



UMEÅ UNIVERSITET

An abstract, colorful background image with swirling patterns in shades of blue, green, and orange, resembling a microscopic view of a biological structure or a fluid flow.

**”Det finns inga specifika
pojkkonflikter eller
tjejkonflikter”**
En studie om förskolans
genusmedvetenhet i konfliktsituationer
Nahla Kareem och Rebecca Svärd

Examensarbete, 15 hp

Examensarbete för förskollärarexamen, 15 hp

Ht 2018

Sammanfattning

Syftet med denna studie är få fördjupad kunskap om konflikter och konflikthantering i förskolan. Syftet är även att synliggöra förskolans genusmedvetenhet i arbetet med konflikthantering. Studien har en kvalitativ ansats och metoden var kvalitativa intervjuer. Sex förskollärare från tre olika förskolor intervjuades. Studien visar att konflikter mellan flickor och konflikter mellan pojkar ser ut på olika sätt. Flickors konflikter är främst verbala och pojkars konflikter är ofta fysiskt våldsamma. Konflikter mellan flickor och pojkar varierar dock i hög grad, men i dessa konfliktsituationer kan vi utläsa att pojkar ofta har övertaget. Skillnaden mellan flickors och pojkars konflikter analyseras utifrån feministisk poststrukturell teori. Vilken visar att flickors och pojkars genusskapande är ett resultat av övergripande samhällsstrukturer som även präglar förskolans verksamhet. Vidare är pedagogerna även medvetna om jämställdhetsuppdraget och att de kan påverka reproducerandet av könsnormer. Resultatet visar även att förskollärare använder sig av en rad olika metoder för konflikthantering och den främsta metoden är samtal.

Nyckelord: konflikter, konflikthantering, genus

Innehållsförteckning

INLEDNING	1
SYFTE.....	2
FRÅGESTÄLLNINGAR.....	2
BAKGRUND	3
FÖRSKOLANS UPPDRAG.....	3
KONFLIKTER OCH KONFLIKTHANTERING I FÖRSKOLAN.....	3
METODER FÖR KONFLIKTHANTERING.....	5
JÄMSTÄLLDHETSARBETET I FÖRSKOLANS VERKSAMHET.....	6
FLICKOR, POJKAR OCH PEDAGOGER I FÖRSKOLAN.....	7
TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER OCH BEGREPP	10
FEMINISTISK POSTSTRUKTURELL TEORI.....	10
KÖN OCH GENUS.....	10
METOD	12
DATAINSAMLING.....	12
URVAL.....	12
GENOMFÖRANDE.....	14
TILLFÖRLITLIGHET.....	14
BEARBETNING OCH ANALYS.....	14
ETISKA STÄLLNINGSTAGANDE.....	15
METODDISKUSSION.....	15
RESULTAT	18
HANTERING AV KONFLIKTER MELLAN BARN PÅ FÖRSKOLAN.....	18
KONFLIKTER MELLAN FLICKOR.....	22
KONFLIKTER MELLAN POJKAR.....	23
KONFLIKTER MELLAN FLICKOR OCH POJKAR.....	25
GENUSMEDVETENHET OCH JÄMSTÄLLDHETSARBETE I FÖRSKOLAN.....	26
ANALYS	28
HANTERING AV KONFLIKTER MELLAN BARN PÅ FÖRSKOLAN.....	28
KONFLIKTER MELLAN FLICKOR.....	29
KONFLIKTER MELLAN POJKAR.....	30
KONFLIKTER MELLAN FLICKOR OCH POJKAR.....	30
GENUSMEDVETENHET I KONFLIKTSITUATIONER.....	31
DISKUSSION	32
REFERENSLISTA	34

Bilaga 1: Missivbrev

Bilaga 2: Intervjufrågor

Bilaga 3: Matris

Inledning

Alla som verkar i förskolan ska hävda de grundläggande värden som anges i skollagen och denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dessa värden. [...] Förskolan ska motverka traditionella könsmönster och könsroller. Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. (Skolverket, 2016, s. 5)

I citatet ovan framgår det tydligt att förskolan ska vila på en demokratisk grund och att jämställdhetsarbetet ska genomsyra hela verksamheten (SFS 2010:800). Trots detta visar Skolinspektionens (2017) kvalitetsgranskning att förskolan brister i jämställdhetsarbetet på en rad punkter.

Förskolan ska vara en trygg plats där barnen ska få chans att uttrycka sig, bli utmanade och få möjlighet att skapa trygga och givande relationer till både barn och pedagoger. Verksamheten präglas av leken som metod för barns lärande och utveckling (Skolverket, 2016). I leken är det dock omöjligt att undvika konflikter, och dessa uppstår flertalet gånger under en dag på förskolan (Öhman, 2009). Barn har en tendens att välja kompisar av samma kön som de själva (Jonsdottir, 2007), på förskolan finns därför olika gruppkonstellationer som barnen ingår i när de leker. Eftersom att det är i leken många konflikter uppstår och flickor och pojkar på förskolan leker i varierande grupperingar, anser vi att det är av intresse att undersöka om och hur flickor och pojkars konflikter ter sig olika. Konflikter kan vara obehagliga och skrämmande för barnen och de kan ha svårt att hantera dem själva. Även om konflikter inte är trevliga för någon inblandad, kan de vara lärorika och bland annat bidra till barns känslomässiga utveckling. Dessa situationer kan lära barnen att ge uttryck för sina känslor, och här är pedagogerna oerhört viktiga (Öhman, 2009). I förskollärarens uppdrag ingår därför att bistå med stöd vid konflikter (Skolverket, 2016).

Om konflikter ska kunna ge möjlighet att bland annat bidra till barns känslomässiga utveckling, är det viktigt att alla barn tillåts och uppmuntras att ge uttryck för sina känslor. Om flickor och pojkar bemöts olika i konfliktsituationer kan detta bidra till att de får olika möjligheter till utveckling i denna situation (Öhman, 2009). Det är därför av största vikt

att pedagoger är genusmedvetna i konfliktsituationer så att de kan fullfölja uppdraget om att jämställdhetsarbetet ska genomsyra hela verksamheten.

Öhman (2009) beskriver hur flickor och pojkar gör kön, och hur de gör kön på olika sätt. I beskrivningarna av barnen framgår det hur medvetna barnen är om de könsroller de förväntas uppfylla. Skolverket (2016) poängterar att barns könsskapande speglar de förväntningarna samhället har på dem och när barn själv inte kan motverka traditionella könsmonster är det upp till förskollärarna att arbeta för detta.

Många pedagoger i förskolans verksamhet uttrycker att det är svårt att förklara vad jämställdhet är samtidigt som de uttrycker att de är för jämställdhet (Eidevald, 2009). Den senast reviderade läroplanen som ska tas i bruk under år 2019, förtydligar ytterligare att jämställdhetsarbetet är ett av de arbetsområden som ska ha hög prioritet i förskolans verksamhet (Skolverket, 2018). Vi tolkar det förtydligade uppdraget med jämställdhetsarbetet som en bekräftelse på att pedagoger kan uppleva det som svårt att vara genusmedvetna i verksamhetens alla delar. Detta utan att de nödvändigtvis motsätter sig jämställdhetsarbetet.

Syfte

Syftet är att få fördjupad kunskap om konflikter och konflikthantering i förskolan men även att synliggöra förskolans genusmedvetenhet i arbetet med konflikthantering i verksamheten.

Frågeställningar

- Hur beskriver pedagoger att de hanterar konflikter mellan barn i förskolan?
- Hur beskriver pedagoger flickors respektive pojkars konflikter?
- Hanterar pedagogerna flickors respektive pojkars konflikter på olika sätt, i så fall hur?

Bakgrund

I detta avsnitt ges en bakgrund till förskolans uppdrag gällande barns lärande, konflikthantering och jämställdhetsarbete. Vidare beskrivs hur konflikter kan arta sig på förskolan, samt metoder för konflikthantering. Vi redogör även för flickor och pojkars olika positioner i förskolan, samt pedagogers roll i detta.

Förskolans uppdrag

Förskolans verksamhet ska vara en trygg plats för alla barn. Pedagoger i förskolan har ett ansvar att skapa trygga och lärorika situationer där barnen får chansen att utvecklas i sitt lärande på ett roligt och lustfyllt sätt. Verksamheten ska grunda sig i leken som metod för lärande (Skolverket, 2016). I barns lekar uppstår konflikter (Ribaeus, 2014). Konflikter är situationer där minst två parter har önskemål som de inte vill släppa, eller upplever att sina önskningar är blockerade (Hakvoort, 2015). Konflikter kan få relationer att gunga, de kan uppfattas som obehagliga då det inte finns en kultur som säger att konflikter är okej (Granath, 2010; Thornberg, 2010). I förskolan ska alla barn få möjlighet att utveckla sin förmåga att hantera konflikter och arbetslaget ska hjälpa barnen att bearbeta konflikter (Skolverket, 2016).

Förskolan ska bidra till att alla barn får stöd i att skapa en positiv bild av sig själv, barn ska få chansen att utveckla sin förmåga att reflektera och ta ställning till olika dilemman i vardagen (Skolverket, 2016). Konflikter är en del av vardagen och det är i vardagliga situationer som barn konstruerar föreställningar om sig själva (Öhman, 2009).

Förskolan ska ansvara över att alla barn får utveckla sitt språk samt tilltron till den egna förmågan att tänka och resonera självständigt. Språk hänger ihop med lärande och identitetsutveckling. Förskolan ska lägga stor vikt vid barnens språkutveckling (Skolverket, 2016). Språket kan bidra till att barn förstår sig på konflikter, då barnen får chansen att samtala kring relationer mellan människor (Öhman, 2009). Förskolans uppdrag innebär således att alla barn, oavsett kön ska få chansen att utvecklas och utveckla sin identitet under trygga förhållanden.

Konflikter och konflikthantering i förskolan

En konflikt kan vara en fysisk kamp eller mental kamp av oförenliga idéer mellan flera olika parter. Blockeringen av önskemål leder till att en eller flera inblandade i konflikten

agerar mot varandra (Hakvoort, 2015). Tricia Jones (2006, refererad i Kolfjord, 2009) menar att konflikter är grundade i känslor. Känslor är svårdefinierade och innehåller många komponenter, därför bör alla konflikter hanteras olika (Kolfjord, 2009). Hakvoort (2015) menar att alla konflikter kan hanteras, men alla konflikter kan inte lösas.

Rantala (2016) beskriver hur språket är ett verktyg för konflikthantering för pedagoger. Pedagoger använder språket för att förhindra, avsluta eller lösa konflikter. Barn inkluderas även i konflikthanteringen genom samtal. Emilson (2008) menar att pedagoger kan förebygga att konflikter uppstår genom att låta barnen ha inflytande i verksamheten.

Barn kan lära sig mycket genom konflikthantering. Beroende på pedagogers bemötande i konfliktsituationer kan barn utveckla tillit till sig själv. Genom att pedagogen samtalar med barnen om konflikter i situationen eller i efterhand får barn möjlighet att uttrycka sina känslor. Om barnen har svårt för detta är pedagogens roll att hjälpa barnen att sätta ord på känslorna (Öhman, 2009).

Barn söker och erövrar kunskap genom lek, iakttagelser och reflektioner. Förskolan ska vara en plats där barnen får möjlighet att utveckla sin förmåga att reflektera (Skolverket, 2016). Genom att låta barnen vara med och lösa konflikter får barnen möjlighet att reflektera över hur de kan agera i liknande situationer (Ribaeus, 2014).

Eidevald (2009) menar att förskollärare förväntas medla när det blir konflikter. Eidevald beskriver dock en konfliktsituation där en pedagog valde att inte ingripa i en konflikt, fastän barnen slogs. Han menar att detta kan tolkas som att barnen får möjlighet att lösa konflikten själva, utan pedagogers inblandning. Laursen och Hartup, (1989, refererad i Spivak, 2016) beskriver att det är mer sannolikt att barn tar sitt ansvar och kommer på egna lösningar under konflikter när dom är själva.

Gloekler och Cassel (2012) fann i sin studie att pedagoger hanterar små barns konflikter genom att tillrättvisa dem. På detta sätt löser pedagogerna konflikterna åt barnen. Pedagogerna samtalar väldigt lite eller inte alls med barnen i konfliktsituationen eftersom att målet med att hantera konflikten är att ett visst problematiskt beteende ska upphöra.

Metoder för konflikthantering

Konflikter har enligt Marklund (2007) olika nivåer, nivåerna är intrapersonella-, apersonella-, interpersonella-, och intergruppskonflikter. Intrapersonella konflikter grundar sig i en individs känslor, t.ex. ångest, aggressioner eller samvetsproblem. Det är genom individens projiceringar som andra blir involverade. Apersonella konflikter handlar om systemkonflikter som sker mellan olika grupper. Det kan grundas i olika uppfattningar om målen för arbetet, resurserna eller organisationen. Interpersonella konflikter är konflikter mellan individer, där knuffar eller verbaliserade elakheter kan uttryckas. Det kan grunda sig i olika tolkningar av t.ex. en lek, hur den har skötts eller hur den ska skötas. Intergruppskonflikter innebär att det sker i grupp med alla ovan nämnda komponenter. Barns konflikter i denna nivå kan ses som en spegelbild av det vuxnas.

Marklund (2007) beskriver vidare att en behöver vara medveten om tre olika faktorer av konflikter för att kunna lösa konflikter. Marklund kallar det för konflikttriangel, den består av tre punkter. Punkt ett utgår från partens attityd, vilka tankar, känslor eller viljor har skapat den. Punkt två grundar sig i partens handlingar, hur har det sett ut under konflikten samt om fysiskt våld har anträffats. Punkt tre är frågan om sakfråga, vad är det för sorts konflikt, är det en fördelningskonflikt, en ordningskonflikt eller en positionskonflikt.

Enligt Hakvoort (2015) finns det olika sätt att hantera konflikter, Jordan (2006) beskriver tre olika ansatser som används för att hantera konflikter. Den maktbaserade-, rättighetsbaserade-, och behovsbaserade ansatsen. Den maktbaserade ansatsen utgår från att det finns en person som bestämmer hur konflikten ska lösas. Denna person behöver ha en tydlig position i den hierarkiska maktordningen för att den ska kunna få igenom sina beslut. Den rättighetsbaserade ansatsen kommer som en reaktion på den maktbaserade. Ansatsens utgångspunkt är att det finns regler och principer som ska följas när konflikter inte går att lösa. Frågorna behandlas i procedurer som styrs av lagar, avtal eller andra principer. Jordan beskriver vidare den behovsbaserade ansatsen, där konflikter hanteras genom dialoger och gemensamma idéer för lösningen av konflikten. Den behovsbaserade ansatsen bygger på att hanteringen av konflikten ska ge goda relationer.

Öhman (2009) beskriver en annan metod för hur konflikter kan hanteras. Grunden för metoden är KTH, som betyder känsla, tanke och handling. Pedagogerna ska börja med att stoppa konflikten, visa att hen kan hjälpa de inblandade, därefter lyssna på barnen och höra deras versioner. Pedagogerna bör vara bekräftande och visa att hen förstår känslorna

som är inblandade. Barnen ska få chansen att berätta om sina tankar och intentioner och pedagogerna ska bekräfta de goda intentionerna. Därefter kan pedagogerna ifrågasätta handlingen och samtala om vilka andra möjligheter som finns för att lösa den sortens konflikt.

Jämställdhetsarbetet i förskolans verksamhet

Skollagen (SFS 2010:800) fastslår att förskolans verksamhet ska vila på en demokratisk grund, och representera de demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. De vuxna i verksamheten ansvarar för att förmedla dessa demokratiska värderingar och ta avstånd från det som motsätter dessa (SFS 2010:800; Skolverket, 2016). Förskolan ska anpassa verksamheten och se till att alla barn ges lika möjlighet till lärande och utveckling. Inget barn ska bli diskriminerat på grund av bland annat könstillhörighet. I verksamheten ska traditionella könsroller och könsmonster motverkas och detta jämställdhetsarbete ska genomsyra hela verksamheten. Barn bildar sin uppfattning om kön och genus, vad som är manligt och vad som är kvinnligt, utifrån hur vuxna bemöter dem. De vuxna i verksamheten är viktiga som förebilder. Deras agerande, förväntningar och förhållningssätt skapar en verksamhet där barn införskaffar sig konkreta erfarenheter av vilka normer och värden som de ska ta med sig från tiden på förskolan (Skolverket, 2016).

Skolinspektionens kvalitetsgranskning som genomfördes under år 2016 visar att jämställdhetsarbetet som sker ute på förskolorna är bristfälligt. Pedagoger brister i att utmana flickor och pojkar i val av material och aktiviteter. Ett genusperspektiv saknas i både planeringen och genomförandet i verksamheten. Detta har gjort att jämställdhetsarbetet inte genomsyrar hela verksamheten. Skolinspektionen (2017) drar slutsatsen att detta kan vara ett resultat av att jämställdhetsuppdraget inte är definierat i de olika förskolorna. Granskningen visar att majoriteten av pedagogerna inte har tolkat jämställdhetsuppdraget tillsammans och flertalet hade svårt att koppla jämställdhetsuppdraget till den praktiska verksamheten. Pedagoger upplevde att de saknade kompetens för att kunna genomföra uppdraget på en vetenskaplig grund. I styrdokumenterna markeras det tydligt att det är pedagogers förhållningssätt och bemötande som påverkar barnens uppfattningar av manligt och kvinnligt. Detta innebär att förskolan ska ta ställning mot att biologiska skillnader ligger bakom barnens uppfattningar om manligt/kvinnligt (Skolverket, 2016). Trots att pedagoger uttrycker att de upplever svårigheter med jämställdhetsuppdraget (Skolinspektionen, 2017), upplevs förskollärare

generellt som mottagliga för nya arbetssätt och förändring, som gör det möjligt att genomföra förändringsarbeten (Arvidson, 2014).

I arbetet med jämställdhet på förskolan uttrycker både pedagoger och förskolechefer att de inte ”ser” kön. De fokuserar istället på barnet som individ (Skolinspektionen, 2017; SOU 2004:115) och att det är viktigt att behandla alla barn lika och likvärdigt oavsett om de är pojkar eller flickor. Arbetet med jämställdhet kräver aktiva handlingar som är utöver förskolornas likabehandlingsplaner, eftersom styrdokumentet specifikt beskriver uppdraget med jämställdhet i förskolan (Skolinspektionen, 2017).

Genusperspektivet gör det möjligt att synliggöra skillnaderna som finns i flickors och pojkars villkor på förskolan (Arvidson, 2014). Jämställdhetsarbetet i förskolan strävar mot en förändring där flickor och pojkar ges samma möjligheter och inte begränsas utifrån kön (Skolverket, 2016). Denna förändring blir möjlig med ett genusperspektiv. Pedagogers kunskap om genusteori och genusfrågor är det främsta verktyget för att kunna genomföra ett jämställdhetsarbete i förskolan. Genusperspektivet är viktigt i förändringsarbetet i förskolan då det (kön som social kategori) är något mätbart, och det går inte att förneka eftersom det finns flickor och pojkar i alla grupper på förskolan (Arvidson, 2014).

Flickor, pojkar och pedagoger i förskolan

Barn på förskolan tendera att välja kompisar av samma kön som de själva. Pedagoger har en tendens att uppfatta flickor som mer socialt kompetenta än pojkar, samt att flickorna har mer utvecklade kommunikativa färdigheter. Pojkarna uppfattas som mer självsäkra (Jonsdottir, 2007).

Eidevald (2009) beskriver i sin studie hur pedagoger är en del av reproduktionen av könsroller och könsmaktsordningen på förskolan. Studien visar att pedagoger är stränga och konsekventa med tillsägelser av flickor och att dessa ofta leder till att flickorna anpassar sig efter pojkars behov. Samtidigt tar pedagoger en mer passiv roll i förhållandet till pojkar och låter de bland annat få vara fysiskt våldsamma mot varandra i större utsträckning än vad de tillåter flickorna. Flickorna anpassar sig ofta efter pojkarnas behov eller agerande och således undviks potentiella konflikter eftersom flickorna ej hävdar sin rätt eller försvarar sin plats. Eidevald menar att detta kan ses som ett reproducerande av passiv och underordnad flickighet, samt aktiv och överordnad pojkighet, där pedagogen är den som tillåter och upprätthåller reproducerandet.

I barns lek synliggörs pojkars maktutövande över flickor som ofta resulterar i flickors anpassning efter pojkarna. Pojkar har makten att kräva sin påstådda rätt till saker med anledning att de vill ha något, och flickor anpassar sig oftast efter deras krav när de inser att de inte kan hävda sig mot pojkarna. När pedagoger inte bestrider pojkars maktutövande och flickor således misslyckas i att försvara sin rätt, kan det sluta med att flickor slutar försöka försvara sig mot pojkarna (Sandberg & Sandström, 2012). Pedagoger är alltså en förutsättning för att antingen upprätthålla könsnormer eller bryta dem (Eidevald, 2009). Pedagogers konkreta agerande (eller brist på agerande) ger flickor och pojkar erfarenheter av vilka rättigheter och skyldigheter de har, och vad som förväntas av dem (Skolverket, 2016).

Barns könsöverskridande agerande kan innebära att de frigör sig från de snäva könsroller de tilldelats. Genom könsöverskridandet breddar de alltså sitt handlingsutrymme (Sandberg & Sandström, 2012). De är dock inte självklart att flickor och pojkars handlingsutrymme utökas när de utmanar könsroller. När flickor går emot rådande könsnormer (såsom tyst, passiv, tillbakadragen) riskerar de att anses som besvärliga (Eidevald, 2009). Även Rantala (2016) studie visar att just flickor som utmanar traditionella könsroller får mycket vägledning av pedagogerna för att avhjälpa oönskat beteende. Pojkar som utmanar rådande könsnormer (såsom aktiv och utåtagerande) kan däremot möta uppmuntrande och större tillit från pedagoger (Hellman, 2013), vilket möjligtvis innebär att deras handlingsutrymme faktiskt har utökats (Sandberg & Sandström, 2012). De förväntningar som pedagoger har på flickor respektive pojkar, styr deras handlande mot dem. Detta gör i sin tur att pedagoger ser till att flickor och pojkar gör kön på ”rätt” sätt (Eidevald, 2009).

Eidevald (2009) drar slutsatsen att pedagoger har lägre toleransnivå mot flickor än mot pojkar. I hans studie uttrycker pedagoger även att de har större förväntningar på flickorna, exempelvis förväntar de sig att flickor ska lyssna och förstå när de blir tillsagda. Dock menar Eidevald även att pedagogerna verkar omedvetna om att deras förväntningar bestämmer hur barnen vill leva upp till dem.

Hellman (2013) beskriver hur pedagoger på avdelningen hon studerat uttryckte att kvinnliga pedagoger ibland var otillräckliga i hanteringen av utåtagerande pojkar. Enligt deras resonemang behövde de utåtagerande och gränstestande pojkarna någon som kunde

sätta tydliga gränser, och manliga pedagoger hade då fördelen av ”*större muskelstyrka och starkare röster*” (Hellman, 2013, s. 47).

I Lundströms (2008) studie beskriver grundskollärare att de upplever flickors konflikter som svårare att hantera då flickors konflikter ofta grundar sig i intriger där flickor pratar bakom ryggen på varandra. De uttrycker att denna sorts konflikter är svårare att göra något åt, eftersom de inte är lika självklara som när ett barn slår ett annat. Flickorna upplevs dock generellt som mer förhandlingsbara. På grund av detta går de att nå fram till och resonera med. Pedagoger uttrycker även att flickors konflikter inte känns som riktiga konflikter. Dessa konflikter är mer som långdragna samtal. En pedagog uttrycker att flickors konflikter upplevs som svårare och värre än pojkars. Till och med i konflikter anses pojkar vara överlägsna.

Teoretiska utgångspunkter och begrepp

Vi kommer att utgå från en feministisk poststrukturell teori vid analysen av vårt resultat. Det poststrukturella perspektivet är relevant då Skolverket (2016) tydligt markerar att förskolans arbete med jämställdhet inte utgår från biologiska skillnader mellan flickor och pojkar. För att beskriva begreppen kön och genus används Hirdmans (2001) definitioner, som även de grundas i den feministiska poststrukturella teorin.

Feministisk poststrukturell teori

I föreliggande studie utgår vi från att de skillnader som vi människor upplever finns mellan kvinnor och män eller flickor och pojkar, är ett resultat av hur vi har uppfostrats på grund av det kön vi har antagits vara. Butler (2007) menar att biologi inte ligger till grund för de upplevda skillnaderna mellan män och kvinnor, utan att det handlar om en social påverkan. Denna påverkan är ett system som vi människor påverkar och påverkas av. Davies och Laws (2000) har liknande resonemang när det gäller lärares bestraffning av elever. En lärare kan endast bestraffa en elev om eleven accepterar och mottager bestraffningen. Vi tolkar Butlers (2007) syn på genusskapande på liknande sätt. Att vi ingår i strukturer som formar oss till män och kvinnor (eller flickor och pojkar) och att vi är aktiva agenter i reproducerandet av detta. Detta innebär även att genusskapandet inte är något fast eller determinerat, det är en social process som är föränderlig.

Det är även viktigt att understryka att Butler (2007) menar att det är osannolikt att det bara skulle finnas två genus (alltså det traditionella binära antagandet om män och kvinnor) eftersom genusskapandet inte utgår från det biologiska könet. Hon menar vidare att även det biologiska könet är kulturellt konstruerat och att det således endast finns genus.

Kön och genus

Hirdman (2001) menar att genus är det formade könet, att "[...] människor formas och formar sig till Man och Kvinna." (Hirdman, 2001, s. 11). Genusbegreppet ska bidra till en förståelse av de strukturer (maktförhållanden) som finns (och reproduceras) mellan kvinnor och män. Människors relation till omgivningen påverkar hur de agerar och utvecklas. Genusbegreppet synliggör detta ur ett könsperspektiv. Genus kan ses som en motsats och motsättning mot en biologisk förklaring till skillnaderna mellan könen (SOU 1990:44).

Med genusbegreppets uppkomst och användande i svensk genusforskning, har begreppet ”kön” fått betydelsen det ”biologiska könet” (Lykke, 2009) och det är även så vi använder könsbegreppet i denna studie.

Med genusperspektiv/genusmedvetenhet menar vi att en ser på händelser och situationer med en medvetenhet om de maktförhållanden som finns mellan män och kvinnor/flickor och pojkar (jmf Hirdman, 2001), samt hur dessa maktförhållanden påverkar oss och hur vi påverkar dem (jmf Butler, 2007).

Metod

Studiens syfte är att få fördjupad kunskap om konflikter och konflikthantering, samt att synliggöra förskolans genusmedvetenhet i arbetet med konflikthantering. Huvudsyftet är inte att erhålla kunskap om till vilken grad förskollärare är genusmedvetna i konfliktsituationer eller hur ofta dessa situationer uppkommer. Fokus ligger på hur genusmedvetenhet synliggörs i dessa situationer. I det sammanhanget blir förskollärares egna berättelser och erfarenheter en viktig källa för att erhålla kunskap och förståelse. Studiens ansats är därmed kvalitativ (jmf. Patel & Davidsson, 2003).

Datainsamling

“Om man vill veta hur människor uppfattar sin värld och sitt liv, varför inte prata med dem?” (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 15). Det är genom samtal vi får en fördjupad förståelse av pedagogers känslor, kunskap och erfarenhet och därför har vi valt att använda oss av kvalitativa intervjuer. Kvalitativa intervjuer innebär att vi försöker skapa en förståelse av pedagogernas livsvärld ur deras synvinkel genom att ställa frågor, lyssna och tolka dom (jmf. Kvale & Brinkmann, 2009). Genom intervjuer har vi kunnat vara flexibla och följt upp när frågorna blev obesvarade (jmf. Bell & Waters, 2016).

Intervjufrågorna var semistrukturerade vilket, enligt Kvale och Brinkmann (2009), innebär att frågorna var förutbestämda och alla frågor ställdes till alla kandidater. Frågorna ställdes i den ordning som passade bäst utifrån det informanten berättade. Eftersom vi undersökte pedagogers uppfattningar fick pedagogerna olika sorters följdfrågor, baserat på svar de gav oss.

Vi valde att spela in intervjuerna med mobiltelefonen då den har en inspelningsfunktion och för att vi är bekanta med den tekniken. Genom att spela in kan vi fokusera på att lyssna och berättaren slipper avbrytas och vänta, som kan hända när en antecknar (Löfgren, 2014). Dock antecknade vi smått om det var något som vi ville följa upp om det som informanten berättade, men detta kunde göras utan avbrott eftersom det endast var små anteckningar.

Urval

Vid kvalitativa intervjuer ska ett urval av den målgrupp som är relevant för studien ske. Målgruppen för denna studie var utbildade förskollärare som är verksamma i förskolan.

Urvalet som gjordes under denna undersökning var bekvämlighetsurval och vi använde även snöbollsmetoden för att rekrytera informanter. Bekvämlighetsurval innebär att välja det som ligger nära till hands. Detta slags urval brukar användas då det finns begränsningar i tid och ekonomi. Eftersom vi var begränsade i både tid och ekonomi, samt att antalet informanter var få ansåg vi att bekvämlighetsurval var passande för vår studie. Vi använde oss även av snöbollsmetoden, vilket innebär att vi frågade en redan rekryterad informant om den kunde tipsa om ytterligare person vi kunde rekrytera ur samma målgrupp (i vårt fall från samma förskola) (jmf Christoffersen & Johannessen, 2015). Sammanlagt rekryterade vi sex förskollärare (se tabell 1) ur tre förskolor, varav två pedagoger rekryterades via snöbollsmetoden.

Tabell 1: Deltagande informanter. Namnen är fingerade.

Informanter
Robin
Lo
Alex
Mika
Juno
Eli

Vi valde att gå via förskolechefen innan vi tog kontakt med pedagoger, då den är ansvarig över verksamheten. Genom att gå via förskolechefen var både vi och pedagogerna medvetna om att chefen godkände att vi skulle genomföra intervjuer på förskolan. Det kan vara svårt att rekrytera informanter för intervjuer, bland annat på grund av tidsramen (jmf Löfgren, 2014). Vi mailade femton olika chefer och frågade om det fanns möjlighet för oss att kontakta pedagoger i respektive förskolor för intervjuer. Det var inte alla som svarade. Av de som svarade att vi kunde få genomföra intervjuer, valde vi att ta kontakt med de förskolor som förskolechefen meddelat hade tid för intervjuer snarast. I två fall gav chefen namn vi kunde fråga efter. Därefter använde vi oss av snöbollsmetoden för att rekrytera ytterligare pedagoger från samma förskola. En förskolechef gav oss namnet på två pedagoger vi kunde intervjua från hans förskola. Vi berättade kort om vår studie och bokade tid. Därefter skickade vi ut missivbrevet (se bilaga 1) till förskolechef och berörda pedagoger som beskrev vårt arbete och vetenskapsrådets etiska principer. Löfgren (2014) menar att det är viktigt att informanterna får ta del av våra etiska ställningstagande och information om studien innan intervjun genomförs.

Genomförande

Platsen för intervjuer har en stor betydelse, den kan påverka resultatet. Därför valde vi att intervju i respektive pedagogers förskolor, så att fokus skulle stanna på verksamheten (jmf Löfgren, 2014). Vi intervjuade två pedagoger tillsammans och resten av pedagogerna intervjuade vi var för sig. Vi började intervjuerna med att fråga om pedagogerna hade läst missivbrevet. Därefter lyfte vi fram Vetenskapsrådets etiska principer och säkerställde än en gång att vi fick spela in intervjun. Efter godkännande av inspelning återkopplade vi kort till vår studie och påbörjade intervjun. Vi valde att inte ha uppvärmningsfrågor utöver det som fanns i intervjuguiden (se bilaga 2). Intervjuklimatet varierade mellan pedagogerna, vissa var synbart avslappnade och andra var lite mer ”på sin vakt”. Tiden för intervjun varierade mellan alla pedagoger, tiden varierade mellan 20 till 40 minuter. Vi ansåg att det var lämpligast att låta pedagogerna bestämma tiden själva, då tiden är dyrbar på förskolan (jmf Löfgren, 2014).

Tillförlitlighet

Tillförlitligheten i studier vilar på beskrivningar av tillvägagångssätt för studien, urval och om andra forskare skulle upptäcka liknande fenomen eller strukturer i liknande eller samma studie (Holme & Solvang, 1997). I vår studie har vi valt att beskriva genomförandet, urval och bifogat intervjuguide. Vi valde även att bearbeta intervjuernas råmaterial i första steget individuellt för att se om vi hade liknande tolkningar av materialet.

Bearbetning och analys

Vi transkriberade intervjuerna i sin helhet samma dag som det genomfördes. Därefter skrev vi ut transkriberingarna och läste igenom de ett par gånger för att få en helhetsbild på vad som sades i intervjuerna. Detta är fördelaktigt för att sedan kunna utläsa vilka teman som finns i intervjuerna (Holme & Solvang, 1997). När vi sedan skulle bearbeta materialet skrev vi ner nyckelord från svaren bredvid intervjufrågorna och svaren på de utskrivna intervjuerna. Nyckelorden valdes ut utifrån det pedagogerna beskrev. I matrisen över konflikthantering (se bilaga 3) finns de nyckelord vi valde ut utifrån hur pedagogerna beskrev att de hanterade konflikter. Detta gjorde vi för att få en övergripande förståelse på vad som sades i intervjuerna. Vi skrev ner nyckelorden individuellt för att vi skulle kunna jämföra våra tolkningar. Nyckelorden vi hade skrivit ner var väldigt liknande och vissa var samma, därför valdes inga nyckelord bort till de slutgiltiga matriserna. Detta kunde vi

göra på grund av att vi hade samma frågor som vi ville ha svar på i alla intervjuer. Vi sammanställde nyckelorden i olika matriser (se exempel på matris i bilaga 3) efter de teman som uppkom när vi läst igenom intervjuerna. Vi har alltså valt att göra en tematisk analys av det bearbetade materialet, då vi vill synliggöra olika pedagogers syn på samma fenomen (Löfgren, 2014). Vi gjorde ytterligare en resultatanalys där vi analyserade resultatet med hjälp av feministiskt poststrukturell teori. Framförallt grundas vår analys på denna teoris redogörelse av fenomenet genusskapande för att skapa förståelse för pedagogernas berättelser.

Etiska ställningstagande

Alla deltagare i denna studie fick muntlig och skriftlig information om studiens syfte och fick ta del av Vetenskapsrådet etiska principer via missivbrev och vid intervjutillfället. Det betyder att alla deltagare fick information om samtyckeskravet, nyttjandekravet samt konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet, 2017). Det innebär att alla informanter blev informerade om att det kunde avbryta intervjun och sitt deltagande när som helst utan konsekvenser. Allt material som samlats in behandlas endast av oss och behandlas konfidentiellt, samt att materialet endast kommer användas i den tänkta studien. Namnen på deltagarna och förskolan fingeras och ljudupptagningen av intervjun kommer att förstöras när arbetet är klart, godkänt och publicerat.

Metoddiskussion

Vi hade möjlighet att intervjua sex personer från tre olika förskolor. De informanter som jobbade på samma förskola, arbetade på olika avdelningar. För vårt resultat innebär detta att vi inte kan dra generella slutsatser om förskollärare eller förskolor i stort utifrån endast sex intervjuer, men vi kan dra generella slutsatser om dessa pedagoger och de tre förskolorna. Vi använde snöbollsmetoden för att rekrytera förskollärare ur samma förskola. Ett alternativ till vårt val av informanter hade varit att ha sex informanter från sex olika förskolor, men vi ansåg att vi inte kan dra generella slutsatser från sex intervjuer. Därför gjorde vi bedömningen att snöbollsmetoden var mer passande för vår givna tidsram. Det som vi istället kunde få ut av att ha förskollärare från samma förskola var möjligheten att se om de arbetar utifrån ett gemensamt arbetssätt på förskolan.

Vi valde att göra kvalitativa intervjuer eftersom vi ville synliggöra pedagogers tankar och erfarenheter (jmf Kvale & Brinkmann, 2009). Vi är båda relativt oerfarna intervjuare, vi

valde därför att båda skulle medverka vid de första två intervjuerna för att den som inte ledde intervjun skulle anteckna och på så sätt kunna fånga upp frågor som behövde utvecklas utifrån informanternas svar. Den som antecknade ställde följdfrågor till informanterna för att säkerställa att vi fick svar på våra frågor. Vår bristande erfarenhet kan ha påverkat hur intervjuerna gick tillväga och resultatet vi fick. Men att båda medverkade vid första intervjun möjliggjorde att vi kunde fastställa vilka följdfrågor som skulle finnas med under alla intervjuer. Vi valde att göra på detta sätt då vi inte genomförde testintervjuer. Vårt resultat hade kunnat styrkas ytterligare med hjälp av triangulering, det vill säga att vi genomfört både intervjuer och observationer för att kunna jämföra och få bredare perspektiv på vårt resultat. Genom att observera pedagogerna i verksamheten hade vi fått se hur de faktiskt arbetar och kunnat jämföra detta med hur de beskriver att de arbetar. Men då observationer inte var en möjlighet genomförde vi intervjuer, då vi bedömde att de var den mest passande metoden för att svara till vårt syfte.

Informanterna valdes utifrån bekvämlighetsprincipen och snöbollsmetoden. Det vill säga att vi valde förskolor som var i- eller i närheten av den ort vi befann oss på, vi valde att intervjua de pedagoger som kunde rekommendera en annan pedagog på samma förskola och de som hade möjlighet att intervjuas närmast i tid. De informanter som valdes hade vi ingen tidigare relation till.

Vi kontaktade förskolechefen för de förskolor vi ville genomföra intervjuer på. Av de sex informanter vi intervjuat, valdes två ut av förskolecheferna för dessa förskolor. Varför just dessa valdes ut av förskolechefen vet vi inte med säkerhet. Det kan till exempel ha varit för att de har lång erfarenhet, att de är vana att intervjuas eller att de ger en god bild av förskolans arbetssätt.

Intervjuerna spelades in med hjälp av mobiltelefoner, för att vi skulle ha tillgång till samtalet i efterhand. Det som blir svårt när en lyssnar på en inspelad intervju är att mycket information kan förloras. Till exempel så fångar ej ljudupptagningen upp kroppsspråk, gester eller ansiktsuttryck (Kvale & Brinkmann, 2009). Ljudupptagningens fördelar är däremot att den återger informanternas svar ordagrant, vilket vi ansåg var av stor vikt för att kunna bearbeta vårt resultat. För att kunna återge intervjuerna så sanningsenligt som möjligt, valde vi att transkribera de intervjuer som vi själva genomfört. Vi transkriberade intervjuerna direkt efter intervjun så att vi kunde anteckna ner de gester som pedagogerna hänvisade till när de pratade (som att de kunde visa att något var mycket eller stort med

händerna).

Intervjuerna genomfördes under pedagogernas ordinarie arbetstid. Detta kan innebära att de kände sig stressade för att de gick iväg från barngruppen. Vid två intervjutillfällen påpekade även pedagogerna att det var många pedagoger sjuka den dagen och att det var mycket att göra. Vi meddelade pedagogerna att de skulle vara förberedda på att intervjun skulle vara mellan 30-60 minuter. Det gjorde vi för att en ha en bred tidsram och inte vara begränsade av tidsbrist. Dock blev tiden en faktor när pedagogerna uttryckte att det var en stressig dag. Det går att diskutera om de kanske hade gett oss mer uttömmande svar eller mer målande beskrivningar om de inte varit stressade. Vi försökte anpassa oss till detta och genomförde intervjun så att vi kände att vi fick svar på intervjufrågorna, men vi försökte även vara tillmötesgående och inte dra ut på intervjutiden om det inte behövdes.

Resultat

Resultatet redovisas utifrån de teman som framkom efter bearbetning av materialet från intervjuerna. Citaten används för att illustrera våra tolkningar av vad som framkommit i intervjuerna. Namnen som anges är fingerade.

Hantering av konflikter mellan barn på förskolan

Pedagogerna beskriver att hanteringen av konflikter är situationsbunden och därför använder de sig av en rad olika metoder. Den främsta metoden som pedagogerna använder sig av är samtal med och mellan barn. De anser att det är viktigt att samtala med barnen om konflikten så att barnen får berätta sin synvinkel och hur de känner.

För många av pedagogerna är målet med att hantera konflikterna att barnen ska lära sig att lösa dessa själva. Vikten av att lära sig hantera konflikter utan vuxnas medling är återkommande hos flera pedagoger. Pedagogerna menar att det är viktigt att stötta barnen och ge dem möjlighet att lösa konflikter själva. Om pedagogerna bedömer att de inte löser konflikten själv eller om barnen ber om hjälp, så träder de in. Genom att stötta och guida barnen genom konflikten får barnen prova på att lösa den tillsammans. På så sätt får de verktyg att hantera framtida konflikter.

Som jag vill att det ska se ut så vill man ju som finnas med som liksom en guide, så man kan stötta barnen till att sen kunna reda ut konflikter själva. (Eli)

För att uppnå detta använder sig pedagogerna främst av samtal som metod. De påpekar vikten av att både samtala med barnen men även att barnen ska samtala med varandra. Samtalen är viktiga när pedagogerna låter barnen försöka lösa konflikter själv, då barnen samtalar med varandra om vad som hänt och så vidare. Pedagogerna uttrycker att de även använder samtal då de guidar barn genom hanteringen. De kan till exempel uppmana ett barn att fråga en kompis, eller berätta för kompiserna hur den känner. Dock menar Alex att barnen kan behöva få tid på sig att lugna ner sig, då det kan vara svårt för barnen att prata om vad som hänt när de är uppslukade av sina egna känslor.

[...] en del blir väldigt arga, eller upprörda, och då kan det vara svårt att prata just då. (Alex)

Att prata med varandra och komma fram till hur bästa sätt för att lösa konflikten. [...] Att dom ska få dom verktygen så att det kunna prata med varandra själv. (Juno)

Konflikter kan även hanteras i efterhand. Då kan pedagogerna tillsammans med barnen prata om vad som hänt, hur det kunde uppstå samt hur barnen känner. Pedagogerna menar att samtalet är det som får barnen att förstå konfliktsituationerna och detta ger barnen möjligheter att lära sig av dessa situationer. Robin anser att det är av största vikt att barnen känner sig trygga i gruppen och med pedagogerna för att de ska våga berätta hur de känner.

Är dom så pass trygga i gruppen, då kan man berätta hur det känns för en själv. (Robin)

Vissa pedagoger har använt sig av kompisamtal, där barnen på en samling fick berätta hur det kändes i efterhand när en konflikt hade ägt rum. En del pedagoger använder även böcker för att starta samtal kring fiktiva konflikter. Där får barnen även möjlighet att reflektera kring hur de kan vara en bra kompis, hur figurerna känner och varför de känner så. Pedagogerna beskriver att det är viktigt för barnen att reflektera kring konflikter och det kan vara svårt att göra direkt i eller efter situationer med mycket känslor inblandade.

När pedagoger inte är närvarande vid en konflikt som uppstått och barnen har olika åsikter om vad som hänt, är samtal en viktig del av lösningen. Istället för att fokusera på vem som gjorde vad, kan pedagogen prata om hur barnen tycker att konflikten kan hanteras. Oftast har barnen många idéer och tankar på hur de kan lösa konflikten.

Pedagogerna beskriver även vikten av att avvakta vid konfliktsituationer. Det finns olika anledningar till att vänta innan pedagogerna träder in i konflikter. Till exempel menar Robin att det är viktigt att få sina egna känslor under kontroll innan en lägger sig i konflikter.

[...] någon börjar gråta och är alldeles förtvivlad och så vill man ju göra allting bra så fort som det går. Men ibland så tror jag att man får kanske lugna sig själv lite. (Robin)

Genom att lyssna på vad som pågår i en konflikt, vad barnen säger, vem som är ledsn och så vidare kan pedagogerna få en egen bild av vad som sker. Det är även då pedagogerna gör bedömningen om de behöver träda in i konflikten eller inte. Juno påpekar att det är väldigt viktigt att som pedagog inte lägga någon värdering i det en hör, då kan det vara svårt att gå in i en situation och hantera den på rätt sätt. De tar även upp vikten av att barnen behöver ges möjlighet att öva på att lyssna på varandra. På samma sätt som de beskriver att barn behöver få uttrycka sina känslor, behöver barnen även lyssna på hur kompisarna känner. Det är på detta sätt som de kan ta del av varandra perspektiv och få en förståelse för varandra.

Genom att vara närvarande i barnens lek får pedagogerna bra förutsättningar för att hantera eventuella konflikter. Pedagogerna berättar att den främsta svårigheten med konflikthantering är när barnen har olika versioner av vad som hänt. Då riskerar hanteringen att bli orättvis och barnen kan bli felbehandlade. Pedagogerna vet dessutom inte helt säkert vem som talar sanning.

De säger olika saker, då är det svårt att veta vem. Att inte värdera liksom. Att inte bakgrundsfaktan som man har om barnen, eller hur det brukar vara, som styr hur man agerar. Så det är viktigt att man är nära. (Juno)

Om pedagogerna inte vet hur en konflikt uppstått finns det dessutom risk för att de styrs av sina egna fördomar om barnen vid hanteringen. Även då riskerar barnen att bli orättvist behandlade. Lo beskriver det såhär:

Alltså vet jag att det här barnet slåss alltid eller tar alltid saker från alla andra [...] så är det ju inte alltid så att man är helt neutral. (Lo)

Att vara närvarande är även viktigt för att kunna förebygga och förhindra att konflikter uppstår. Mika beskriver hur pedagoger kan förhindra att konflikter uppstår om en är närvarande i barnens lek. Till exempel om ett barn tar en sak från ett annat barn är det viktigt att pedagogen agerar, även om det andra barnet inte blev ledset. På detta sätt lär sig barnen vad som är rätt och fel och då ska konflikter i framtiden kunna undvikas. Mika menar att för att detta ska kunna genomföras så att det viktigt att pedagoger är närvarande i barnens lek.

Den viktigaste rollen är att vara före. Så det inte blir konflikter. Att ända från när de är små vara med i leken, vara med och säga till konsekvent alla, alla gånger så fort det händer en liten sak. (Mika)

En annan metod för att avvärja konflikter är att erbjuda barnen andra alternativ som liknar det konflikten är centrerad kring. Pedagogerna förespråkar denna metod när det handlar om att barn vill ha samma leksak, sitta på samma stol eller liknande. När konflikterna är centrerade kring ett fysiskt objekt eller en aktivitet där alla parter inte kan delta i, erbjuds ett alternativ. Alternativet kan vara att de får en likadan leksak som den de blivit en konflikt kring, eller att pedagogen erbjuder barnet att göra en annan aktivitet som är tillgänglig. Genom att använda denna metod är förhoppningen att alla ska bli nöjda med situationen.

Ofta är det så att även om man har en likadan så [...] det spelar liksom ingen roll om man ger dem en likadan. Men ibland funkar det [...] (Lo)

Det som beskrivs som det minst önskvärda alternativet är att rakt av avbryta konflikter. Bland andra så menar Eli att detta sätt inte ger barn möjlighet att lära sig något av konflikten. Dock är pedagogerna eniga om att vid fysiska konflikter där barn far illa eller riskerar att fara illa så är det nödvändigt att avbryta konflikten så fort som möjligt.

[...] förutom naturligtvis när man ser att det går handgripligt tillväga, då måste man först rycka in. Få dom att sluta med det innan man kan börja diskutera och prata. (Alex)

Trots att pedagogerna är eniga om att avbrott oftast endast är nödvändigt i fysiska konflikter, så sker det även vid andra tillfällen. När det inte finns möjlighet att samtala eller avvakta för att se om barnen kan hantera konflikten själv, blir det att pedagogerna avbryter. Detta beror ofta på att pedagogerna är stressade, att de är frustrerade sedan tidigare, att orken inte finns där eller att det finns en tidsbrist som begränsar dem.

om det händer mycket [...] eller det blir stressigt på något annat sätt. Att man inte hinner vara där och hjälpa till. Det är ju de gångerna då det bara blir den där att man avbryter konflikten. Då känner man sig verkligen otillräcklig. (Eli)

Konflikter mellan flickor

Pedagogerna uttrycker att de försöker arbeta med att inte se kön utan istället se individen. En del pedagoger uttrycker även att de inte ser skillnad på hur flickor och pojkar har konflikter. Trots detta beskriver de hur pojkars och flickors konflikter ser ut på olika sätt, men de menar att skillnaderna beror på barnen som individer, inte att de tillhör ett specifikt kön.

De flesta pedagogerna uttrycker dock att flickors konflikter är grundade i det verbala språket. De beskriver att konflikterna kan handla om vilka kompisrelationer det finns i gruppen eller vem som får delta i lekar. Ofta blir det även konflikter när flickor vill hävda sin status i gruppen.

Ja... när de blir lite äldre och mer medvetna om sig själv, så kan det va att man tar med sig glittriga hårspännen eller diadem [...] Sen nästa dag så kommer en annan flicka och har 7 glittriga diadem. (Robin)

Robin beskriver ovan hur flickor hävdar sin status i gruppen bland annat genom att överträffa någon annan med materiella saker. Robin ser detta som en konflikt som sker i det tysta. Att det är en konflikt som sker utan att det är en uttalad konflikt och utan ett bråk. Hen beskriver även hur det är viktigt för flickor att ha fina saker och även att de gärna vill bli bekräftade för att de har fint hår eller en ny fin tröja.

Pedagogerna poängterar att det finns vissa undantag, att flickor kan bli fysiska. Eli menar att alla barn har lika nära att bli frustrerade och börja slåss, men flickor har lättare för att be pedagoger om hjälp när konflikten går "för långt". Eli menar vidare på att anledningen till varför flickor har lättare att be om hjälp och att deras konflikter är mer verbala är för att de besitter ett bättre språkförråd än pojkar. Flickor blir tränade på att sätta ord på sina känslor och ges förutsättningar till att leka den typen av lekar. Vilket är en del av förklaringen till varför de har bättre ordförråd.

Lo beskriver att flickor från tidig ålder lär sig att det inte är okej att slåss och att detta är ett beteende som inte förväntas av dem. Lo menar dock att flickors konflikter även kan bestå av att de rivs och drar varandra i håret. Även om Lo beskriver hur flickors konflikter kan te sig fysiskt så skiljer hen på när flickor rivs eller puttas och när de slåss.

[...] så sliter de i håret eller puttar på den den bråkar med. Men sen är det väl mer såhär att de säger dumma saker eller gör saker mer i smyg eller att de klöser varann eller så. Men det är ju också olika, jag menar det finns tjejer som slåss också. (Lo)

Naturligtvis varken svart eller vitt, men det är lite mera, kanske det verbala. ”Hon sa så till mig” eller ”jag fick inte” eller hon ... ja lite mer verbalt faktiskt. (Alex)

Konflikter mellan pojkar

Konflikter mellan pojkar på förskolan beskrivs överlag som att de är mer fysiska i sin karaktär. Pojkarnas lekar är oftare fysiska med kroppskontakt och mycket rörelse. Pedagogerna menar att dessa lekar tenderar att gå för långt och sluta i en fysisk konflikt. Robin beskriver att de vet vilka sorters lekar brukar sluta med konflikter och att pedagogerna på avdelningen arbetar med att få pojkarna att välja en annan lek.

[...] då brukar vi säga det. Vi brukar inte leka vapen här, då får ni leka en annan lek. (Robin)

Alex menar att pojkars konflikter generellt är mer fysiska och att det är något hen sett genom alla sina år i förskolans verksamhet.

Jo men om man nu ska se med alla år man har i bagaget. Det är nog oftare att det går handgripligt tillväga, faktiskt (Alex)

Även Lo och Eli anser att pojkar har fysiska konflikter, men deras teorier om varför det är så, skiljer sig till viss del. Lo menar att det handlar om att pedagogerna både förväntar sig att pojkar agerar fysiskt i konflikter, men även att de tillåts göra det. Lo funderar även om det kan vara så att på grund av att hen förväntar sig att pojkar har fysiska konflikter, att hen ser dessa konflikterna som övervägande för pojkar. Lo poängterar dock att hen ser mer skillnad i pojkars respektive flickors konflikter när de blir äldre. De första åren på förskolan anser hen att barnen har konflikter på liknande sätt oavsett kön.

ser man det mer för att det är så att det finns förväntningar om att pojkar slåss[.] (Lo)

Ja, alltså om man tar små mindre barn då ser det nog ganska likadant ut. Och sen alltså [...], ju större de blir ju större skillnad blir det. (Lo)

Eli menar att pojkars fysiska konflikter ofta beror på att det brister i den verbala kommunikationen. Hen beskriver att generellt (i den barngruppen hen arbetar med nu) så har flickorna ett mer utvecklat verbalt språk. Eli menar att barn som har mindre utvecklat verbalt språk har en tendens att leka fler fysiska rörelselekar eftersom att språket inte är avgörande i dessa lekar. Eli har liknande resonemang som Robin i bemärkelsen att barn som leker fysiska lekar oftare hamnar i fysiska konflikter eftersom att dessa konflikter går för långt tillslut.

[...] att det kan ofta starta som en lek, att de har som en brottningslek typ och så går det för långt och det leder till en konflikt. (Eli)

[...] just nu tänker jag att det är flera av pojkarna som har lite lägre talförmåga eller vad man ska säga. Eller inte helt utvecklat talspråk och sådär. Och då tänker jag också att då hamnar man ju lättare i sådana lekar där rörelselekar eller så tillsammans. (Eli)

Både Mika och Juno upplever att det inte är någon större skillnad på konflikter mellan flickor och konflikter mellan pojkar på förskolan. De menar att konflikter ser olika ut beroende på vilka barn som deltar i konflikterna och att de inte kan uttala sig om att pojkars konflikter ser ut på ett visst sätt.

[...] det finns inga specifika pojkkonflikter eller tjejkonflikter. Utan det är också beroende på barn och vad konflikten handlar om. (Juno)

Dock beskriver Mika att pojkar tidigare har tillåtits att vara mer fysiska i lek och konflikter men att det inte är så numera. Hen betonar att tankesättet kring pojkar har förändrats.

Från början var det kanske mer att man accepterade mer från pojkar, man tänkte att pojkar gör så. Men jag tänker inte så längre. (Mika)

Konflikter mellan flickor och pojkar

Pedagogerna menar att det är svårt att beskriva konflikter mellan flickor och pojkar på ett generellt sätt. Dessa konflikter skiljer sig i utförandet i högre grad än när det är konflikter mellan flickor/flickor eller pojkar/pojkar. Juno menar att alla konflikter är likadana på ett sätt, att det är skrik eller gråt. Det spelar det ingen roll om det är mellan flickor, mellan pojkar eller mellan flickor och pojkar. När barnen behöver hjälp så ber de om det, annars löser dem det själva. Både Juno och Mika poängterar tydligt att de konflikter som uppstår beror på vilka barn som är inblandade och att det alltid är individbaserat. Lo menar dock att konflikter är olika även om dom liknar varandra. Hen påpekar att hur konflikter mellan flickor och pojkar ser ut, det mest beror på vem som startade konflikten. Lo anser därför att konflikter mellan flickor och pojkar är väldigt olika beroende på vem som deltar i konflikten.

Trots att alla pedagogerna tycker det är svårt att beskriva konflikter mellan flickor och pojkar, menar både Alex och Eli att flickor tenderar att backa i konflikter med pojkar. Alex menar även att pojkarna har övertaget i konflikterna.

Men det är nog så att oftast, finns alltid undantag, men oftast så är det så att flickorna backar. Det är nog pojkarna som ändå har övertaget [...]. (Alex)

Eli har liknande resonemang men påtalar även att det inte alltid blir konflikter just för att flickor backar ur situationen eller inte säger ifrån alls. Hen menar att det finns situationer som pedagogerna måste se och hantera, trots att en konflikt inte uppstått. Pojkar kan vara fysiska mot flickor och det syns att flickorna blir obekväma och att de inte vill, men de säger inte ifrån i alla situationer.

Det sker konflikter där en pojke gör något mot flickan. [...] Ger en kram eller något sådant. Som inte flickan vill och då är det inte sagt att det leder till en konflikt. Men att man hinner se det och att hon inte vill det. [...] Fast det känns så viktigt att säga ifrån och också lära tjejerna att säga ifrån. (Eli)

Robin menar att konflikter mellan flickor och pojkar ofta kan uppstå när flickor tillrättavisar pojkarna. Hen menar att det därför är något de jobbar på, att barnen ska förstå att det är pedagogerna som ska tillrättavisa.

De kan tillrättavisa pojkar och komma i konflikt så.. ”Åh nu gjorde Pelle sådär och det får man inte” (Robin)

Genusmedvetenhet och jämställdhetsarbete i förskolan

Enligt pedagogerna är genus ett tankesätt om att alla individer ska ha samma möjligheter. Detta innebär att både flickor och pojkar ska ha lika rättigheter och skyldigheter. Det är en medvetenhet som ska finnas hos pedagoger för att ge barn samma förutsättningar. Nästan alla pedagoger beskriver genus och jämställdhet som synonymer, när det gäller arbetet i förskolan. Juno menar emellertid att genus är socialt konstruerat och att genus kan vara olika baserat på sammanhang. Genus kan vara en sak i ett rum, men något annat i ett annat rum. Alla pedagoger är dock eniga om hur arbetet ska se ut. Det ska utgå ifrån att inget barn ska begränsas av sitt kön. Pedagogerna uttrycker att de inte fokuserar på att se kön, utan det är viktigare att de ser individen. Samtidigt menar de att det är viktigt att vara medveten om hur samhället ser ut och vad som formar flickor och pojkar, för att de ska kunna motverka det.

Att intressen inte ska vara förknippade med något, med ett visst kön eller en viss typ av egenskaper eller aktiviteter. (Alex)

Pedagogerna menar att det är viktigt att motverka könsroller och stereotyper. Via språket, exempelvis berättar Alex att pedagoger kan byta ut mamma mot pappa när de ska fråga barnen om hemmet.

Vi säger att “gummibandet har gått sönder under din overall, du måste be att pappa syr fast de åt dig”. (Alex)

Alex menar att på så sätt har en motverkat en stereotyp om att mamman alltid lagar kläderna. Det är flera pedagoger som uttrycker vikten av språkbruket. Juno beskriver att det är lätt hänt att en kan säga fel eller uttrycka sig klumpigt men betonar även vikten av att vara medveten om det.

Pedagogerna jobbar också med jämställdhet genom böcker, sånger och aktiviteter. De försöker bland annat välja böcker som är normbrytande, till exempel där det inte bara är

manliga huvudkaraktärer. Både Mika och Alex menar att böcker är ett medel för att motverka könsroller.

Även om det är djur så kan det vara han som är dum och hon som tröstar, man kan byta ut. (Mika)

Pedagogerna är eniga om att jämställdhetsarbetet är ett svårt jobb som kräver mycket tid och engagemang. De uttrycker även att det är viktigt att kollegorna påminner varandra när det blir fel. De flesta pedagogerna uttrycker att arbetslaget har ett tryggt klimat där de kan säga till varandra när det inte blir helt rätt. Det betyder att om pedagoger uttrycker sig stereotypiskt, då kan någon annan påpeka det. Robin menar att det kan handla om att en pedagog säger legogubbe istället för legofigur. Lo menar att även om en tycker sig vara medveten om vikten av att arbeta jämställt kan en glömma under stressiga situationer.

[...] ”jag är ju jättemedveten” men då man väl är i hallen och det är 10 barn runt omkring så kanske man ändå bara ”det blir lugnast om jag hjälper den här bråkiga pojken först” [...], så har han fått tränga sig före igen. (Lo)

Några pedagoger beskriver svårigheten med att se kön samtidigt som de inte ska se kön, utan de ska se individen. Både Eli och Lo menar att för att kunna motverka könsroller måste en se kön. Juno beskriver att arbetet med att motverka könsroller inte handlar om att flickor ska göra pojkiga saker och tvärtom. Utan det ska vara en blandning. Alla pedagoger uttrycker vikten av att barnen ska ha möjligheter att utforska och skapa sig olika intressen. Samtidigt som alla barn har lika möjligheter ska de ha lika skyldigheter. Lo menar att det är vanligt i förskolan att pedagoger ser lite mellan fingrarna när pojkar inte plockar upp efter sig, men är noga med att flickor ska.

Analys

Detta avsnitt inleds med att analysera pedagogers beskrivningar av konflikthantering utifrån litteratur och tidigare studier. Vidare används feministisk poststrukturell teori för att förstå barns konflikter och pedagogers förhållningssätt ur ett genusperspektiv.

Hantering av konflikter mellan barn på förskolan

Pedagogernas beskrivningar av hur konflikter kan uppstå innehåller olika komponenter, såsom vilka som är inblandade, vilka känslor konflikten involverar och vad konflikten handlar om. Marklunds (2007) teori om konfliktnivåer påminner mycket om det pedagogerna berättar. Pedagogernas beskrivning tyder på att konflikter kan ses utifrån den intrapersonella nivån. De menar att konflikterna hanteras olika beroende på vilken situation det handlar om. Tricia Jones (2006, refererad i Kolfjord, 2009) menar att konflikter bör hanteras olika, då konflikter innehåller många känslor.

Pedagogernas främsta metod för konflikthantering är samtal. De menar att samtal är en effektiv metod för att hantera konflikter. Det är även en metod som möjliggör att barn kan lära sig av konflikterna. Genom samtal om konflikter kan barnen inkluderas i hanteringen (jmf Rantala, 2016), vilket kan öka deras förståelse för konflikter som kan kännas obehagliga eller skrämmande (Öhman, 2009). Pedagogerna påpekade även vikten att lyssna på barnen. Genom att lyssna kan pedagoger skapa en förståelse av situationen. Även Marklund (2007) beskriver att pedagoger behöver skapa en förståelse för konflikten för att kunna hantera den.

Pedagogerna berättar att deras roll i konflikthantering bland annat är att medla mellan barnen och stötta dem så att de kan komma fram till lösningar själv. Detta kan förstås utifrån Öhmans (2009) beskrivning av KTH-metoden, då även den grundar sig i pedagogens roll som medlare.

Vi kan även förstå pedagogernas hantering av olika konflikter utifrån Jordans (2006) tre ansatser som används för att hantera konflikter. Vi kan främst förstå pedagogernas hantering utifrån den behovsbaserade ansatsen då de ofta återkommer till vikten av att samtala med barnen och komma fram till gemensamma lösningar. När pedagoger avbryter konflikter är det de som utövar makt över situationen, vilket Jordan (2006) benämner som den maktbaserade ansatsen. Pedagogerna hanterar även konflikter utifrån den rättighetsbaserade ansatsen. De uttrycker att konflikter kan uppstå på grund av att barnen

upplever något som orättvist eller att någon bryter mot reglerna och löser dessa genom att upprätthålla rådande regler.

Pedagogerna beskriver att målet för konflikthanteringen ofta är att barnen slutligen ska kunna hantera konflikter själva. Konflikthanteringen blir då ett tillfälle för barnen att få verktyg för att hantera liknande konflikter i framtiden, därför är det viktigt att barnen är delaktiga i hur konflikter hanteras (jmf. Ribaeus, 2014).

Gloeckler och Cassel (2012) fann i sin studie att pedagoger hanterar de yngsta barnens konflikter genom att avbryta och tillrättvisa. På så sätt löser pedagogerna konflikten genom att se till att det problematiska beteendet upphör. Dock uttryckte pedagogerna i vår studie att avbrytning av en konflikt är det minst önskvärda och sker endast vid nödfall. Nödfall är till exempel om barnen blir fysiskt våldsamma och gör varandra illa.

Konflikter mellan flickor

Pedagogerna i studien beskriver att konflikter mellan flickor ofta är verbala och väldigt sällan fysiska. Flickorna kan säga dumma saker till varandra eller utesluta varandra från gruppen men den gemensamma nämnaren i deras konflikter är att de generellt är verbala.

Vi drar inte slutsatsen att flickors konflikter ser ut på ett visst sätt på grund av deras biologiska kön. Utifrån Butlers (2007) teori kan vi se på dessa konflikter som en del av flickornas genusskapande. Det är i deras konflikter som de skapar och reproducerar genus. Eftersom nästan alla pedagogerna beskrev flickornas konflikter på ett visst sätt, drar vi slutsatsen att de har en föreställning om flickors konflikter och därför även en inre (möjligtvis omedveten) förväntan på hur flickors konflikter ska se ut. Utifrån både Butler (2007) och Hirdmans (2001) teorier om genus och genusskapande, är även pedagogerna aktiva i flickornas genusskapande, i bland annat hur de bemöter flickorna i konfliktsituationen. Hirdman (2001) betonar att människors relation till omgivningen påverkar hur vi agerar och utvecklas. Vi kan med den tanken förstå pedagogernas del i flickornas genusskapande i konfliktsituationer som att deras bemötande och hantering av konflikten spelar roll i flickornas genusskapande. Även Eidevald (2009) drog slutsatsen i sin studie att pedagogernas förhållningssätt är avgörande för att kunna både bryta och upprätthålla könsnormer (som är en del av barns genusskapande).

Konflikter mellan pojkar

Enligt pedagogerna är pojkars konflikter ofta fysiska sådana. De menar att pojkars fysiska rörelselekar ofta leder till konflikter då lekarna går överstyr. Eidevald (2009) bekräftar denna synen på pojkars fysiska utåtagerande i sin studie. I vårt resultat framkommer det även att en pedagog menar att både pojkars lekar och deras konflikter beror på att de generellt har lägre talförmåga. Jonsdottirs (2007) studie visar att pedagoger ofta uppfattar att flickor har bättre kommunikativa färdigheter än pojkarna.

I Eidevalds (2009) studie framkommer det att pedagoger är mer toleranta mot pojkar och deras fysiska utåtagerande, än mot flickor. Han drar även slutsatsen att detta innebär att pedagoger är med och reproducerar en aktiv pojkighet. Genom att se på konflikter mellan pojkar utifrån Butlers (2007) teori, så drar vi samma slutsatser. På samma sätt som pedagogerna är aktiva i flickornas genusskapande, är de även aktiva i pojkarnas genusskapande om än på ett annat sätt/med annat resultat.

Hellman (2013) beskriver hur pedagoger ansåg att manliga pedagoger hade fysiska fördelar som underlättade när de hanterade pojkars fysiska konflikter. Ingen av våra informanter uttryckte att det var någon svårighet för kvinnliga pedagoger att hantera fysiska konflikter. De uttryckte att svårigheterna snarare var att behålla lugnet och vara rättvis mot alla inblandade barn.

Konflikter mellan flickor och pojkar

Konflikter mellan flickor och pojkar beskrivs som mycket mer varierade än konflikter mellan flickor/flickor och pojkar/pojkar. Dock framkommer det att pojkarna anses ha övertaget och att flickorna oftare backar i konflikterna. Sandberg och Sandströms (2012) resultat bekräftar detta. De menar att pojkars maktutövande ofta innebär att flickorna anpassar sig. En pedagog lyfte att konflikter mellan flickor och pojkar ofta undviks då flickor inte kräver sin rätt eller att de backar innan det blivit en konflikt. Detta är ett fenomen som även Eidevald (2009) beskriver.

Pojkars överordnade position i konflikter mellan flickor och pojkar kan förstås som ett resultat av samhällsstrukturer som formar flickor och pojkar på olika sätt (jmf Butler, 2007; Hirdman, 2001). Flickor och pojkar producerar och reproducerar genus på olika sätt och pedagogerna är aktiva i detta tillsammans med barnen. Pedagogerna är aktiva i både flickors- och pojkars genusskapande på förskolan, men reproducerandet av flickors och

pojkers genus är olika/får olika resultat. Vi kan förstå detta som en del av en struktur som genomsyrar hela samhället och där även förskolan (jmf Butler, 2007; Hirdman, 2001).

Genusmedvetenhet i konfliktsituationer

Pedagogerna beskriver förskolans jämställdhetsarbete som att de ska ge alla barn samma möjligheter oberoende av kön. Denna beskrivning stämmer väldigt bra överens med hur Skolverket (2016) formulerar förskolans jämställdhetsuppdrag.

Skolinspektionen (2017) menar att pedagoger i förskolan inte ser kön, de vill istället fokusera på individen. Detta är något som våra informanter också uttrycker. Samtidigt beskriver pedagogerna hur de aktivt arbetar för att ge alla barn lika möjligheter.

Förskolans styrdokument kräver ett särskilt jämställdhetsarbete (Skolverket, 2016). Butler (2007) menar att de sociala processer som skapar kvinnligt och manligt genus är föränderliga och att vi alla är aktiva agenter i genusskapandet. Detta är grunden till hur förskolan förväntas arbeta med jämställdhetsuppdraget, att det går att förändra och pedagogerna kan påverka (Skolverket, 2016). Pedagogernas beskrivningar av hur de arbetar med jämställdhet och konflikter i förskolan kan förstås som att de är väl medvetna om det särskilda jämställdhetsuppdraget och deras roll i barnens genusskapande. Eftersom pedagogers bemötande i barnens konfliktsituationer blir en del av barnens genusskapande (jmf Butler, 2007; Eidevald, 2009; Hirdman, 2001) kan en medveten genusmedvetenhet vara ett verktyg för att aktivt motarbeta traditionella könsroller i konfliktsituationer (jmf Arvidson, 2014).

Diskussion

Vår studie visar att pedagoger hanterar konflikter olika baserat på situationen. Studien visar att pedagogerna har olika verktyg och använder sig av olika metoder för konflikthantering. Pedagogerna uttrycker att målet med konflikthantering är att barn ska få verktyg att hantera det själva. Detta visar således att pedagogerna är medvetna om hur hanteringen av konflikter är en viktig del av barns utveckling och lärande, det visar även att pedagogerna lägger stor vikt i deras egna roll under konfliktsituationer. Pedagogerna uttrycker vidare att flickor och pojkars konflikter är olika. Därmed hanteras konflikterna olika. Vi kan diskutera hanteringen av konflikter utifrån Jordans (2006) ansatser. Jordan menar att det finns olika sätt att hantera konflikter utifrån de ansatser han presenterar. Dock vill vi poängtera att i förskolans verksamhet finns det maktstrukturer som inte går att bortse från. Vi menar att alla konfliktsituationer där pedagoger är med och hanterar, kan ses på det sätt att det är pedagogerna i slutändan som bestämmer utfallet. Detta innebär dock inte att barnen inte kan ta lärdom av pedagogers hantering av konflikter.

Flickors konflikter tenderar att vara mer verbala och pojkars konflikter mer fysiskt våldsamma. Pedagogerna beskriver att konflikter hanteras olika beroende på vilken sorts konflikt det handlar om, och att flickors och pojkars konflikter hanteras olika beror helt enkelt på att de har olika sorters konflikter. De uttrycker även att de arbetar för att se och arbeta utifrån barn (individ) och inte kön (del av kategori flicka/pojke). Trots detta beskriver de tydligt vad som utmärker flickors respektive pojkars konflikter.

Pedagogernas uttryck att se individ istället för kön kan vara en del av förskolans uppdrag att inget barn ska diskrimineras på grund av könstillhörighet. Vi menar att det är viktigt att ha en genusmedvetenhet för att aktivt kunna motverka de rådande könsnormer som finns vilket begränsar barnen (jmf Arvidson, 2014). Pedagogerna uttrycker att de arbetar med att främja jämställdheten på olika sätt i verksamheten och därmed kan vi dra slutsatsen att de arbetar aktivt med jämställdhetsuppdraget i förskolan.

I denna studie har vi definierat genusmedvetenhet som att en har ett förhållningssätt där en är medveten om de maktförhållanden som existerar mellan män/kvinnor och att vi aktivt påverkar och påverkas av dessa (jmf Hirdman, 2001 och Butler, 2007). Vi menar att vi kan se på barnens olika konflikter på följande sätt; barnen och pedagogerna är båda aktiva agenter i barnens genusskapande. Pedagogernas förväntningar på flickor och pojkar speglas i deras handlande. Barnen möter dessa förväntningar genom att handla på ett visst sätt för att göra genus "rätt". Detta matar pedagogernas förväntningar eftersom att de

uppfylls. Resultatet blir att pedagogerna agerar efter detta och det blir som en cirkel som sluts om och om igen. Vi vill lyfta fram att arbetet med konflikter ur ett genusperspektiv kan ses som relativt komplext. Vi vill påstå att det krävs en medveten genusmedvetenhet (jmf Arvidson, 2014) för att kunna tackla de strukturer som så tydligt återfinns i flickors och pojkars konflikter. Eftersom att skillnaderna är så tydliga och stora i hur flickor och pojkar har konflikter krävs det ett stort arbete för att motverka dessa stereotyper.

Dock menar vi att det även finns svårigheter med att bryta de mönster som finns i pedagogers hantering av särskilt pojkars konflikter. Eftersom pojkars konflikter ofta är fysiska är en som pedagog begränsad i viss mån vid hanteringen. Pedagoger kan inte tillåta barn att göra varandra illa och måste således avbryta fysiska konflikter. Detta innebär utifrån tidigare resonemang om genusskapande i konflikter att pojkar inte ges samma verktyg att hantera konflikter som flickor, eftersom att deras konflikter är olika. Så även om pedagoger är genusmedvetna i konfliktsituationer finns det begränsningar av hur hanteringen kan ske i vissa situationer. Detta gör att det är svårt att dra definitiva slutsatser om pedagogers genusmedvetenhet i konfliktsituationer. Slutsatser vi kan dra av detta är däremot att genusmedvetenheten måste sträcka sig genom hela verksamheten, som det även uttrycks i förskolans styrdokument. För att bryta dessa strukturer krävs det ett helhetsarbete i hela förskolans verksamhet.

Referenslista

- Arvidson, C. (2014). *Genuspedagogers berättelser om makt och kontroll*. Härnösand: Mittuniversitetet. <http://miun.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A707632&dswid=23> (Hämtad 2018-10-29)
- Bell, J. Waters, S. (2016). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Butler, J. (2007). *Genustrubbel: feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Davies, B. & Laws, C. (2000). Poststructuralist theory in practice: Working with "behaviourally disturbed" children. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 13(3), 205-221. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09518390050019631> (Hämtad 2018-11-02)
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A158528&dswid=6134> (Hämtad 2018-10-02)
- Emilson, A (2008). *Det önskvärda barnet: fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan*. Göteborg: Göteborgs universitet. https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18224/1/gupea_2077_18224_1.pdf (Hämtad 2018-11-02)
- Gloeckler, L. Cassel, J. (2012). Teacher Practices with Toddlers During Social Problem Solving Opportunities. *Early Childhood Education Journal*, 40(4), 251–257. <https://link-springer-com.proxy.ub.umu.se/article/10.1007/s10643-011-0495-4> (Hämtad 2018-10-16)
- Granath, G. (2010). Våga vara i det obehagliga. I: M, Palm. (red.) *Låt oss tvista igen! - om konflikthantering i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Hakvoort, I. (2015). Skolans uppdrag och konflikthantering. I: I. Hakvoort., B. Friberg. (red.) *Konflikthantering i professionellt lärarskap*. Malmö: Gleerup.
- Hellman, A. (2013). *Vardagsliv på förskolan ur ett normkritiskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Hirdman, Y. (2001). *Genus: om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber.
- Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

- Jordan, T. (2006). *Att hantera och förebygga konflikter på arbetsplatsen*. Stockholm: Skolledarföreningen, Lärarförbundet.
- Jonsdottir, F. (2007). *Kamratrelationer i förskolan - Samhörighet tillhörighet vänskap utanförskap*. Malmö: Malmö högskola lärarutbildningen. <http://muep.mau.se/handle/2043/4984> (Hämtad 2018-10-16)
- Kolfjord, I. (2009) *Konflikthantering i skolan: kamratmedling framför nolltolerans*. Malmö: Bokbox.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundström, A. (2008). *Lärare och konflikthantering: en undersökande studie ur ett könsperspektiv*. Umeå: Umeå universitet. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A149675&dswid=2432> (Hämtad 2018-10-16)
- Lykke, N. (2009). *Genusforskning: en guide till feministisk teori, metodologi och skrift*. Stockholm: Liber.
- Löfgren, H (2014). Lärarberättelser från förskolan I: A, Löfdahl., M, Hjalmarsson., K, Franzén (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Marklund, L. (2007) *Skolmedling i teori och praktik*. Uppsala: Uppsala universitet <http://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A173410&dswid=2079> (Hämtad 2018-11-02)
- Patel, R. Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Rantala, A. (2016). - *Snälla du! Kan du sätta dig?: om vägledning i förskolan*. Umeå: Umeå universitet.
- Ribaeus, K. (2014). *Demokratiuppdrag i förskolan*. Karlstad: Karlstads universitet. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:697246/FULLTEXT01.pdf> (Hämtad 2018-11-01)
- Sandberg, A. & Sandström, M. (2012). Genuspraktik hos förskollärare. I: A. Sandberg & M. Sandström (red.) *Kritiska händelser för lärande i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Riksdagen.
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4001> (Hämtad 2018-10-08)
- Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket.

Skolinspektionen (2017). Förskolans arbete med jämställdhet.
<https://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/forskolans-arbete-med-jamstallldhet/> (Hämtad 2018-10-23)

SOU 1990:44. *Demokrati och makt i Sverige - Maktutredningens huvudrapport*. Stockholm: Stadsrådsberedningen. https://weburn.kb.se/metadata/030/SOU_8351030.htm (Hämtad 2018-10-08)

SOU 2004:115. *Den könade förskolan - om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Spivak, A L. (2016) Dynamics of Young Children's Socially Adaptive Resolutions of Peer Conflict. *Social Development*, 25(1), 212–231.
https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/sode.12135?fbclid=IwAR3VNidJDxO3HVGC0BfiwljOGL9tbOy0Wp0XYimbKx5a_4Y60bitXDPncjY (Hämtad 2018-10-16)

Thornberg, R. (2010). Vilken fostransstil har jag som lärare?. I: M, Palm. (red.) *Låt oss tvista igen! - om konflikthantering i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Öhman, M (2009). *Hissad och dissad om relationsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber.

Bilaga 1 - Missivbrev

Hej

Vi är två studenter som läser till förskollärare vid Umeå Universitet. Vi går sista terminen och håller på att skriva vårt examensarbete. Ämnet som examensarbetet berör är konflikter och genus på förskolan.

Syftet med vårt arbete är att synliggöra arbetet med konflikter ur ett genusperspektiv. I vårt arbete kommer vi att utgå från litteratur, tidigare forskning och verksamma pedagogers erfarenheter. För att samla pedagogers erfarenheter är vi i behov av att genomföra och spela in intervjuer av verksamma förskollärare. Därför vänder vi oss till dig som är verksam, utbildad och har erfarenheter och tankar som är av värde för oss och det arbete vi skriver.

Intervjun beräknas ta mellan 30 minuter till 1 timme och vi kommer ta hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Detta innebär att ditt deltagande är frivilligt och att du när som helst kan avbryta intervjun (och då ditt deltagande). Ditt deltagande och informationen vi samlar kommer endast behandlas av oss två studenter (Nahla och Rebecca) och det kommer behandlas konfidentiellt. I arbetet kommer namnen på både informanterna och förskolorna fingeras. Resultatet av vår studie kommer endast användas i forskningsändamål och ljudupptagningen från intervjun kommer att förstöras när vårt arbete är klart, godkänt och publicerat.

Vid eventuella frågor eller funderingar kontakta gärna oss för vidare information.

Med vänliga hälsningar,

Nahla Kareem: naka0040@student.umu.se

Rebecca Svärd: svardrebecca@gmail.com

Bilaga 2 - Intervjufrågor

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

Berätta vad en konflikt är enligt dig?

Berätta om hur konflikter mellan barn på förskolan kan se ut?

Vilken roll har du som pedagog i konfliktsituationer mellan barn?

Hur hanterar du konflikter?

Hur ser konflikter mellan pojkar ut?

Hur ser konflikter mellan flickor ut?

Hur ser konflikter mellan pojkar och flickor ut?

Stöter du på svårigheter i arbetet med konflikter?

(om ja, vilka)

Berätta vad genusbegreppet innebär för dig i din yrkesroll?

Berätta vad jämställdhetsbegreppet innebär för dig i din yrkesroll?

Berätta vad jämställdhetsarbetet i förskolan innebär för dig?

Hur arbetar du med genus i förskolan?

Möter du svårigheter i arbetet med genus?

(om ja, vilka)

Bilaga 3 – Matris

Hur hanterar pedagoger konflikter mellan barn?	ROBIN	LO	ALEX	MIKA	JUNO	ELI
Närvarande	X		X	X	X	X
Avvakta	X	X	X			
Stötta	X	X			X	X
Samtala	X	X	X	X	X	X
Avbryta	X	X	X	X		X
Lyssna	X		X		X	
Erbjuda alternativ		X		X		X
Lösa själv	X	X	X		X	X
Förebygga	X			X		