer uppsatta regler i en lek. Maltén (1998) kallar denna konflikttyp sakkonflikt. I F1 och F2 svar framkommer det att kommunikativa medel som till exempel ett taskigt ord om någon leder till konflikter, vilket kan härledas till vad Thornberg (2006) menar en intressekonflikt kan innehålla. Pape (2001) anser att en bidragande orsak till detta kan vara att barnen inte förstår hur egna handlingar kan påverka andra. Trots att flickor ofta är duktiga på att kommunicera och att skapa relationer, kan det medföra att de baktalar varandra och konflikter uppstår (Svaleryd, 2002).

Eftersom barnens svar innefattar och tangerar många olika konflikttyper kan kopplingen dras till det Thornberg (2006) menar är konfliktens komplexitet. Det vill säga att flera konflikttyper kan vara igång samtidigt och att en konflikt kan gå från en typ till en annan.

Hälften av barnen, pojkarna P1, P2 och P3, menar att det förekommer lika mycket konflikter i utomhusmiljö som det gör i inomhusmiljö. F1 och F2 menar att det förekommer mest konflikter inne medan F3 anser att det är mest förekommande ute. Granberg (2000) och Pape (2001) menar att konflikterna blir färre när man vistas

utomhus, detta kan ställas emot de barn som inte ger skillnad i miljön och det barnet som anser att det är mest konflikter ute.

4.2 Barns konflikthantering

Hur hanterar de intervjuade barnen konflikter? Här presenteras deras åsikter om hur de tänker och gör vid konflikthantering.

4.2.1 Barnens tankar och agerande i konflikthantering

Vid lek eller aktivitet menar P1 att: *"alla får vara med"*. Om de blir en konflikt där de inte vill leka eller göra samma sak löser P1 det genom att de helt enkelt inte leker med varandra. Ser P1 två barn som bråkar säger han till fröken. Han menar att: *"då bråkar de inte mer, sedan leker de igen!"* P1 menar att det är viktigt med att säga förlåt: *"Man ska säga förlåt, utan det är man ledsen fortfarande"*.

I konflikthantering menar P2 att: *"Man ska göra som den andre vill, den man blev ovän med"*. Om han ser två barn som bråkar säger han till fröken; *"sen bråkas de aldrig, bara om de vill det"*.

P3 exemplifierar sitt sätt att hantera konflikter på följande sätt: *"Antingen reder vi ut det... eller går jag bara och leker med någon annan. Ibland försvarar jag emot, för att slåss är alldeles fel"*. Han säger till fröken om han ser några barn som bråkar och då brukar fröken säga att alla får vara med. P3 tillägger att; *"när någon har slagit någon måste man sitta på en bänk i matsalen tills man har skärpit sig"*.

"Liksom vi löser det! Om vi vill leka olika saker leker vi först den ena, sedan den andra leken". På detta sätt hanterar F1 konflikter. Hon tar upp vikten av att säga förlåt; *"en gång gjorde vi det och det kändes bra"*. Då F1 ser några som bråkar säger hon till fröken; *"hon hjälper så dem som bråkar vänjer sig. Det är oftast fröknarna som har förslag som till exempel att man ska säga nej att man inte vill"*.

En variant av konflikthantering tar F2 upp genom att: *"vi tröstar, kramar och förlåter dem"*. Hon påminner om att man ska titta på kompisreglerna som finns på en tavla i röda rummet. Om man inte kommer överens går de till olika rum, berättar F2. Hon brukar inte gå fram själv och säga till om det är några som bråkar och säger heller inte till en fröken, det gör någon annan. Tillsammans säger de till en speciell fröken vid bråk och en annan då tröst behövs.

På följande sätt förklarar F3 sin syn på konflikthantering: *"vi får göra det som någon vill för att bli vänner. För att båda ska få som de vill gör vi först det jag vill sedan gör vi det som kompisen vill eller gör vi samma sak. Ibland går vi åt olika håll och leker på olika ställen när vi inte kan komma överens om vad vi ska leka"*, detta är lättast att göra inne, anser F3. Hon ingriper inte när hon ser andra bråkar utan tittar bara och funderar på vad hon ska göra. Tycker att de kan gå åt olika håll och göra något som hon uttrycker det, varsin. Är det så att hon själv är inblandad säger hon till fröken.

4.2.2 Analys

P1, P3, F2 och F3 menar att ett alternativ då konflikten blir svårhanterbar är som Thornberg (2006) nämner undandragande, det vill säga att barnet drar sig undan för att slippa konfrontationen och konflikten. Szklarski (2004) kallar detta för att hantera en konflikt destruktivt. En annan konflikthanteringsmetod är anpassning (Thornberg, 2006) vilket kan ses i svaret från P2 om att *"man ska göra som den andre vill, den man blev ovän med"*. Anpassning kan ses både genom en konstruktiv och en destruktiv aspekt. Konstruktivt i den aspekten att relationen vidmakthålls och destruktivt om barnet bara använder anpassningsmetoden vid konflikthantering och på så vis avstår från sitt eget mål (Thornberg, 2006). I och med att P2 använder anpassningsmetoden står det emot Olofssons (2007) och Svaleryds (2002) skildring om vad som är typiskt inom den rådande flickkulturen. P2 går alltså emot den generella uppfattningen om hur pojkar betar sig. Ytterligare en metod i teorin om dubbla angelägenheter är distributiva vinna/förlora förhandlingar, vilket kan anas i svaret från F3 (Thornberg, 2006). Ett exempel på detta uttrycker barnet: *"För att båda ska få som de vill gör vi först det jag vill sedan gör vi det som kompisen vill"*. Det handlar om att komma dit man vill genom till exempel övertalning. Det kan tyckas att F3 innehar en god kommunikativ förmåga vilket kan tillskriva Olofssons (2007) skildring vara typiskt för flickor.

F1 antyder att det Thornberg (2006) kallar för kompromiss, det vill säga att parterna får mötas på halva vägen *"först leka det ena sedan den andra"*, förekommer på den undersökta förskolan. Det känns som att F1 verkar tycka att konflikter inte är så farligt eller komplicerat eftersom hon säger att *"liksom vi löser det"*. Känslan av att något har gått bra kan ses i F1 svar då denne uttrycker att en gång kändes det bra efter att ha sagt förlåt. Denna empatiska förmåga att förstå hur andra tycker och tänker är en förutsättning

för att lösa konflikter (Pape, 2001). P1 menar, *”utan att säga förlåt är man fortfarande ledsen”* är också ett svar som anstryker det ovansagda om empati. P1, F1 och F2 värnar om relationer, då de påpekar vikten av att säga eller göra förlåt för att få till stånd ett gott avslut på en konflikt. Enligt Olofsson (2007) och Svaleryd (2002) är svaren från F1 och F2 väntade, medan P1:s tankar flyttar uppfattningen att även pojkar kan känna vikten av att upprätthålla relationer och att visa hänsyn.

De flesta intervjuade barnen tar hjälp utav en pedagog om de ser några som bråkar. Maltén (1998) menar om förhandlingarna har strandat kan en tredje part, i det här fallet pedagogen, hjälpa parterna att förstå varandra. Szklarski (2004) anser att rädslan för försämrade relationer tar överhanden när konflikter uppstår, det är alltså inte konflikter i sig utan konflikternas konsekvenser som skrämmer. De flesta intervjuade barnen tar hjälp utifrån, vilket kan ses som ett led i att inte vilja få till stånd en dålig relation, som Szklarski (2004) menar. Det kan också tyda på att barnen saknar verktyg till att hantera konflikter på ett tillfredsställande sätt och på så vis vänder sig till en vuxen, med andra ord har kanske inte barnen blivit medvetna om de olika strategierna som Thornberg (2006) kallar dubbla angelägenheter.

4.3 Konfliktmiljö ute/inne

I detta tema presenteras de fyra intervjuade pedagogernas åsikter kring konflikter mellan barn i utomhusmiljö och inomhusmiljö.

4.3.1 Pedagogers syn på barns konflikter inne och ute

Ped.1 anser att inomhus där det blir trångt blir det mer konflikter eftersom någon tränger sig in i ens livsutrymme. Hon menar följaktligen att det är färre konflikter ute för där är större utrymme. Indirekt tror hon att det är lättare att hantera konflikter ute än inne. Hon menar att det är ett pedagogiskt ansvar om hur man jobbar med barns empatiska förmåga. *”Inomhus är barnen mer nära varandra, då krävs det mer av dem att vara empatisk. Utomhusmiljön är mindre konfliktfylld men det betyder ändå inte att det blir mindre konflikter ute bara för det”*, fortsätter hon. *”Det krävs mer av barnen att lösa konflikter inomhus”*. Den empatiska förmågan ställs mer på sin spets inne menar Ped.1.

Ped.2 anser att det är mycket mer konflikter inne för där kommer barnen närmare varandra. *”I inomhusmiljö verkar det ibland som att barnen startar konflikter för att de*

vill att det ska hända något och att de ska få uppmärksamhet". Hon menar också att inomhusmiljön är känd för barnen trots att pedagogerna försöker möblera om och ändra i utrymmena, medan utomhus är det ständigt nytt vilket kan behålla deras nyfikenhet och viljan att upptäcka något nytt. Hon fortsätter berätta att hon tycker att ute finns det också mer utrymme och barnen grupperar sig på andra sätt och de får plats att leka, vilket gör att konflikterna minskar betydligt. "Om man sedan går till skogen får barnen ännu större utrymme och mer att upptäcka" vilket hon anser kan medföra att konflikter i princip upphör. Ped.2 menar att utomhusmiljön är mycket bra för att undvika konflikter och kan eventuellt även påverka barns empatiska förmåga genom att barnen i viss mån kan känna sig ödmjuka inför naturen, späda blommor, fågelungar och så vidare. Hon tar också upp att hela skolvärlden är ju inomhus vilket betyder att barnen även måste lära sig hur man umgås inne, vänta på sin tur, räcka upp handen vid samlingarna och så vidare. Hon avslutar med att påpeka att det egentligen inte behövs så stora ytor för att konflikter ska minska utan hon poängterar vikten av att man kan skapa många olika små utrymmen i det totala utrymmet där barnen kan leka sina lekar. Detta anser hon är lättare att göra ute.

Ped.3 anser att barnen kommer djupare in i leken i utomhusmiljö och de får vara mer i fred ute än inne och konflikterna uppstår då inte på samma sätt. Hon menar att inomhus kan barnen bli störda hela tiden då exempelvis en vuxen går förbi eller ett draperi dras ifrån. Ped.3 anser också att det ligger ett stort ansvar hos pedagogerna var konflikterna uppkommer och även vad det gäller jämställdhet, hon säger; "det är ju hur vi bemöter dem som speglas i gruppen". Hon anser också att det är viktigt att inte skapa ett hat mot att vara ute genom att straffa ett oroligt barn genom att tvinga ut det så att det blir lugnare inne. Ped.3 menar att utomhusmiljön påverkar barns empatiska förmåga mycket eftersom det är viktigt att barnen har möjlighet att leta upp små enskilda utrymmen där de får vila hjärnan och vara ifred. Hon nämner också att ofta är skolgårdar helt platta vilket inte skapar denna nödvändiga avskildhet som barn kan behöva för att exempelvis undvika att konflikter uppstår. Därför är det viktigt att barnen får den möjligheten i förskolan menar hon.

Ped.4 tycker inte att det förekommer speciellt mycket konflikter på förskolan. De som är mest förekommande är i inomhusmiljö eftersom hon anser att ute blir det en friare lek. Samtidigt anser hon att man inte bör gå ut bara för att undvika konflikter för de är viktiga

för att utvecklas på alla plan. Vad det gäller utveckling av den empatiska förmågan anser Ped.4 att miljön inte har någon betydelse

4.3.2 Analys

Granberg (2000) menar att utomhusmiljön på grund av dess yta, kan vara en bidragande orsak till att konflikterna blir färre. Alla de fyra intervjuade pedagogerna hävdar att det är färre konflikter utomhus än inomhus, de bekräftar alltså Granbergs (2000) tankar men de har lite olika infallsvinklar sinsemellan varför det kan vara så. Både Ped.1 och Ped.2 kopplar sitt påstående kring utrymmesaspekten. Ped.1 menar att det är trängre inomhus vilket inkräktar på vad hon kallar för livsutrymmet vilket då kan skapa mer konfliktsituationer. Barnens empatiförmåga ställs mer på sin spets inomhus genom att det blir tätare interpersonella kontakter (Pape, 2001). Ped.2 ger ett konkret exempel för att minska konflikterna och det är att skapa många olika utrymmen i det totala utrymmet vilket kan vara lättare ute än inne. Utomhus och då speciellt i skogen innebär en ny miljö för barnen då träden växer och blommorna blommar med mera, vilket Ped.2 anser kan vara en bidragande orsak till att barnens nyfikenhet och viljan att upptäcka något nytt bibehålls och konflikterna utomhus minskar. Fokus läggs mer på omgivningen vilket Johansson (2005) hävdar. Inomhusmiljön menar hon är uppdelad i små utrymmen som är välbekanta för barnen trots en del ommöblerande. Ommöblerandet har varit i syftet av att stimulera barnens nyfikenhet och vilja att upptäcka något nytt. Ped.2 menar att barnen ibland söker konflikter på grund av att de vill att de ska hända något, detta är något hon ser inomhus. Ped.2 och Ped.3 delar Peterssons (2004) tankar om vikten av att skapa små utrymmen i det stora utrymmet, men åsikterna går isär då Petersson (2004) hävdar att barnen känner trygghet då de känner igen sig i miljön. Därför kan det tänkas leda till att barnen känner sig otrygga av ommöbleringarna och på så vis skapas konflikter, vilket Ped.2 menar förekommer mer inomhus.

Ped.3 och Ped.4 anser också att utrymmet är viktigt men de påpekar även lekens faktor. De menar att leken blir friare och att leken leks på ett djupare plan utomhus, något som Ped.2 flikar in med då hon menar att barnen får plats att leka på ett annat sätt. Granberg (2000) bekräftar denna ståndpunkt då ytorna utomhus kan erbjuda varierande lekar och kan leda till större möjligheter för ensamlek, avskildhet och lek i mindre grupper. Den kan också bidra till att barnens olika intressen och behov inte krockar

(Granberg, 2000). Ped.3 menar att utomhus kommer barnen djupare in i leken och de kan vara mer i fred vilket kan medföra att konfliktsituationerna minskar. Dahlgren & Szczepanski (1997) anser att utevistelsen leder till bland annat ökad koncentrationsförmåga vilket då kan påvisas genom Ped.3 påstående att barnen kommer in i en djupare lek. Inomhus menar Ped.3 att barnen störs genom att kompisar eller pedagoger kommer in för att se hur leken fortlöper. Petersson (2004) menar att detta kan bero på att tid till långvarig och ostörd lek inte ges. Öhman (2003) framhåller också att avskilda utrymmen där barns koncentration kan tränas är viktiga för att motverka ett destruktivt och störigt beteende. Detta orsakar mer konfliktsituationer och ytligare och kortvarigare lekar (Öhman, 2003). Att störa kan alltså ha med koncentration att göra. Dahlgren & Szczepanski (1997) menar att utevistelse kan leda till ökad koncentration, vilket då kan ha att göra med en handlingsinriktad pedagogik där avskilda utrymmen används i utomhusmiljö.

4.4 Vanligaste konflikterna

Under detta tema presenteras de intervjuade pedagogernas svar angående vilka konflikter som är vanligast förekommande mellan barnen i inomhus- och utomhusmiljö på förskolan.

4.4.1 De vanligaste konflikterna enligt pedagogerna

Ped.1 menar att i utomhusmiljö slåss barnen om samma saker, ”*det är ett visst begränsat utbud av leksaker och då råder ibland djungelns lag om vem som får leksakerna*”. En annan typ av konflikt är när någon försöker ta sig in i en lek men som då istället stör de lekande anser hon.

Inomhus handlar det också om saker och om att vara med i lekar. ”*I kapprummet är det trångt och det kan uppstå konflikter med knuffar och kommentarer som följd. Det är en viss skillnad mellan pojkar och flickor då killar kan vara mer handgripliga generellt. De lappar till, men i den här barngruppen förekommer inte detta i så hög grad. Flickor resonerar och pratar mer och försöker lösa det, de är mer verbala*”. Här nedan uppdagades ett exempel från Ped.1 på hur tre flickor gick tillväga i en konfliktsituation:

De vill så gärna vara med varandra, men ibland blir de sådana ovänner. Då försöker de medla mellan varandra.

– Ni kan väl leka på tre olika ställen ett tag?

– Men vi vill ju leka tillsammans! Svarar barnen

De vill lösa konflikten och det gör de. Tillslut hittar de någon lek efter diskussion där alla vill vara med eller är det två som börjar leka och en sitter i ett hörn och tjuvar, men efter en stund kan det barnet inte låta bli utan är med de andra två och leker (Ped.1).

Ped.2 anser att utomhus kan det självklart bli krig mellan killarna då de vill ha samma pinnar och grejer men det händer mer sällan där. Hon menar också att konflikter som tilldrar sig i utomhusmiljö ofta startas medvetet av barnen för att *”de vill ha lite fajt mellan två gäng. Denna fajt kan tyvärr ibland urarta”*. Trots allt anser hon att konflikterna utomhus oftast handlar om det onda mot det goda i lekarna. *”Inomhus handlar konflikterna om att man slåss om reviren, rummen och stör i varandras lek på alla möjliga sätt”*, fortsätter hon. Hon exemplifierar att en konfliktsituation kan vara då barnen medvetet eller omedvetet förstör exempelvis ett torn. Ped.2 anser att den stora skillnaden mellan pojkar och flickors konflikter är att *”killar är lite mer öppna, det vill säga de sätter ut en hand, ett ben, knuffar någon eller förstör något som är byggt så att de skall få uppmärksamhet. De vill alltså ha igång någonting som i värsta fall kan urarta. Medan tjejerna är lite mer tystlåtna och kan säga ’fult skärp du har’ eller något likvärdigt för att såra den andra”*. Hon menar också att tjejer är mer småaktiga vilket kan ges uttryck i att de inte kan gunga tre på en gunga eller att man inte kan vara med i leken om man inte har rosa mössa på sig.

Ped.3 anser att konflikter utomhus inte förekommer alls eller i alla fall väldigt lite. Anledningen till detta anser hon kan vara att det finns mycket att välja på och det finns mycket av allt. Inom verksamheten försöker pedagogerna för tillfället att skapa en konstruktionshörna där man exempelvis kan spika eller bygga med klossar även ute för att få ytterligare variation på utomhusmiljön. Inomhus anser hon att konflikterna handlar om grejer. Till exempel *”att man har haft en grej innan och har paxat den så att ingen annan får ta den”*. Hon menar också att barnen känner till att man inte får springa och skrika inne för då stör man kompisarna, vilket gör att pedagogerna får reda på om något sådant sker relativt snabbt. Ped.3 anser att skillnaden mellan pojkar och flickors konflikter är att *”killarna är mer raka och tydliga och börjar ibland till och med att slåss medan tjejerna mer kan använda utfrysning med prat eller känslor”*. Hon tillägger dock

att utfrysning även kan ske hos killarna då exempelvis *”några pojkar leker och sedan går alla utom en iväg medan han efter en stund svansar efter”*.

Ped.4 anser att leken som tilldrar sig i rummen inomhus är konfliktskapande. Även vilka som medverkar i leken kan skapa konflikter och om det vill komma till någon ny i leken. Ibland menar hon att konflikten kan lösas genom att de inblandade byter rum medan det ibland krävs lite hjälp från pedagogen då några barn vill leka helt själva utan inblandning av något mer barn. Ped.4 anser att *”utomhusmiljön med de öppnare och friare ytorna skapar färre konflikter och man kan lättare vara ifrån varandra”*. De konflikter som kan uppstå handlar mest om vem man ska leka med. Ped.4 tror att det som skiljer pojkar och flickors konflikter är att pojkars konflikter löser de ofta själva genom att de helt enkelt struntar i den och gör något annat, medan konflikter hos flickor kan hänga i längre och de är mer långsinta. Hon kontrar snabbt med att det dock *”finns flickor som kan strunta i konflikten och tjuriga pojkar”*. En skillnad som Ped.4 tar upp är att pojkar leker oftast fler medan flickor oftare har svårt att leka mer än två.

4.4.2 Analys

Av svaren att de döma kan ett samband ses i svaren från Ped.1 och Ped.3. De pedagogerna hävdar att de vanligaste konflikterna inomhus handlar om det Thornberg (2006) och Maltén (1998) kallar för intressekonflikter. Pedagogerna menar att det rör sig om konfliktsituationer om leksaker att barnen vill ha samma sak eller bråkar om vem som hade den först. Svaleryd (2002) menar att leksaker är en orsak till konflikter och speciellt då könsstereotypa leksaker. Med detta i åtanke kan det handla om att barnen vill ha de leksaker som stärker identiteten att vara flicka eller pojke vilket kan vara en stressfaktor hos barnen och på så vis leda till konflikter (Svaleryd, 2002).

Att konflikter uppstår på grund av en liten yta exemplifieras av Ped.1 då hon menar att knuffar och kommentarer förekommer. Detta kan leda till vad Maltén (1998) anser vara en kommunikationskonflikt där till exempel missförstånd, oklart kroppsspråk eller dålig verbal uttrycksförmåga kan medföra en konfliktsituation. Ped.1, Ped.2 och Ped.4 betonar leken som något konfliktskapande och som vanligt förekommande inomhus. Det handlar huvudsakligen om konfliktsituationen när något barn ska ta sig in i en lek och att det då skapas störningsmoment enligt pedagogerna. Ped.2 tar även upp revirgränser och rummets betydelse som konfliktmoment vilket även Ped.4 till viss del gör. Kopplingen

till det Thornberg (2006) anser vara konfliktens komplexitet kan ses i de tre nämnda pedagogers svar om leken, nämligen att konflikttyper som rollkonflikt, strategikonflikt och intressekonflikt inte är avhängiga från varandra, de går in i varandra.

Vanligaste konflikterna utomhus handlar om slagsmål om till exempel pinnar och andra grejer menar Ped.2. Ped.1 är inne på samma tankar men anser att förekomsten av leksaker, det vill säga att ute är det färre leksaker, kan bidra till konflikter. Det blir då som hon uttrycker det djungelns lag om vem som ska ha sakerna. Båda pedagogerna exemplifierar typiska intressekonflikter som Maltén (1998) och Thornberg (2006) menar är en interpersonell konflikttyp. Som Ped.2 nämnde i avsnittet konfliktmiljö ute/inne är hon inne på samma tankar i utomhusmiljö att barnen startar konfliktsituationer just för att de söker dem. Hon menar att de vissa fall urartar vilket kan fästas till de konflikttyper Maltén (1998) nämner som strategikonflikt och kommunikationskonflikt. Strategikonflikt i den meningen att barnen söker en konfliktsituation för att få till stånd sitt mål, som kan vara närkontakt. Kommunikationskonflikt i den bemärkelsen att de som blir utsatta för konflikten inte kan läsa av intentionerna hos personen som startar den och på så vis går till motangrepp på olika sätt vilket då kan urarta som Ped.2 menar. Både Ped.3 och Ped.4 tycker att de konflikter som eventuellt kan förekomma ute är lekrelaterade. De är samstämmiga på punkten att det handlar om utrymmet. Friare ytor enligt Ped.4 och skapande av små rum i utomhusmiljön som till exempel konstruktionshörna gör att det blir färre konfliktsituationer enligt dem. Det bekräftas av Granbergs (2000) och Peterssons (2004) teorier om utomhusmiljöns betydelse.

Det kan ses ett klart samband mellan alla pedagoger vad gäller flickors och pojkars beteende i konflikter. Ped.1, Ped.2 och Ped.3 tar upp kännetecknen som att pojkarna är mer handgripliga i konflikter, då de till exempel knuffas, slåss eller förstör byggen. De är också raka och tydliga med vad de vill i en konflikt, menar pedagogerna. Wahlström (2003) bekräftar pedagogernas påståenden då hon menar att pojkar agerar mer handgripligen och direkt vid konfliktsituationer. Ped.4 menar att pojkarna löser i stor utsträckning konflikter med att de struntar i dem och gör något annat. Olofsson (2007) och Svaleryd (2002) ser dessa kännetecknen som signifikanta om vad som uppfattas vara manligt beteende i den rådande pojkulturen. Typiska drag som pedagogerna uttrycker gällande flickorna är att de resonerar och försöker prata om saker de är oense om. De kan

vara tystlåtna i avseendet att de sårar varandra genom okamratliga ord som inte pedagogerna alltid uppfattar. Olofsson (2007) och Wahlström (2003) bekräftar pedagogernas uppfattningar om hur vi ser på flickor i den rådande kulturen nämligen just att de är generellt sätt mer verbala och kommunicerar mer än vad pojkar gör. Författaren tar även upp att flickor baktalar varandra vilket kan sättas in i Ped.2 resonemang av att säga taskiga saker om varandra på ett tystlåtet sätt.

Att gunga tre som Ped.2 tar upp är en svårighet då flickorna sätter upp tillfälliga regler om hur man ska vara för att vara med. Detta är något som Svaleryd (2002) och Wahlström (2003) visar när hon menar att flickor i stor utsträckning förhåller sig till att vara nära vänner där ett av kriterierna är att vara lika varandra. Kommer det en flicka med en annan färg på klädesplagget än vad de två flickorna som gungar kan utfrysning ske vilket Ped.3 tar upp som typiskt flickbeteende. Ped.3 är noga med att säga att det kan vara tvärtom, hon exemplifierar det med en situation där en pojke svansade efter några andra pojkar utan att de gjorde notis om honom trots hans inviter till att vara med att leka. Svaleryd (2002) tar upp den norske forskaren Berit Ås härskartekniker vilket kan tydligt implementeras i detta fall. Ped.4 tillägger att flickor tenderar att vara mer långsinta än vad pojkarna är, men hon säger också i samma mening att det finns exempel på vice versa.

4.5 Konflikt hantering

Detta tema tar upp de intervjuade pedagogernas svar om hur de hanterar konflikter mellan barn på förskolan.

4.5.1 Hur agerar och hanterar pedagogerna konflikter mellan barn?

Ped.1 menar att om hon sett konflikten kan hon vara med och tycka och tänka. När hon inte är närvarande från början i en konflikt tar hon dem åt sidan och frågar dem om vad som hänt. Frågor ställs som till exempel; *”vad hände? vad såg du? Hur ska vi göra för att försöka lösa detta?”*. Hon menar att *”man ställer lite frågor för att de själva ska komma fram till en lösning. Det handlar om att barnen själva måste se”*, menar hon. *”Fastän jag är vuxen är jag ju inte en domare”*, tillägger Ped.1.

Ped.1 berättar att hon någon gång har haft ett seriesamtal som metod där bilder av händelseförloppet i en konflikt visas genom enkla streckgubbar. Bilder på hur konflikten kan hanteras visas och diskuteras tillsammans med barnen. Detta anser Ped.1 vara en

underlättande metod då det *”ibland kan vara svårt för barn att titta en pedagog i ögonen då barnet är argt”*.

Ped.1 menar att det är viktigt att ordet förlåt betyder någonting så att inte förlåt används som ett uttryck för att snabbt få gå därifrån. Hon föreslår att *”man ska göra förlåt alltså fundera ut vad man kan göra för att kompiserna ska bli glad och att konflikterna ska lösas på bästa sätt”*. Hon tar upp andra alternativ som att kramas eller att göra high-five beroende på hur barnen känner inför varandra, detta för att synliggöra för de inblandade att konflikterna är löst och att de kan leka vidare.

En destruktiv konflikthantering är när man slåss eller bara är elaka och fryser ut varandra. *”I stridens hetta kan det vara lätt att göra eller säga dumma saker”*, menar Ped.1. Hon menar även att det kan bli destruktivt mot sig själv om man tycker synd om sig själv i alla lägen.

Det förekommer att barnen på förskolan utser syndabockar, *”att något barn får skulden för i stort sett allt, barnet behöver inte ens vara närvarande på förskolan den dagen för att få skulden för något som hänt”*. Ped.1 exemplifierar med hjälp utav ett pojknamn att *”konflikter kan bero på något som hänt 5, 30 minuter sedan, ja kanske en dag sedan”*. Detta kan då pedagogerna inte ha känt till utan ropar pojkens namn då denne ska smocka till någon. Hon menar att det är svårt att veta vad som hänt innan, men att det är någonting som de har blivit bättre på. *”Det är situationen som avgör vilken strategi som används, det handlar inte om vilken miljö man befinner sig i”*, menar Ped.1. Hon anser att hon inte ingriper i onödan men att det kan vara svårt när barnen handgripligen går loss på varandra. När barnen behöver hjälp med att lösa konflikter kommer de oftast och frågar. Ett exempel på en kommentar från en flicka som ville ha hjälp i en konfliktsituation tog pedagogen upp. Hon sa till pedagogen att; *”Jag är faktiskt överens, men inte dom andra!”*.

Ped.2 brukar vänta lite innan hon ingriper för att se om barnen reder ut det själva eller om det överhuvudtaget blir ledsna eller om det behöver hjälp. *”Om det behövs, när de inte klarar av att lösa konflikterna själva försöker jag ta reda på vad som har hänt. Ofta kan det bli så att man kommer in i fel skede så fel person blir syndabock”*, menar Ped.2. *”Man får ta in båda sidor och jämkas och inte ta för mycket ställning på en gång”*. Detta

är en strategi hon använder både inomhus och utomhus. ”Man gör en liten kompromiss och utser inte en syndabock om det då inte är helt uppenbart”. Ped.2 säger att:

Vi går in och visar på den här konsten att titta vad han är ledsen nu, hur ska du göra nu? Ja men jag har inte gjort något. Men han är ju ledsen, hur ska du se till så att han blir glad? Och då kommer det fram så småningom vad som har hänt och så får han ofta en kram och ett snabbt förlåt. Men det hjälpte ju inte alls, du får hålla på lite till. De håller på tills den andra säger att nu känns det bra och då är ju den andre jättenöjd som har jobbat och slitit och fått den andre glad och blir själv jättenöjd. Så jag ingriper inte mer än att få dem att se att du har gjort den här personen ledsen. Jag tror jag ingriper likadant om det gäller pojkar/flickor (Ped.2).

”Det handlar om att den som utsätter får känna hur det känns lite grann, att det är lika hårt för den. Att få dem att förstå hur det känns, för det känns likadant för alla som blir utsatta för detta”, menar Ped.2. ”Få till en vinna/vinna situation för den som har tröstat och den som har blivit tröstad är att hantera en konflikt konstruktivt”, menar Ped.2.

Ped.2 menar att det inte är konstruktivt när man uppmärksammar en person för mycket hela tiden, att vara negativ till exempel.

Det är ju ingen konflikthantering, det är ju förskräckligt eller om man kommer in fel sammanhanget och utser en syndabock själv och så håller man fast vid det av någon prestige, det är inte bra. Eller om någon blir kränkt att man inte försöker att rätta till det, det är ju också hemskt det kan ju för alltid leva kvar (Ped.2).

”Vi har blivit mer medvetna på att barn utser syndabockar sedan vi uppmärksammade detta”, säger Ped.2. ”Det rörde sig om att barnen kunde ge skulden till ett barn som inte hade varit på förskolan på flera dagar”. Istället försöker pedagogerna att inte ropa en specifik persons namn hela tiden, högt och tydligt i situationer då denne är inblandad.

Ped.3 berättar att de i arbetslaget försöker ge verktyg till barnen så att de kan hjälpa varandra och inte alltid behöva fråga en vuxen. Hon menar att barnen fostras till att bli självständiga för just detta. Ped.3 tycker också att det är viktigt att begreppet förlåt får en känslomässig empatisk innebörd istället för ett ord för att gå därifrån.

Pedagogen har inte funderat på om hon förhåller sig olika vad gäller strategier inomhus eller utomhus. Ped.3 poängterar dock att *”det är viktigt att inte ge några färdiga lösningar till barnen”* och exemplifierar några frågor hon brukar ställa: *”Hur ska vi göra för att personen ska bli gladare? Känner du dig gladare nu? Inte? Hur ska vi då göra för att personen ska bli glad igen? Det kan vara att personen ifråga vill ha ett förlåt istället för en kram. Viktigt är också att påpeka när någon gjort något bra så att man plockar upp det positiva”*, menar Ped.3. *”Om man istället är förmer än barnen, dömer och utövar sin maktposition vid konflikthanteringssituationer leder det till att barnen inte hinner tänka eller svara, det är ett destruktivt förhållningssätt”*, menar hon.

Ped.3 anser att *”alla barnen på förskolan är allas barn”*, ett större gemensamhetsansvar helt enkelt. Med det menar hon att om hon ser ett barn gråta måste den pedagog som är närmast till hands hjälpa det barnet. Så var det inte innan berättar Ped.3 *”då man kunde gå förbi ett gråtande barn som tillhörde en annan avdelning”*. Hon ingriper också när saker tas sönder. Hon säger att de jobbar väldigt mycket med ansvar, *”för man kan inte stå och hoppa på en spade tills den går sönder. Konsekvensen blir att barnet får ta hem den för att den ska få bearbeta sin handling tillsammans med föräldrarna”*. Genom att odla mycket ute på gården tror Ped.3 att det medför ansvar i att man är rädd om sin kompis.

Ped.3 problematiserar kring att utse en syndabock då hon menar att det är upp till pedagogerna om hur mycket negativt som sägs om en viss person. *”Det är nämligen så en syndabock i många fall skapas, att en persons namn (nämner ett pojknamn) hela tiden blir kallad på i negativ klang”*, anser hon. *”Istället kan vi då vända på det genom att ge den personen ett uppdrag som förknippar denna till något positivt”*, menar Ped.3.

Ped.4 brukar ta reda på vad som har hänt, *”det är något man måste göra”*, menar hon. *”Man kan inte utgå från att man sett och hört allt utan oftast så har det hänt någonting innan som inte vi har sett eller som jag inte har sett”*, tillägger hon. Strategin hon använder vid konflikthantering anser hon inte skiljer sig gällande miljön. *”Jag frågar dem hur de kan lösa konflikten, hur de mår, hur de känner sig, hur de tror han/hon känner sig? För det är aldrig ett barns fel då en konflikt uppstår. Med lite stöttning fixar barnen det, de är jätteduktiga”*, säger Ped.4. Hon tar upp ett exempel på hur barn kan hantera en situation där de är oense *”om en lek där den ena vill gunga och den andre klättra i träd är*

att barnen följer ett slags rättvisesystem. Först leker de den leken sedan den andre. Sedan finns det barn som är envisa och vissa som gör allt för att vara till lags”, menar Ped.4.

Ped.4 anser att pedagogerna är bra på att inte acceptera ett barn som går ledsn eller är ensam och inte kommer in i någon lek. Det är en typisk konflikt hon ingriper i, men oftast ”så brukar de kunna lösa konflikterna själva”.

Vi frågar barnen hur de kan göra det om de har något förslag. Oftast så har de ju det, är det så att de inte har det kan vi ge dem olika förslag att säga förlåt, eller visa förlåt genom en kram. Sedan är det vissa barn som det tar ett tag innan de vill göra det och då kan man ju inte tvinga något barn att säga förlåt. Men man ska försöka få dem att förstå att det inte var ett accepterat beteende. Just med empati, du har gjort ett annat barn ledsn, nu får du göra honom, henne glad igen och få de att förstå att den andre inte mår bra (Ped.4).

”Barnen kan, bara vi tror på dem Det är bättre att säga, vad bra att du sa förlåt istället för att det inte var bra att du kastade sand. Man vänder det till någonting positivt”, menar Ped.4. De jobbar med kompis-sol och kompis-fötter, budskap hur man ska vara som kompis, som barnen hjälpt till att ta fram. ”Många konflikter handlar just om hur man ska vara som kompis”, säger Ped.4. ”Det är viktigt som pedagog att inte sätta sig över barnen. Att se dem som kompetenta konflikthanterare, för det är dem ju. Barn kan mer än vad vi och många med oss tror”, säger Ped.4.

”Om man istället går in helt och bestämmer, det skulle vara att man inte tror på barnen, att man inte tror att de är kompetenta. Att man inte ser det kompetenta barnet. Det är destruktivt. Det kan också handla om att man inte orkar, så att man bryter en lek helt istället för att lägga ner tid. Lyssna, är det enda man behöver egentligen”, påstår Ped.4.

4.5.2 Analys

Det går att hitta en röd tråd i de fyra pedagogernas svar om hur de agerar i konflikthantering mellan barn. Pedagogerna nämner olika egenskaper de använder sig utav som stämmer överens med vad Lind (2001) och Maltén (1998) anser en medlares egenskaper är och vad Thornberg (2006) och Wahlström (2005) anser vara en konstruktiv konflikthantering. Det handlar både om att ta reda på fakta om situationen och vilka

känslor de inblandade har (Lind, 2001). Ped.3 nämner att alla barn på förskolan är allas ansvar, vilket även står i läroplanen för förskolan (Lpfö98, 2006). Inget barn ska behöva gå ledsen, ensam och på så vis vara utanför en lek, detta är något som Ped.4 också anser.

Pedagogerna ingriper i konflikt när barnen själva inte kan reda ut det. Ped.1 menar att hon tar dem åt sidan och frågar dem om vad som hänt vilket Lind (2001) och Maltén (1998) anser vara grundläggande för att kunna förstå båda sidor och vara opartisk. Ped.3 exemplifierar detta genom att nämna att hon i och med frågorna ger barnen verktyg för att de senare ska kunna hjälpa varandra och bli mer självständiga. Att ta in båda sidor och jämk, inte ta för mycket ställning på en gång, är viktigt menar Ped.2. Det är aldrig ett barns fel i en konflikt fortsätter Ped.4. Med detta menar hon att det är viktigt att ha förhållningssättet att lyssna på båda parter och ta in fakta och känslor för att stötta barnen till ökad autonomi i konflikthantering och känna förståelse för varandra.

En annan faktor som kan ses i pedagogernas svar är den empatiska innebörden av begreppet förlåt. Istället för att bara säga förlåt exemplifierar pedagogerna hur de går till väga i slutet av en medlingsprocess. De plockar upp de känslor som finns hos barnen och försöker få dem att förstå hur den andre känner genom att ställa öppna frågor. Exempel på en sådan fråga kan vara som Ped.2 säger ”*Han är ju ledsen, hur skall du se till att han blir glad?*” Hon fortsätter med att det är viktigt att få till stånd ett vinn/vinn förhållande för den som tröstas och för den som tröstar. Pape (2001) menar att det är viktigt att leva sig in i och förstå vad andra tycker och tänker, empatisk kompetens, vilket är en förutsättning till att lösa konflikter. Ped.1, Ped.2 och Ped.4 framhåller att visa eller att göra förlåt medan Ped.3 menar att ibland räcker det med att säga förlåt. Öhman (2003) betonar vikten av att låta barnen ta ansvar för sina handlingar genom att exempelvis göra förlåt. Ped.3 menar också att ta ansvar även handlar om att barnet får ta reda på en sak de kanske har förstört för att barnet ska kunna se konsekvensen av ett beklagligt beteende vilket i sin tur kan bidra till en ökad empatisk förmåga.

Pedagogerna är samstämmiga kring att det är pedagogens ansvar att motverka att syndabockar skapas. Detta vidareutvecklar Ped.1, Ped.2 och Ped.3 genom att inte använda ett specifikt barns namn varje gång något negativt händer. Om så ändå är fallet kan barnen då det alltid hör ett barns namn i samband med något negativt skapa en syndabock, fastän barnet kanske inte ens är närvarande vid konfliktsituationen. Maltén

(1998) kallar detta en defensiv strategi. Wahlström (2003) tar upp problematiken att pojkars namn ofta benämns i negativt sammanhang vilket kan leda till en identitet som skapas av negativa kommentarer som ofta en syndabock kan få höra. Ped.4 anser att varken barnen eller hon brukar utse någon syndabock.

Ped.1, Ped.2 och Ped.4 gör ingen skillnad på konflikthanteringsstrategi vare sig de är inne eller ute. De gör samma sak inne och ute anser de. Ped.1 förklarar att det är situationen som avgör vilken strategi som används inte vilken miljö man befinner sig i. Ped.3 har inte tänkt kring miljöns påverkan av val av strategi hon använder vid konflikthantering.

4.6 Sammanfattande analys

Alla intervjuade pedagoger menar att den minst konfliktfyllda miljön är utomhus, vilket stöds bland annat av författarna Granberg (2000) och Pape (2001) som hävdar att utomhusmiljön bidrar till färre konflikter. Merparten av de intervjuade barnen menar att det är lika mycket konflikter inomhus som utomhus, ett barn hävdar till och med att utomhusmiljön leder till mer konflikter. Detta går isär mot de ovannämnda författarnas åsikter om färre konflikter i utomhusmiljö. Pedagogerna säger sig använda det Maltén (1998) och Lind (2001) kallar för en konstruktiv konflikthantering, nämligen medling. Fortsättningsvis menar pedagogerna att de inte gör skillnad på konflikthanteringsstrategi vare sig de är inomhus eller utomhus. En av pedagogerna tillägger att det är situationsbestämt inte miljöbestämt. Barnen använder sig i stor utsträckning av anpassning, kompromisser och undandragande, vilket är metoder som Thornberg (2006) kallar för dubbla angelägenheter. Interpersonella konflikttyper som till exempel sakkonflikt och intressekonflikt är något barnen nämner som orsaker till varför konflikter uppstår. Svårigheten med att utkristallisera en konflikttyp av barnens svar handlar om att de kan vara dubbelbottnade eller flerstämmiga, enligt Thornberg (2006). En större skillnad kan inte göras vad gäller flickors och pojkars konflikter och konflikthantering då barnen uttrycker och tangerar liknande sätt varför konflikter uppstår och hur de ska hanteras. Pedagogerna menar dock att pojkar är mer handgripliga vid konflikter och flickor mer verbala vilket stöds av Olofsson (2007), Svaleryd (2002) och Wahlström (2003) som menar att det är det rådande sättet att se på flickor och pojkar i samhället och i skolan.

5. Diskussion

Vi utvärderar här arbetet och diskuterar fördelar och nackdelar med vår valda metod samt för en diskussion kring analyserna. Avslutningsvis lägger vi fram olika möjligheter till framtida studier och drar slutsatser av vår studie.

5.1 Metod-diskussion

Efter utvärdering av vald metod har vi kunnat konstatera att den fullgjort sitt ändamål. Både barn och pedagoger har varit positiva till att bli intervjuade vilket även bidrog till att vår valda intervjumetod fungerade väl. Vi känner att vi lyckats med att beakta både barns och vuxnas syn på konflikter och konflikthantering i vår studie. Det var inte möjligt att utöka antalet respondenter i en studie av detta slag, detta då tid bland annat är en begränsande faktor. De resultat vi kommit fram till är endast giltiga och representativa för den undersökta förskolan, på så vis kan vi inte formulera några långtgående slutsatser för hur det ser ut på andra förskolor.

När intervjuguiden gjordes tänkte vi på att använda oss utav öppna frågeställningar, för ett avslappnat samtal. Ett samtal där det inte finns något rätt eller fel svar vilket benämns som en semistrukturerad intervjumetod. Denna metod tycker vi har fungerat väl mot studiens syfte. Inför barnen exemplifierades ordet konflikt på olika sätt i intervjufrågorna. Detta för att barnen skulle kunna förstå frågorna eftersom barnen inte visste ordet konflikts betydelse. Istället ställdes frågor angående konflikt som att vara osams, oense samt att tycka olika. Genom att ändra benämning på ordet konflikt har vi kunnat få ta del av barnens kunskaper inom området. Vi fick dock intrycket av att vissa av barnen försökte svara moraliskt korrekt, de svarade som de trodde vi vill höra. En orsak till moraliskt korrekta svar kan vara att vi inte bekantat oss tillräckligt med barnen då vi innan intervjuerna bara träffat dem en gång. Då barnen intervjuades placerade vi oss så att en av oss satt bredvid barnet och en satt mittemot för att inte skapa ett överläge i form av två mot en situation, detta med tanke på att vi inte kände barnen så väl. Vi känner att den metoden fungerade bra. Inspelningsutrustningen som användes kan dock ha begränsat barnens svar något i början av intervjun då vi kunde ana ett nervöst kroppsspråk.

5.2 Resultatdiskussion

Det råder en enighet bland pedagogerna att den minst konfliktfyllda miljön är utomhus. De motiverar detta med större utrymme vilket bland annat stämmer överens med vad författarna Granberg (2000), Pape (2001) och Johansson (2005) menar är en bidragande orsak. En annan aspekt som pedagogerna anser är att leken blir friare och att den leks djupare vilket leder till mindre störnings- och konfliktmoment. Merparten av barnen, alla tillfrågade pojkar, ansåg däremot att det är lika mycket konflikter inne som ute där en flicka ansåg att det är mer konflikter ute. Vi tror det kan ha att göra med barnens lek, de intervjuade pojkarna leker samma lekar inomhus som utomhus vilket då kan innebära att alla konfliktsituationer som sker i leken inte är beroende av miljön. Svaleryd (2002) menar att pojkar i större utsträckning leker i större grupper och flickor i mindre grupper. Detta kan då förklaras genom att två flickor ansåg att konflikter sker mer inomhus. Anledningen till denna analys kan vara att flickorna som Svaleryd (2002) uttrycker det förhåller sig till nära vänner, och inomhus kan detta ställas på prov då utrymmet begränsar möjligheten att till exempel bara leka två.

Vi ställer oss frågan om det verkligen är så att konflikter är färre i utomhusmiljö som pedagogerna påstår. Enligt barnen verkar det inte vara så självklart då merparten inte gör skillnad på miljön. Det känns som att utomhuspedagogik är något nytt, något speciellt och något bra när författare skriver om det. Vad vi har sett kan man i stort sett inte hitta något negativt med utomhuspedagogik i litteraturen. Ökad koncentrationsförmåga, bättre motorik och bättre hälsa är några positiva aspekter som målas upp av bland annat Dahlgren & Szczepanski (1997) och Granberg (2000). Men är det verkligen problemfritt? Det handlar om att ha en medveten handlingsinriktad pedagogik för att undvika ett förhållningssätt där man tar för givet att alla dessa positiva faktorer sker automatiskt bara om barnen får vistas i utomhusmiljöer.

Vi har en uppfattning om att utomhusmiljön kan vara en flykt från konflikter. Som en pedagog uttryckte det är det viktigt att man inte bara går ut för att undvika konflikter för de är viktiga för barns utveckling på alla plan. Detta understryker vår tankegång att det kan ligga i bakhuvudet hos pedagoger att utomhusmiljön kan vara en fristad för konflikter, i alla fall att den kan användas som en sådan. Vi har kunnat se att vanligaste

konflikterna i både inomhus- och utomhusmiljö enligt pedagogerna skapas då ett eller flera barn vill ta sig in i en lek och när barn slåss om samma leksak. Thornberg (2006) nämner att det kan vara svårt att avgränsa en konflikt till en specifik konflikttyp då till exempel rollkonflikt, intressekonflikt och strategikonflikt kan ligga parallellt. Därför är det svårt att säga att till exempel intressekonflikt, som bland annat innefattar att flera än en vill ha samma leksak, är den vanligaste konflikten.

Konflikthanteringsmetoden pedagogerna använder när barn är i konflikt med varandra är en konstruktiv konflikthanteringsmetod vilket Lind (2001) och Maltén (1998) kallar medling. Det är en metod som de inte gör skillnad på vare sig de befinner sig i inomhus- eller utomhusmiljö. Pedagogerna menar att de vill höra båda parter på fakta och känslor för att sedan försöka hjälpa barnen att själva komma fram till en lösning. En lösning som handlar om att göra den andre glad, de arbetar med empati genom att ordet förlåt inte bara ska vara ett ord det ska vara en empatisk handling som ger ordet mer substans, vilket stöds av författaren Öhman (2003). Alla konflikter går inte att lösa skriver Maltén (1998) och menar därför att vi ska utgå från begreppet konflikthantering istället för konfliktlösning. Pedagogerna uttryckte genomgående under intervjuerna hur de arbetar med att just lösa konflikter. Om vi förhåller oss till Malténs (1998) tankegångar kan pedagogernas vilja till en lösning bli det Thornberg (2006) kallar för distributiv handling istället för en integrativ handling.

Handlar pedagogerna på ett destruktivt sätt i konflikthantering? Pedagogerna svarade att det har blivit mer medvetna om att inte uttala ett specifikt barns namn varje gång något negativt sker. Detta för att undvika det Maltén (1998) kallar för defensiva strategier, där syndabockar kan utses som följd. Intressant är dock att när flertalet pedagoger exemplifierade detta nämndes pojknamn. Detta menar Wahlström (2003) vara en del av den bistra sanningen. Där barnen ges olika roller som bland annat i pojkarnas fall att de kan få negativ uppmärksamhet vilket kan medföra att identitetens baseras på dessa negativa kommentarer och förmaningar (Wahlström, 2003). Pedagogerna tror att de inte gör skillnad i bemötande av flickor och pojkar vid konflikthantering samtidigt som de i samma mening menar att de kanske ändå gör det, vilket kan förklara att de nämnde pojknamn vid exemplet av syndabockar.

De flesta av barnen uttrycker att grunden till konflikt ligger i att de är oense i vad som skall göras eller följer uppsatta regler. Två flickor tar upp att man startar en konflikt genom att säga något taskigt om en annan, något som Olofsson (2007) anser ligga som en negativ aspekt i den rådande flickkulturen. Merparten av barnen (två flickor och två pojkar) säger sig dra sig undan för att slippa konfrontation och konflikt. Szklarski (2004) menar att det är ett destruktivt förhållningssätt att lösa en konflikt. De andra två barnen tar upp anpassning och kompromiss som metoder. Av barnens svar kan vi inte få en inblick i om de löser konflikter på ett konstruktivt sätt. Men genom pedagogintervjuerna har vi istället fått en mer nyanserad bild av barnens konflikthantering då pedagogerna påstår att barnen först försöker eller i alla fall pushas till att försöka lösa konflikten själva. En flicka uttrycker sig att: *Liksom, vi löser det!* Vilket kan styrka pedagogernas påstående. Vi förbehåller oss med att barnen i intervjuerna kan ha tagit upp deras senaste konflikthantering vilket inte nödvändigtvis svarar för den metod de använder sig utav mest. De flesta barnen kommer till pedagogerna när de ser andra barn bråka, vilket kan ses som att barnen kan vara rädda för konflikternas konsekvenser, att det blir en försämrad relation mellan parterna (Szklarski, 2004).

Enligt SOU:s (2006:75) slutbetänkande av jämställd förskola förekommer det ett könsstigmatiserande sätt på hur vi talar om flickor och pojkar. Vi faller ofta in i ett kategoriserande av kön då vi bär med oss förväntningar och omedvetna föreställningar om hur pojkar och flickor ska vara. För att motverka detta bör vi ta i beaktning att vi vuxna bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt (Lpfö98, 2006). I SOU (2006:75) tar man upp att det finns en dold könsstruktur bakom individperspektivet, där vi delar in flickor och pojkar utifrån samhällliga och kulturella föreställningar. Därav är det viktigt att bli medveten om detta för att motverka traditionella könsmonster. Vi tror att de epitet som vi ger barnen, till exempel att flickorna förväntas vara mer verbala och pojkar mer handgripliga vid exempelvis konflikter har att göra med en myt som vi skapat i vårt samhälle, myten där mannen kommer från Mars och kvinnan från Venus till exempel. Det kan bli en självuppfylld profetia då vi tillslut ser mönster hos barnen som faller in i den rådande flick- och pojkulturen vilket därmed befäster och förstärker densamma. Bland resultaten vi fått in har vi kunnat se ett överskridande i roller som inte stämmer överens med den rådande

flick- och pojkkulturen. Till exempel att P2 tillämpar en anpassningsmetod vid konflikthantering vilket kan ses som ett typiskt kvinnligt drag, nämligen att ge upp för sin sak alldeles för lätt eller att anpassa sig.

Vi är medvetna om att enbart kvinnliga pedagoger är representerade i vår studie och därför kan vi ställa oss frågan om det hade sett annorlunda ut om en manlig pedagog hade intervjuats.

I vår studie har vi skiljt på flickor och pojkar genom att benämna dem med F och P, detta för att i viss mån kunna se om det förekommer några skillnader vad gäller konflikters uppkomst och hantering. Detta är något vi inte klart har kunnat se, just om det förekommer någon skillnad. Det är ur en individuell aspekt skillnad kan göras, inte mellan könen anser vi. Däremot har vi kunnat se att pedagogerna har olika föreställningar, som till viss del stöds av litteratur, om vad som är typiskt i konflikter och konflikthantering för flickor respektive pojkar på förskolan i vår studie.

5.3 Framtida studier

Vi känner att det hade varit intressant att få observera pedagogerna och barnen i verkliga konfliktsituationer. Detta för att det skulle ge en mer omfattande bild till intervjuerna och eventuellt en mer autentisk bild av bemötande och metoder i konflikthantering. En videokamera eller ett observationsschema kanske skulle kunna fånga saker som vi inte fått fram i intervjuerna. Det skulle vara intressant att se om det förhåller sig olika om val av konflikthanteringsmetod beror på vilket kön man har eller om det handlar om vilket arbetslag man befinner sig i. En intressant skildring och en fortsättning på detta arbete kan vara att undersöka hur det ser ut på en utomhusförskola där största delen av verksamheten sker i utomhusmiljö. Anledningen till att vi valde ämnet konflikthantering beror på att vi kände att vi inte fått tillräckligt med kunskap om det inom lärarutbildningen. Vi tycker att mer tid till praktisk övning av konflikthantering borde förekomma helt sonika.

5.4 Avslutande diskussion

Konflikter är oundvikliga och finns i vår vardag (Szklarski, 2004 och Wahlström, 2005). Därför anser vi att det är viktigt att vi som pedagoger är öppna för olika konflikthanteringsmetoder. Vi bör även ge barnen verktyg så att de själva kan försöka

hantera konflikter på ett konstruktivt sätt. Det är även viktigt att vara medveten om att alla är mänskliga och kanske ibland inte gör som man lär utan innehar ett destruktivt förhållningssätt till konflikter. Genom att alla pedagoger inom arbetslaget eller kanske till och med inom verksamheten innehar samma förhållningssätt och syn på konflikthantering kan det skapa en trygghet för barnen. Vilket medför att de blir medvetna om vad som gäller på förskolan, inga tveksamheter uppkommer samt att konfliktsituationer kanske till och med minskar. Samtidigt behövs konflikter då det är fundamentalt i ett demokratiskt samhälle att få tycka olika.

Positivt med denna studie har varit att vi fått se en verksamhet med handlingsinriktad utomhuspedagogik och en inblick i pedagogers arbete med konflikter och hanteringen av dem. Vi har sett utifrån studien att utomhusmiljön kanske inte har så stor inverkan på konflikter som vi trodde, detta då de flesta barnen uttryckte en egalitet inför miljöns betydelse. Det står emot lovord från litteratur och de verksamma pedagoger på förskolan som anser att utomhusmiljön leder till färre konflikter. Vi anser, angående detta, att det är istället hur vi människor interagerar med varandra i konfliktsituationer – det Maltén (1998) kallar för interpersonella konflikter – hur vi tillsammans fungerar i ett socialt sammanhang som är det väsentliga. Då är det viktigt för barn att få tillfälle att hantera konflikter eftersom det är en del i socialisationsprocessen till att bli goda samhällsmedborgare. Till detta krävs pedagoger som föregår med gott exempel och lär dem en konstruktiv metod och som låter barnen bli mer autonoma i sin konflikthantering.

6. Referenser

Bryman, Alan (2002) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.

Dahlgren, Lars Owe & Szczepanski, Anders (1997) *Utomhuspedagogik Boklig bildning och sinnlig erfarenhet: Ett försök till bestämning av utomhuspedagogikens identitet*. Linköping: Linköpings universitet.

Delegationen för jämställdhet i förskolan (2006:75) *Jämställd förskola – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete: slutbetänkande av Delegationen för jämställdhet i förskolan*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

Granberg, Ann (2000). *Småbarns utevistelse – naturorientering, lek och rörelse*. Stockholm: Liber.

Johansson, Inger (2005) *Bra för barn?: Metodstudie inom BarnBra – projektet*. Växjö: Institutionen för pedagogik, Växjö universitet.

Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lind, Eleonore (2001) *Medkompis – medling och konflikthantering i skolan*. Jönköping: Brain books.

Lpfö98 (2006) *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Maltén, Arne. (1998) *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Olofsson, Britta (2007) *Modiga prinsessor & ömsinta killar – genusmedveten pedagogik i praktiken*. Malmö: Lärarförbundets förlag.

Pape, Kari (2001), *Social kompetens i förskolan – att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber AB.

Petersson, Carina (2004) *Bra för barn?: Forskning om barn och byggd miljö*. Växjö: Institutionen för pedagogik, Växjö universitet.

Svaleryd, Kajsa (2002), *Genuspedagogik- En tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. Stockholm: Liber AB.

Szklarski, Andrzej (2004) Konflikt hantering och värdefrågor. I Colnerud, Gunnel (red.), *Skolans moraliska och demokratiska praktik* (PiUS-rapport, Värdepedagogiska texter I, s. 143-160). Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap.

Thornberg, Robert. (2006) *Det sociala livet i skolan – socialpsykologi för lärare*. Stockholm: Liber AB.

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

Wahlström, Kajsa (2003) *Flickor, pojkar och pedagoger: jämställdhetspedagogik i praktiken*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio AB.

Wahlström O. Gunilla. (2005) *Samspel och ledarskap – en vardagsbok för pedagoger*. Stockholm: Runa förlag AB.

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

Bilaga 1

Hej föräldrar och vårdnadshavare!

Vi är två studenter som studerar på Lärarutbildningen till förskolelärare vid Växjö universitet. Då vi befinner oss i slutet av vår utbildning ska vi skriva ett examensarbete. Vi har valt att skriva om barns och pedagogers konflikthantering i inne- och utemiljö, där vi även tittar på hur flickor och pojkar löser konflikter ur ett genusperspektiv. Eftersom ni här på Stenholmens förskola har en utomhusprofil och en genusprofil tycker vi att det ska bli spännande att göra vårt examensarbete hos er.

För att samla in material kommer vi att intervjua barn och pedagoger. Detta kommer att göras mellan vecka 16 och 17. Materialet vi får in från intervjuerna kommer att användas i vårt examensarbete. Intervjuerna kommer att ske på förskolan och givetvis kommer inga namn på barnen att nämnas i vår resultatredovisning eller i något annat sammanhang. Resultatet kommer således att behandlas konfidentiellt.

Om ni inte önskar att ert barn skall bli intervjuad, skriv ditt barns namn i nedanstående fält och ta med lappen tillbaka till förskolan (*måndag den 14 april*). Vi påpekar att det är frivilligt att delta i intervjuerna.

Vänliga hälsningar,
Jonatan Andersson 0708-496396
Gunilla Carlsson 070-5631001

Vid eventuella frågor eller oklarheter tveka inte att höra av er till oss!



Mitt barn heter _____ och jag vill inte att han/hon blir intervjuad av er.

Bilaga 2

Intervjuguide pedagoger

Hur tror du utomhusmiljön påverkar barns empatiska förmåga jämfört med inomhusmiljön?

Vilka konflikter anser du vara vanligast förekommande inne? ...förklara.. varför då?

- Hur hanterar du dessa konflikter?

Vilka konflikter anser du vara vanligast förekommande ute? ...förklara.. varför då?

- Hur hanterar du dessa konflikter?

Är det någon skillnad på flickors och pojkars konflikter? ...förklara.. varför då?

- Bemöter du dem olika?

Vilka slags konflikter ingriper du i? När ingriper du?

Vad är en konstruktiv konflikthantering?

- Vad innebär det?

Vad är en destruktiv konflikthantering?

- Vad innebär det?

Händer det att barnen utser någon till syndabock vid konflikter?

- förklara!

Har du utsett någon till syndabock?

- varför?

- hur resonerar du då?

Bilaga 3

Intervjuguide barn

Varför uppstår konflikter enligt dig? exempelvis; du blir osams med någon, du är oense med någon, man inte är överens eller tycker olika om någonting.

- Förekommer det mer inomhus eller utomhus?

Om du och någon/några på förskolan blir osams etcetera, hur gör du/ni då?

Om du ser två barn som bråkar, vad gör du då?