



**MITTUNIVERSITETET**  
Institutionen för utbildningsvetenskap (UTV)

Examensarbete inom  
lärarutbildningen, 15 högskolepoäng

**”Tror du kapten Haddock  
kommer slå sig när det rasar?”**

En studie över hur en grupp 4-6 åringars  
empatiförmåga uttrycks i samspel med varandra

**Cecilia Andersson**  
**Sara Viklund**

## **MITTUNIVERSITETET**

Avdelningen för utbildningsvetenskap, (UTV)

**Examinator:** Anneli Hansson, anneli.hansson@miun.se

**Handledare:** Håkan Karlsson, hakan.karlsson@miun.se

**Författare:** Cecilia Andersson, cean1300@student.miun.se,  
Sara Viklund, savi1300@student.miun.se

**Utbildningsprogram:** Förskollärare, 210 hp

**Huvudområde:** Pedagogik

**Termin, år:** Vt, 2016

# Abstrakt

Syftet med denna studie har varit att få förståelse för hur en grupp 4-6 åringars empatiska förmåga kan ta sig uttryck i samspel med varandra. Detta har gjorts genom kvalitativa observationer av barnen i förskolans verksamhet. Metoden har inspirerats av ett hermeneutiskt perspektiv där det gjorts en ansats att tolka och förstå barnens empatiska uttryck ur deras perspektiv. Det insamlade materialet har tolkats och sorterats och resulterat i tre huvudområden; *Andras väl*, *Rättigheter* och *Etiska konflikter*. Innehållet i dessa teman utgörs av barnens förmåga att visa omtanke för varandra, stötta varandra, värna om egna och andras rättigheter, handla för sin egen vinning samt att hantera etiska konflikter där olika värden kolliderar. Barnen har således gett uttryck för empatisk förmåga på en mängd varierande sätt. Studiens resultat bekräftar och styrker tidigare forskning angående barns empatiska uttryck.

Nyckelord: empathy preschool, cognitive affective behavior preschool, preschool emotion socialisation, empathy in preschool children

# Innehållsförteckning

<b>Abstrakt</b> .....	<b>ii</b>
<b>Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>Bakgrund</b> .....	<b>2</b>
Empatins framfart .....	2
<i>En medfödd förmåga</i> .....	2
<i>Emotionell intelligens</i> .....	3
<i>Prosocialt beteende</i> .....	4
Förutsättningar för empatisk utveckling .....	5
<i>Sociala relationer</i> .....	5
<i>Stöd från vuxna</i> .....	6
Barns etiska värderingar .....	7
Sammanfattning .....	9
<b>Syfte</b> .....	<b>11</b>
<b>Metod</b> .....	<b>12</b>
Val av metod .....	12
Urval.....	13
Insamling av data .....	13
Bearbetning av data .....	13
Etiska överväganden.....	14
Metoddiskussion .....	14
<b>Resultat</b> .....	<b>16</b>
Andras väl .....	16
<i>Omtanke</i> .....	16
<i>Stöttning</i> .....	18
<i>Sammanfattning</i> .....	19
Rättigheter .....	19
<i>Rättvisa</i> .....	19
<i>Egen vinning</i> .....	21
<i>Sammanfattning</i> .....	22
Etiska konflikter.....	22
<i>Sammanfattning</i> .....	25
Sammanfattning av resultat.....	25
<b>Diskussion</b> .....	<b>26</b>
Andras väl .....	26
Rättigheter .....	27

Etiska konflikter.....	29
Slutsatser och vidare forskning .....	30
<b>Referenser.....</b>	<b>31</b>
<b>BILAGA 1: Missiv till förskolechefen .....</b>	<b>33</b>
<b>BILAGA 2: Missiv till pedagoger .....</b>	<b>34</b>
<b>BILAGA 3: Missiv till vårdnadshavare .....</b>	<b>35</b>
<b>BILAGA 4: Observationsmall.....</b>	<b>36</b>

# Inledning

Arbetet med moraliska frågor och social utveckling utgör en stor del av förskolans pedagogiska verksamhet och värdegrunden i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) berör aspekter ur det etiska förhållningssätt som verksamheten ska präglas av. Bland dessa aspekter finns exempelvis utveckling av barns solidaritet, ansvarsförmåga och medkänsla för andras situation. I denna studie är fokus riktat mot den empatiska förmågan och då med en betydelse av just förståelse för andras situation och vilja att förbättra andras situation. Begreppet empati härstammar från grekiskans *empathia* (em = med, pathia = att känna) och betyder alltså *att känna med* (Öhman, 2003).

Eftersom arbete med social kompetens ligger i förskollärarens uppdrag är det inte frågan om huruvida förskollärare ska främja denna utveckling. Faktum är att uppdraget vilar på flera styrdokument som anger riktlinjer för hur verksamheten bör drivas gällande värdegrundsfrågor. Barnkonventionen (Unicef, 2009) är ett av dessa där vi kan finna två exempel på formuleringar som kan skapa konflikt: barns *skyldighet att lyssna till andra* och samtidigt barns *rättighet att uttrycka sig*. Johansson och Johansson (2003) benämner detta som ett problem då pedagoger menar att det kan vara svårt för barn att förhålla sig till formuleringarna. Frågan vi bör ställa oss är hur det uppdragsangivna arbetet visar sig och vilka resultat det ger i barngruppen.

Som del i värdegrundsarbetet ligger uppdraget att sträva efter utveckling av barns förmåga att visa hänsyn för andras situation (Skolverket, 2010). Att få kännedom om sina egna och andras känslor leder till en personlig moralutveckling, vilket är ett grundläggande steg till att bli en social varelse. Genom att ha grundläggande social kompetens blir vardagen enklare redan i förskoleåldern, barnet har genom god moral och kännedom för andras känslor exempelvis lättare att förstå sociala lekregler. (Johansson & Johansson, 2003; Öhman, 2003). Alla känslor är livsviktiga, både de positiva och negativa. Därför är det viktigt att hela känslospännet blir uppmärksammat i verksamheten, barn behöver bli sedda, förstådda och bekräftade i alla sina känsloupplevelser. Barns möjligheter att förstå sig själv och andra skapas genom samvaro i socialt samspel med andra (Brodin och Hylander, 2002). Däremot hävdar forskare att arbetet med empati i pedagogisk verksamhet kan vara ganska komplex. (Johansson, 2001; Johansson & Johansson, 2003; Öhman, 2003).

Eventuella svårigheter som kan uppstå med det empatiska arbetet med små barn gör att fortsatta studier inom ämnet blir intressant att undersöka. Hur uttrycker sig barn empatiskt? Att få inblick i hur barns empatiförmåga synliggörs i praktiken kan för pedagoger i förskolan ses som en bekräftelse att det främjande arbetet fungerar.

# Bakgrund

Här presenteras vad tidigare forskning visar inom området. Texten har delats in i kapitlen: Empatins framfart, Förutsättningar för empatisk utveckling och Barns etiska värderingar. Under samtliga kapitel finns mer preciserade underrubriker.

## Empatins framfart

Under detta kapitel kommer vi lägga fram forskning som beskriver hur den empatiska förmågan utvecklas hos barnet, allt från medfödda mekanismer till avancerade sociala handlingar präglade av empati och medkänsla. En överblick angående hur empatin gror och tar form bidrar till förståelse för vad som kan prägla de uttryck som synliggörs i praktiken.

### *En medfödd förmåga*

Öhman (2003) beskriver hur det nyfödda spädbarnet aktivt söker kontakt och har en vilja att ingå i samspel med andra. Redan när spädbarnet reagerar på mänsklig gråt genom att bli ängslig och stressad kan vi observera ett ursprung till den empatiska kapacitet som barnet sedan utvecklar. Öhman hävdar att detta kan liknas vid en sorts medmänsklighetsreflex som vid ytterligare stimulans kan utvecklas till en god empatisk förmåga. Reflexen ska kunna jämföras med det sätt nyfödda barn simmar trots att de inte lärt sig och hur de har möjlighet att bli skickliga simmare vid fortsatt stimulans. (Öhman, 2003).

Piaget (2008) hävdar att det lilla barnet är egocentriskt. Detta menar Piaget bevisas bland annat genom de frågor barnet ställer, vilka antyder att allt skulle cirkulera kring barnets livsvärld. Alla objekt uppfattas som levande - vad som kallas *animism*. Barnet utgår från att alla föremål existerar för människans räkning, föremål som på något vis är aktiva framstår därför som betydelsefulla för barnet. Som exempel nämns hur barnet lever i tron att månen följer det personligen då den ser ut att färdas över himlen längs barnets väg. Piaget menar också att barnets tendens att aldrig bry sig om att bevisa sina påståenden bottnar i det egocentriska tänkandet. Barn reflekterar nämligen inte över att andra intar egna synpunkter. Författaren syftar här till barn under sju års ålder. På senare år har forskning om neurologiska orsaker till empati börjat ta plats, enligt Bloom (2015) som är professor i psykologi vid Yale. Författaren resonerar om *spegelneuroner*, vilka är nervceller som exempelvis orsakar att vi känner andras smärta och önskar att den ska försvinna för att vi själva ska slippa ha ont. Bloom hävdar att det är sannolikt att människan besitter dessa och att det är en av de bidragande faktorerna som är nödvändiga

för den empatiska utvecklingen. Trots detta menar författaren att det måste finnas en vilja att vara empatisk.

Att som vuxen vara medveten om hur man själv visar sina känslor är en viktig reflektion menar Brodin & Hylander (2002), eftersom barn läser av och påverkas av vuxnas bemötande. Detta kan exempelvis ske genom att barn tolkar den vuxnes ansiktsuttryck. Kroppsliga uttryck som visar sig genom olika känslor kallas *affekter*, det handlar med andra ord om vad som händer i kroppen när olika känslor uppstår. Affekter är biologiska, vilket innebär att de inte bestäms av det som orsakar dem. I stället kan affekter utlösas på grund av olika förutsättningar, en reaktion i kroppen, en yttre händelse eller av ett minne. Genom att andra människor känner igen och förstår olika affektuttryck får vi bekräftat att en känslomässig dialog mellan människor kan ske både med och utan ord. Utifrån denna dialog kan barn utveckla sin självkänsla och därigenom sin sociala kompetens. Dock kan det upplevas svårt att sätta ord på känslomässiga upplevelser eftersom känslor är mångfacetterade och i ständig rörelse, de ändras hela tiden. Att känslor har med rörelser att göra innebär även att känslor får människor att röra *på* sig. Detta kan visa sig genom att bli nyfiken och närma sig något eller å andra sidan bli avskräckt och fly åt motsatt håll. I det mesta som människor företar sig finns känslorna som upphov till detta - inga känslor, ingen rörelse. (Brodin & Hylander, 2002).

### *Emotionell intelligens*

Holm (2001) hävdar att empati har utvecklats i ett vidare sammanhang under årens lopp. Begrepp som exempelvis *emotionell intelligens* innefattar popularitet och social framgång eftersom man med denna förmåga kan förstå och anpassa sig till andra människors reaktioner. Emotionell intelligens har alltså en nära relation till medkänsla (Holm, 2001). I en senare israelisk studie av Karniol (2012) använder sig forskaren av sagoberättande för att synliggöra barnens empatiförmåga. Genom ett test där tryckmätningar gjordes medan barnen ritade undersöktes hur emotionellt påverkade barnen blev av sagodjurets utsatta situation. Forskaren fann att samtliga barn blev berörda av berättelsen. Resultatet visade också att de barn som var mer uppspelade under kontrollsessionen även visade mer tecken på upprymdhet efter experimentet. De gruppers resultat som visade högre grad påverkan analyserades ytterligare en gång med empatisk förståelse som andra faktor. Genom detta framkom nya resultat som styrkte att de barn som muntligt visade bäst empatisk förmåga gentemot sagokarakteren var de som uttryckte högst grad av påverkan under testet.

En god väg till moral, menar Johansson och Johansson (2003), är att bli medveten om sina känslor. Ett sätt att göra det kan vara att arbeta med emotionell intelligens där syftet är att stödja barns känslor för andra. På så sätt blir det lättare för barnet att förstå och leva sig in i andras känslor och empatin växer, detta leder i sin tur till att moralen utvecklas. Arbetet i Johansson och



Johansson (2003) studie med emotionell intelligens fungerar genom att pedagogerna arbetar med frågor eller övningar som anknyter till olika känslor. På så sätt får barnen möjlighet att avvakta, tänka efter och prata med varandra om sina olika upplevelser av konflikten. Både Holm (2001) och Bloom (2015) talar i sin tur om begreppet *altruism* som kan liknas med medkänsla, det vill säga motsatsen till egoism. I en undersökning av Howe, Pit-ten Cate, Brown och Hadwin (2008) får förskolebarn se kortare videosekvenser av andra barn i olika känslomässiga situationer. Därefter låter man barnen tolka och förstå känslorna som uppkommer i videosekvenserna. De deltagande barnen väljer, direkt efter att videosekvensen är slut, ett svar genom att trycka på olika knappar på en dator som var och en representerar en känsla (glad, ledsen, arg, rädd, likgiltig). Under hela processen filmade man deltagarnas eventuella ansiktsuttryck via en kamera fäst på datorskärmen. Resultatet av studien uttryckte att barn med högre känslomässig och empatisk förståelse visade större förståelse för situationerna som uppstod i videosekvenserna. Genom deltagarnas lärares bedömning upptäckte man även att den välutvecklade sociala förmågan som en del av barnen uppvisade gav en positiv inverkan på deras förståelse och mottaglighet av känslomässiga och empatiska uttryck. (Howe et al., 2008). I en liknande polsk studie av Jarczewska-Gerc och Gorgolewska (2014) testades hypotesen att mental träning i att känna igen och förstå känslor verkar främjande för barns utveckling av emotionell intelligens. Studiens resultat bekräftade hypotesen. Barnen delades upp i två grupper där den ena gruppen genomgick mentala träningsaktiviteter där de ingående ombads att föreställa sig olika känslor. Mätningar utfördes sedan genom fem olika övningar där barnen bland annat fick urskilja känslor i bilder. Resultatet visade att den grupp som genomgått träning uttryckte högre nivå av emotionell intelligens än den grupp som inte genomgått mental träning.

### *Prosocialt beteende*

Empatisk förmåga handlar i grund och botten om förståelse för andras situation. Dock är betydelsen av empati något större än så. Öhman (2003) menar att begreppet dels omfattar förståelse för andras situation, men även förmågan att rent handlingskraftigt kunna förbättra dennes situation. Flera forskare benämner detta som *prosocialt beteende* (Findlay, Girardi & Coplan, 2006; Paulus et al., 2014; Öhman, 2003).

I en kanadensisk studie av Findlay et al. (2006) undersöks det sociala beteendet av empatiska och mindre empatiska barn. Detta görs genom att ta reda på hur barn reagerar på olika beteenden bland hypotetiska kamrater. De deltagande barnens föräldrar medverkar även i studien genom att de rankar hur de upplever sina barns empatiska egenskaper. Resultatet i studien visar ett samband gällande att de barn som visar större empatisk förmåga även hade ett mer prosocialt beteende där blyghet och aggressivitet var mer sällsynt. De här barnen uppvisade även en mer sofistikerad förståelse av de egenskaperna jämfört med barn med mindre empatisk förmåga. Findlay et al. (2006) menar

att detta beror på att de empatiska barnen visar större social känslighet och därmed har lättare att förstå sitt eget beteende samtidigt som de har förståelse för andras beteende. Findlay et al. (2006) hävdar att deras studie har bidragit med några av de första sambanden mellan empati och blyghet när man ser till små barn. En stor del av den här uppkomsten beror på deltagarnas mödrar som har betygsatt hur de upplever sina barns empatiska egenskaper, vilka resulterade i att de barn som visar mer empati är barn som är mindre blyga eller tillbakadragna. Barn som är prosocialt benägna tenderar att vara mer medvetna om sina medmänniskor till skillnad från barn som visar aggressivitet och som är mindre socialt effektiva.

Ny forskning bidrar med ett samband mellan social-kognitiva förmågor och prosocialt beteende (Paulus et al., 2014). I studien undersökte man under en längre tid relationer mellan prosociala handlingar, kognitiva och social-kognitiva förmågor samt förmågan att dela med sig. Detta gjordes i olika åldrar då studien sträckte sig från att barnen var sju månader fram till att de var fem år. Resultatet av studien visar inga samband mellan tidiga insatser av prosocialt arbete i spädbarnsålder och hur pass femåringarna visar förmåga att kunna dela med sig. Däremot visar det sig att social-kognitiva förmågor spelar en viktig roll i utvecklingen av prosociala åtgärder.

## **Förutsättningar för empatisk utveckling**

Vi har hittills introducerat hur utvecklingen av empatisk förmåga kan se ut. Under detta kapitel presenteras forskning som behandlar förutsättningar för att empatiförmågan ska ha möjlighet att utvecklas. Fokus för möjliggörande av empatins utveckling har lagts på det sätt som sociala relationer har betydelse, samt på det stöd från vuxna som kan underlätta processen.

### *Sociala relationer*

Johansson och Johansson (2003) hävdar att det finns en komplexitet angående arbetet med empati i pedagogisk verksamhet eftersom relationen mellan empati och moral knappast är självklar. I det etiska arbetet betonas framförallt barnets förmåga att göra moraliskt goda val i olika situationer. Enligt Piaget (2008) är det logiska tänkandet det mest grundläggande för att utveckla moral. Piaget menar att först när barnets eget tänkande kan frigöras från relationer till andra blir det möjligt att barnet kan göra objektiva moralbedömningar. För att möjliggöra detta krävs att barnet är tryggt i sig själv. Brodin och Hylander (2002) beskriver *själv-känsla* som någonting mer än bara självkänsla. Författarna vill med detta begrepp poängtera det viktiga i att betona både självet och känslans betydelse. Självet utvecklas genom känslofyllda möten med andra i vår omgivning. Då barnets upplevelser av sammansatta affekter bidrar till dess upplevelse av sig själv, kan vi förstå att det är det själv-känsla handlar om: "Det handlar alltså om att känna själv, att känna sig själv, hur man känner sig och hur man ser på sig själv." (Brodin & Hylander, 2002, s. 92). De

negativa känslorna är lika viktiga som de positiva och självkänsla handlar även om att kunna försvara sig själv genom att få möjlighet att uttrycka sitt ogillande (Brodin & Hylander, 2002).

Barns uttryck av rättvisa är ett område som Bloom (2015) diskuterat kring. Författaren menar att barn lägger stor vikt vid rätt behandling och fördelning av objekt/belöningar och att de har känsla för att upptäcka orättvisor. Dock visar hans jämförelser att barnen endast blir upprörda när de själva eller någon närstående behandlas orättvist. En förutsättning för att bli en socialt kompetent varelse är att kunna läsa av vad andra känner, barn läser inte bara av vuxnas känslouttryck utan även varandras (Brodin & Hylander, 2002). Knutsdotter Olofsson (2003) menar att en viss harmoni måste behållas för att barns lek ska kunna fortgå och inte störas av exempelvis maktkamp eller ojämlikhet. Förståelse för de sociala lekreglerna är således nödvändig och dessa benämns som samförstånd, ömsesidighet och turtagande. Öhman (2003) hävdar att barnet genom leken ges möjlighet att uttrycka och utforska sina känslor. Barnet behöver utveckla sin förståelse för dessa innan det kan utveckla förmågan att läsa av andras signaler. Fortsättningsvis menar Öhman (2003) att barnet kan utveckla inlevelse och empati genom den sociala fantasileken som erbjuder rolltagande, att byta perspektiv och gå in i andras positioner.

Att lek är bra för barnets allsidiga utveckling är en omtalad uppfattning (Öhman, 2003; Knutsdotter Olofsson, 2003). Genom att börja leka med barnet så tidigt i livet som möjligt utvecklas barnets sociala förmåga, vilket i sin tur leder till att barnet får närmare tillgång till att uttrycka sina känslor. Knutsdotter Olofsson (2003) hävdar vidare att barn ofta använder lek som olika metaforer för att bearbeta känslor eller hemska upplevelser som det varit med om, alltså ser vi att leken även främjar den empatiska utvecklingen. Konsekvenser av att ha bristande social kompetens kan enligt Knutsdotter Olofsson innebära att barnet inte förstår lekregler och på så sätt ofta hamnar i konflikter eller i värsta fall blir utesluten från leken. Även Öhman (2003) hävdar att konflikter barn emellan kan bero på relations- eller kontaktsvårigheter. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att lek ger social kompetens och att barn lär sig om att se livet utifrån en annan människas perspektiv, både från ett emotionellt och intellektuellt perspektiv. I leken lär sig barn om empati och medkänsla vilket leder till att de sociala lekreglerna som är grundläggande i det vardagliga livet även utvecklas.

### *Stöd från vuxna*

Huruvida barn får möjlighet att utveckla sin moral hänger i stor del ihop med sociala och kulturella sammanhang samt miljöer som barn direkt eller indirekt medverkar i (Johansson & Johansson, 2003). Författarna beskriver även vikten av vuxnas förhållningssätt gällande barns individuella ansvar och deras möjligheter att göra val. Eftersom barnet blir mottagare av omgivningens

moraliska budskap genom traditioner och roller, överförs även dessa etiska värden och normer till barnet (Johansson & Johansson, 2003). Även Öhman (2003) hävdar att vår medfödda förmåga att utveckla inlevelse och medkännande för andra ligger i omgivningen, föräldrar och andra vuxna i barnets närhet. Utvecklingen kan främjas eller bromsas beroende på samspel och förebilders handlande (Öhman, 2003). En känsla ska alltid bli accepterad och bekräftad, menar Brodin och Hylander (2002). Däremot kan ett beteende som orsakas av känslan vara oacceptabel. Att bekräfta barnets känsla innebär således inte att barnet har rätt att bete sig hur det vill (Brodin & Hylander, 2002; Öhman, 2003). Piaget (2008) menar i sin tur att respekt är grunden till utvecklandet av moral. Tack vare respekt, som består av både tillgivenhet och fruktan, upplever barnet en plikt-känsla gentemot exempelvis föräldrarna vilket leder till att barnet beter sig önskvärt. Barnets första moral kan därför beskrivas som imitation av regler.

Öhman (2003) menar att det krävs en stor dos känslomässig och kognitiv kompetens för att förstå ömsesidigt tänkande, vilket i sin tur har stor betydelse för hur vi hanterar konfliktsituationer. Ömsesidigt tänkande handlar enligt författaren om att först och främst kunna sätta ord på vad man själv tycker, samtidigt som man måste ha förståelse för vad motparten har för syn på saken. Först då har man möjlighet att hantera konflikter på egen hand. Dock är det, enligt Öhman (2003), ett avsevärt omfattande krav att ha på barn i förskolan, men om pedagoger har möjlighet att stimulera barnen i denna riktning är man en god bit på väg att hjälpa barnen med konflikthantering. Knutsdotter Olofsson (2003) utgår från att det finns vissa regler som kan underlätta för barn i deras interaktion under lek. De sociala lekreglerna innebär att barnen förstår varandra, att de vet att de leker och vad de leker. Brodin och Hylander (2002) hävdar att en del barn har lättare att läsa av andra medan somliga barn har svårigheter med detta, svårigheter som innebär att man ofta hamnar i konflikter på grund av att man har svårt att uppfatta andras signaler. Genom att bekräfta dessa barn i sina egna känslouttryck kan man bidra till att de lär sig vad samförstånd innebär och att de får inblick i hur andra känner, tycker och tänker.

En förutsättning för att barn ska ha möjlighet att utveckla och uttrycka empati är att de känner sig själva och förstår de sociala lekreglerna (Brodin & Hylander, 2002; Knutsdotter Olofsson, 2003; Johansson & Johansson, 2003; Öhman, 2003). Om vi förstår vilka förutsättningar som krävs kan vi lättare lägga märke till barns uttryck för empati.

## **Barns etiska värderingar**

I det senaste kapitlet har vi sett vilken betydelse sociala förutsättningar har för empatins utveckling. Under det sista kapitlet presenteras hur barn värdesätter

sig själv och andra. Vi ser närmare på hur etiska värden kan ta sig uttryck i samspel mellan barn. Tidigare forskning som följer antyder att barn lägger vikt vid att visa omtanke för varandra samtidigt som de är medvetna om och värnar om sina egna rättigheter. Dessa värden kan ibland kollidera.

Ett första steg i empatiutvecklingen enligt Brodin och Hylander (2002) är att små barn kan smittas av varandras affekter och därmed känna samma sak som den andre, vilket i sin tur är grunden till förståelsen av andra. Detta steg i utvecklingen ska dock inte förväxlas med begreppet *sympati* som enkelt kan förklaras som att känna som, det vill säga uppleva samma känsla som den utsatte (Öhman, 2003). Längre fram lär sig barnet istället hantera sina egna känslor och på så sätt blir den andres känslor mer begripliga och en förståelse för det andra barnet skapas. När barnet utvecklat sin självkänsla och förstår sig själv kan dess medkänsla uppstå. Medkänsla uppkommer först när man är tillfreds med sig själv eftersom man då har möjlighet att uppfatta hur andra har det, man behöver alltså förstå sig själv innan man kan förstå andra. (Brodin & Hylander, 2002).

Johansson (1999) har studerat etik bland de yngsta barnen i förskolan och funnit att barnen uttrycker etiska värden genom att värna om egna och andras rättigheter samt andras välmående. När det gäller rättigheter har barnen försvarat sin rätt till saker och det har visat sig finnas ett sorts regelsystem, eller normsystem som anger vems rätt som har företräde. På samma sätt kan barnen försvara andras rätt. Johansson hävdar att barnens sätt att argumentera och motivera rättigheter tyder på en förståelse för att det finns andra perspektiv. Barnen i studien har även visat förståelse för rättvisa och tycks söka efter likhet - alla ska ha lika rättigheter. Det yttrar sig genom turordning och att erbjuda kompensation. När det gäller andras väl har barnen uttryckt sig på två sätt; att visa omsorg om andra samt att inte skada andra. Det har visat sig genom att barnen hjälper varandra, respekterar andras vilja, tröstar och förstår andras sorg. Även Johansson och Johanssons (2003) undersökning styrker detta antagande. Bloom (2015) hävdar att den empatiska förmågan leder till att vi har en benägenhet att vilja hämnas de som skadar oss eller människor vi bryr oss om. Vi förlänger våra känslor och reagerar som om vi själva är utsatta. Johansson (2001) menar att barn ofta väljer att stödja varandra genom omsorg och värdet av att inte skada andra vilket innebär att de tar avstånd från handlingar som kan innebära att andra far illa fysiskt eller psykiskt. Genom att använda sig av makt kan barnen inte bara försvara sina egna rättigheter, utan det kan även vara ett redskap för att försvara andra.

Johanssons (1999) studie har visat hur barnen lär sig etik och hur etiska konflikter utmanar barnen. Begreppet berör barns strider för sina egna rättigheter samtidigt som de vill värna om andras välmående. Johansson (2001) hävdar att barn utmanas i sitt lärande på grund av att de genom de etiska konflikterna kan utveckla sin förståelse och respekt för andras integritet och värdet av andras väl. Att barn ser till andras rättigheter kan visa sig i leken

genom att de försvarar andras rätt, argumenterar för sitt beteende och skapar gemensam rätt till sakerna i förskolan. Johansson (1999) har även upptäckt att barnen i vissa sammanhang är ute efter att kränka andra, att de förstår den andres situation men inte tar hänsyn till den. Holm (2001) menar att empati inte har någon grundlig betydelse av att tycka om någon. Det kan å ena sidan innebära att man tycker om någon utan att vara empatisk gentemot denne, likväl som att man kan ha empatisk förståelse för någon man inte tycker om. Bloom (2015) bekräftar både Johanssons (1999) och Holms (2001) resonemang när han skiljer mellan empati och medkänsla. Författaren hävdar att det är möjligt att vara empatisk men att man för den anledningen inte nödvändigtvis känner medkänsla för någon annans situation (Bloom, 2015). Enligt Bloom har barnen förmåga att känna andras smärta men att det kan leda till skadeglädje istället för medkänsla. Bloom hävdar även att det är viktigt att skilja på medkänsla och moral, två värden som ofta krockar. Författaren tar upp ett exempel där en student ber honom att höja betygen. Bloom menar att han känner med studenten men att det vore omoraliskt av honom att höja betygen baserat på medkänsla. För att vara en god moralisk människa krävs alltså att man ibland bortser från sin medkänsla. Dock hävdar författaren att det å andra sidan inte skulle finnas moral utan medkänsla. För att kunna fatta rätt beslut måste vi bry oss om varandra (Bloom, 2015).

## **Sammanfattning**

Det har funnits delade meningar angående den medfödda empatiska kompetensen då somliga menar att barnet till en början är egocentriskt och att de första empatiska tecknen grundar sig i en vilja att stilla sina egna behov (Piaget, 2008; Bloom, 2015). Den empatiska förmågan kan visa sig genom kroppsliga uttryck, vilka kallas affekter och genom att förstå och känna igen olika affektuttryck kan den sociala kompetensen utvecklas (Brodin & Hylander, 2002). För att ha möjlighet att utveckla den sociala kompetensen är medkänsla nödvändig, vilken kan främjas genom att träna upp den emotionella intelligensen (Holm, 2001; Johansson & Johansson, 2003). Att ha en inkännande förmåga bidrar till att vilja förbättra andras situation. Forskare benämner förmågan som prosocialt beteende (Öhman, 2003; Findlay et al., 2006). För att stimulera utvecklingen av en inkännande förmåga krävs att barn förstår varandra i interaktion, samt att vuxna i barnens närhet finns som stöd och goda förebilder (Brodin & Hylander, 2002; Öhman, 2003). Tidigare forskning visar också att barnen tenderar att ta hand om varandra och respektera andra, samtidigt som de också visar att de inte ger vika för sina egna rättigheter. Johansson (1999) har sett detta genom att barnen exempelvis tröstar varandra och värderar turordning. Ibland kolliderar dessa värden och barnen drabbas av en så kallad etisk konflikt (Johansson, 1999; 2001). Forskning visar att den empatiska förståelsen även kan yttra sig i en vilja att skada andra eller hämnas (Bloom, 2015; Johansson, 1999). Det innebär således

att empati och medkänsla inte är samma sak, utan att man kan förstå en annan människas känslor men inte bry sig (Bloom, 2015; Holm, 2001; Johansson, 1999). Med grund i presenterad forskning skapades behovet att undersöka barns empatiska uttryck närmare och söka efter eventuella samband och olikheter. Om vi genom det teoretiska underlaget kan bilda förståelse för hur empati träder fram via biologisk utveckling och sociala sammanhang har vi möjlighet att uppmärksamma och förstå barns empatiska uttryck.

# Syfte

Vi vill skapa förståelse för hur en grupp 4-6 åringars empatiska förmåga kan ta sig uttryck i samspel med varandra.



# Metod

I detta kapitel presenteras valet av metod för studien. Vi motiverar även hur urvalet av deltagare gick till samt hur tolkningsarbetet gjorts. I slutet av kapitlet finns en analytisk utvärdering av de metodologiska valen och reflektioner över hur studien kunnat göras annorlunda.

## Val av metod

Studien har bedrivits genom kvalitativa metoder där en mängd data samlats in som sedan tolkats och analyserats (Bryman, 2011). Vi har inspirerats av ett hermeneutiskt perspektiv i vår ansats (Ödman, 1979). Eftersom avsikten var att studera barns empatiska uttryck i samspel med varandra har vi inte försökt hitta några svar, utan istället fokuserat på tolkning och förståelse av dessa uttryck. Att tolka barnens uttryck innebär att vi behöver ha ett öppet sinne och se situationerna utifrån sin kontext. Målet har varit att komma så nära barnens perspektiv som möjligt (Saar & Löfdahl, 2014). Ödman (1979) menar att hermeneutikens grundförutsättning är att inte tvinga sig på och därför upplevde vi att observationer var det naturliga valet av metod för vår undersökning. Observation är en metod som ingår i utförandet av en etnografisk studie som i sin tur innebär att man närmar sig andra människors vardag i en förhoppning om att förstå andra människors sätt att tänka och agera (Roos, 2014). En etnografisk studie är i princip omöjlig att genomföra under en kortare tidsperiod. Däremot kan man utföra en så kallad mikro-etnografisk undersökning vilket innebär att man lägger fokus på en viss aspekt av ett tema (Bryman, 2011). Det har inspirerat oss i vår avgränsning.

Genom en vilja att inte påverka barnen i en alltför stor utsträckning utfördes deltagande observationer, där närvaron faller sig naturlig utan att bli en påtaglig distraktion (Eliasson, 2013). En svårighet med den här metoden kan emellertid vara att människor blir påverkade av observatörens närvaro vilket kan leda till att den som blir observerad beter sig på ett annat sätt än vad den ursprungligen hade tänkt. Vår medvetenhet om att det inte är möjligt att vara objektiv gjorde att vi tolkade händelserna genom att noga lyssna till barnens uttryck och reflektera över vad dessa kan innebära (Johansson, 1999; Roos, 2014). Observationer utfördes löpande med hjälp av papper och penna och vid de tillfällena använde vi oss av en observationsmall (se bilaga 4) för att underlätta arbetet (Wehner-Godée, 2010). Videokamera användes vid tillfällena då det var lämpligt, det vill säga när endast barn med vårdnadshavares tillåtelse att bli observerade närvarade.

## Urval

Eftersom avsikten var att studera enskilda barns empatiska uttryck har en avgränsning gjorts där en förskola valts ut och där 15 barn i åldern 4-6 år medverkat. En av oss är bekant med förskolan och barngruppen sedan tidigare, vilket har påverkat vårt val av förskola. Detta val kan innebära både för- och nackdelar vilket vi är medvetna om, men att det kan vara en trygghet för barnen med ett bekant ansikte (Roos, 2014) avgjorde vårt beslut.

## Insamling av data

Det kan finnas en viss risk att det uppkommer svårigheter i insamlande av data gällande eventuell brist av fenomenrelaterade händelser under observationer, därtill är det mycket tidskrävande (Stukát, 2011). Med detta i åtanke försökte vi ta vara på alla tänkbara tillfällen för barns samspel. På det sättet ges större chans att befinna sig på rätt plats vid rätt tidpunkt. Data samlades in under förmiddagen mellan frukost och utevistelse, samt på eftermiddagen mellan lunch och mellanmål. Det gav cirka tre till fyra timmars observerad tid per dag under ett förlopp av fem dagar, vilket gav totalt cirka 20 timmars observerad tid. Dock ska tilläggas att dessa 20 timmar inte anger effektiv observationstid utan den totala tid vi spenderat med barnen och inväntat tillfällen då problemområdet berörts. Videokamera har använts i mån av möjlighet och resulterat i totalt 80 minuter inspelat material. Även här gällde det att studera vilka sekvenser i materialet som kunde vara användbara. Genom att använda sig av videofilmning fick vi möjlighet att gå igenom materialet flera gånger i detalj och på så vis öppnades möjligheter att upptäcka alltfler intressanta aspekter som inte framgick vid observationstillfället (Stukát, 2011).

## Bearbetning av data

Metodvalet resulterade i omfattande data som har tagit tid att transkribera, tolka och analysera. En första tolkning gjordes redan genom ett urval av observationstillfällen. Videoinspelningarna och de skriftliga observationerna studerades noga och transkriberades innan materialet sammanställdes samt vidare sorterades och analyserades. Gällande sorteringen har vi åtskilt gått igenom materialet i sökandet efter gemensamma nämnare. Tolkningarna slogs sedan samman och bildade lämpliga teman. Vi upplever att resultatet blev mer tillförlitligt tack vare att vi först tolkat materialet på varsitt håll, jämfört och funnit att vi gjort liknande upptäckter. Vi sökte sedan likheter och skillnader mellan data inom de olika temana som är Andras väl (*Omtanke, Stöttning*), Rättigheter (*Rättsvisa, Egen vinning*) och Etiska konflikter. Vi har inspirerats av de teman Johansson (1999) använt sig av i sin avhandling, då vi har funnit liknande uttryck bland barnen i vår studie. Citaten som vi sedan valde att

presentera i resultatet är de som upplevdes som mest relevanta och intresseväckande.

## **Etiska överväganden**

Vi har tagit fasta på de grundläggande forskningsetiska principerna som innefattas av informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (Bryman, 2011; Vetenskapsrådet, 2002). Genom följande åtgärder uppfylls dessa krav: i missivet som skickats ut till förskolechef, pedagoger och vårdnadshavare (se bilagor 1, 2, 3) informerades deltagarna om undersökningens syfte och att barnen alltid kommer bli tillfrågade om tillåtelse att bli observerade och filmade. Det tydliggjordes för alla medverkande att de när som helst fick dra sig ur, detta var vi även tydliga med att påpeka för barnen. I missivet informerades deltagarna om att personuppgifter inte kommer röjas och att materialet enbart kommer användas i den aktuella studien. Alla namn i studien är fingerade och ålder på barnen anges inte, detta för att styrka deltagarnas konfidentialitet. Ej heller kön överensstämmer med verkligheten.

## **Metoddiskussion**

Redan första dagen uppkom problem i planeringen. Av 22 inskrivna barn på avdelningen gavs godkännande från vårdnadshavare till 15 barn. Det kan tyckas vara ett litet problem men under lek föll det sig ofta att barnen delade upp sig så de lekte två och två, gärna ett barn som var tillåtet att observera och ett barn som inte var det. Resultatet blev att många möjliga observations-situationer föll bort. Det tog därför mer tid i anspråk för att samla in data. Ett annat problem vi stötte på var planen att observera barnen under oplanerad verksamhet. Tanken var att barnen blir påverkade av pedagogers närvaro och agerar på ett annat sätt än när pedagoger befinner sig på avstånd. Därför verkade det fördelaktigt att studera barnen under tillfällen som är minimalt vuxenstyrda. Vi insåg dock snabbt att dessa tillfällen är få och att det skulle kräva mer tid för att få syn på så pass många händelser att det skulle räcka som underlag för studien. Efter närmare inläsning av forskning kring området förstod vi att denna ändring inte hade någon större betydelse. Holm (2001) menar att det inte går att låtsas vara empatisk (som för att imponera på exempelvis pedagoger). Antingen har man empatisk förståelse eller inte. Med detta i åtanke kunde data samlas in obehindrat av pedagogers närvaro.

För att möjliggöra ett så högt deltagarantal som möjligt kunde det varit en bra idé att utforma svarsblanketten till vårdnadshavare med flera alternativ, exempelvis genom rutor där man kan kryssa i godkännande för observation med papper och penna och/eller för filmning. Vid en tidigare pilotstudie på

samma avdelning användes endast metoden att observera med papper och penna och vid det tillfället var deltagarantalet något högre. Det kan tolkas som att vårdnadshavare har en högre tendens att tveka inför videofilmning av deras barn än enbart skriftlig observation. En blankett med svarsalternativ kunde därför ha erbjudit vårdnadshavare möjlighet att lämna tillåtelse till den form av observation som upplevs bekväm och deltagarantalet kunde därför ha utökats.

Den kamerautrustning som använts i studien är av äldre modell och levde inte upp till kraven. Materialet sparas på kassetband som inte helt enkelt går att överföra till dator, vilket leder till att filmer endast kan visas direkt på kamerans lilla skärm med dålig bild och dåligt ljud och batteritid som knappt klarar en dag. Kameran har inte heller någon tidsangivelse, vilket gjorde det besvärligt att leta fram utvalda sekvenser i filmmaterialet då vi hela tiden var tvungna att spola bandet fram och tillbaka. En grundtanke var att komplettera observationerna med samtal tillsammans med de barn som deltog och videosekvenserna var tänkta att fungera som stöd för barnen att minnas och relatera till händelsen vi ville samtala om. Valet grundade sig i en möjlighet att tolka situationerna ur barnens perspektiv (Johansson & Johansson, 2003). Detta val tillät vi också ligga till grund för valet att utföra studien på en bekant förskola, eftersom det är viktigt att barnen känner sig trygga med samtalsledaren (Roos, 2014). Kamerans brister har lett, inte endast till bekvämlighetsproblem utan även till svårigheter då barnen skulle se videosekvenserna där de deltagit. Då barnen varken såg eller hörde bra tröttnade de snart och lämnade samtalet. Dessa svårigheter ledde till att vi valde bort samtal med barnen och istället lade fullt fokus på egen tolkning. Trots svårigheterna upplevde vi att tolkning av barns perspektiv ändå var möjlig då filmandet bidrog med bra material där rika tolkningar kunde göras via kroppsspråk, tonfall et. cetera. Filmningen gick till på det vis att en av oss hanterade kameran medan den andra observerade skriftligt och kunde få med konversationer som var svåra att tyda på film.

Barnen på avdelningen där studien genomfördes håller ofta fokus riktat mot görandet och verkar inte distraheras av kamrater och vad som sker runt omkring. Under tiden studien bedrevs ägnade sig barnen sällan åt rollekar där man kan föreställa sig att samspel tar mer utrymme och läggs i fokus. En reflektion är att ett annorlunda val av barngrupp hade gett ett annat resultat. Valet att studera äldre barn på förskolan grundade sig i en vilja att underlätta de samtal som var tänkta att äga rum. Att istället studera en blandad barngrupp hade kunnat erbjuda fler möjligheter att se empatiska uttryck i samspel, exempelvis mellan äldre barn och deras yngre kamrater då forskning resulterat i att barn visar ett omvårdande förhållningssätt till yngre barn (Johansson, 2001).

# Resultat

I det här kapitlet presenteras resultatet av empirin och de olika områden av empatiska uttryck som har visat sig under observation av barnen på den studerade förskoleavdelningen. Temana *Egna rättigheter*, *Andras väl* samt *Etiska konflikter* har skapats genom att grundligt analysera data vilket har resulterat i dessa tre gemensamma nämnare. Inom temana har kategorier skapats för att utöka sorteringen ytterligare. Kön och namn på barnen är slumpmässigt valda. Eftersom vi utgått från en hermeneutiskt inspirerad ansats (Ödman, 1979) i våra tolkningar är det också möjligt att förstå barnens uttryck ur andra perspektiv. För att stärka våra tolkningar har vi försökt se situationerna i sina sammanhang, där omgivande faktorer kan ha betydelse. Dessa faktorer kan exempelvis vara relationer eller händelser före observerade situationer. Vid första anblick kan helheten verka obetydlig men vid närmare tolkning upplever vi att situationerna får en annan mening om vi inte tar hänsyn till sammanhanget (Bryman, 2011; Ödman, 1979). Klamrar [ ] indikerar kroppsliga uttryck under konversationen och parenteser ( ) indikerar vad som sker utanför konversationen.

## Andras väl

Vi har funnit att barn värnar om andras väl genom ren omtanke samt stöttning. Under denna rubrik presenteras de sekvenser som placerats inom dessa kategorier.

### *Omtanke*

Den empatiska förståelsen tar sig uttryck på flera olika vis. Ett av de uttrycken är ren omtanke för andra och förståelse för dennes situation. I följande fall är det Axel som uttrycker sig empatiskt mot sin kamrat:

Axel målar vid ett brett staffli och pekar med fingret:

Axel: -Här får inte jag måla för här är Sigges konstiga vulkan. Jag får måla här. Och här är det ett streck. [pekar igen]

Axel visar sin förståelse för att han måste dela utrymmet på pappret med någon annan. Han respekterar det andra barnets målning och kan föreställa sig kamratens utsatta läge angående målningen. I samma situation visar Axel ytterligare en gång sin empatiska förmåga genom att uttrycka omtanke för sin kompis Matilda:

Matilda går på toaletten, videoupptagningen pausas av observatören och anteckningar förs istället. Axel vänder sig mot observatören.

Axel: -Pausa du?

Observatör: -Ja, jag måste skriva lite.

Axel: -Ja och så måste vi vänta så Matilda får vara med, annars blir hon ledsen.

Axel uttrycker med tydlighet sin förståelse för att Matilda kan bli ledsen om filmningen pågår utan hennes fortsatta närvaro. Situationen kan tolkas som att Axel själv förstår den negativa känslan av att gå miste om vad som sker, samt att Axels egen lust att medverka på film leder till att han föreställer sig att Matilda upplever detsamma. Även Matilda uttrycker sin förståelse och omtanke för Axel i situationen i ateljén:

Matilda: -Axel, nu måste jag ha röd.

Axel: -Aa, jag hämtar ny röd. [går med sin röda färgburk till Matildas plats och ställer den på bordet]

Matilda går till sin plats och plockar Axels pensel ur färgburken.

Matilda: -Den här får du... Vart ska jag lägga den här? [går till Axel med penseln]

Barnen visar ömsesidig omtanke för varandra genom turtagande. Att Matilda även frågar Axel om var han vill ha sin pensel tyder på en förståelse för viljan att hålla ordning på sina redskap under skapandet. Vid följande två fallbeskrivningar bygger Matilda, Klara och Tyra med Lego på golvet intill Legobordet. Här kan vi se hur ren omtanke för varandra kan synliggöras:

Klara: Man får bygga som man vill Matilda.

Matilda: Jaa det får man.

Klara: Ja man behöver inte bygga som alla andra. Här har du en del!

Tyra: Ja men första delen... första grejen du borde bygga är den här.

Klara: Jaa.

Barnen fortsätter bygga i tystnad.

Tyra: Matilda, visst är det kul att bygga båtar? Det här är första gången Matilda bygger en båt.

/.../

Tyra: Men tycker du att jag bygger bra?

Klara: Ja jag tycker du bygger bra. (ohörbart) Så jag kan hjälpa dig. Men hallå här ligger delar... Jag måste... (ohörbart) Du kan det här själv va?

Tyra: Ja det kan jag.

Klara: Ja för du VILL väl göra det här själv va?

Tyra: Ja.

Klara: Här har du massa delar, massa delar som du kan ta. [ger Tyra]

Klara visar omtanke när hon delar med sig av sina Legobitar till Tyra så att hon får möjlighet till att bygga en större båt. Att barnen ger varandra komplimanger under skapandet samtidigt som de delar med sig och hjälper varandra kan tolkas som ett uttryck för empatisk förmåga. I följande

konversation kan vi lägga märke till hur August förhandlar med Sam angående vilken färg Sam ska välja på "loppan" som är gjord av papper:

August: -En siffra under ett. Ett får du ta.

Sam: -Ett.

August räknar till ett på loppan. Han räcker sedan fram loppan till Sam.

August: -Vilken färg?

Sam pekar.

August: -Nej inte den!

Sam pekar.

August: -Inte den heller.

Sam: -Men jag vill ha den.

August lutar sig fram lite mot Sam.

August: -Men snälla, det är så många som har tagit den redan!

(Tystnad)

Sam: -Okej, då tar jag... den. [pekar]

Då inte bara talet utan hela kroppsspråket visar att August väldigt gärna vill att Sam ska välja en annan färg kan vi anta att August försöker få Sam att förstå att leken blir roligare om han får möjlighet att läsa upp en annan uppmaning från loppan. Sam strävar först efter att få sin vilja igenom men accepterar sedan Augusts önskan och väljer en annan färg på loppan, vilket leder till att leken kan fortgå.

### *Stöttning*

Turtagning och rättvis behandling har visat sig i barnens samspel under följande fallbeskrivningar. Barnen visar att de förstår betydelsen av andras väl när de stöttar varandra på olika sätt. Vid en observerad situation sitter Vera, Sam och August kring ett bord och spelar sällskapsspel. Vid bordet sitter även Anton och lägger pussel:

August: -Din tur. Ta inte den kulan, spara den till sen. [nickar mot Sam]

Sam: -Då kan jag gå så här. [pekar]

August: -Du ska inte göra så här, för det blir bättre så, det vet jag. [ler och nickar]

Sam skakar på huvudet.

August: -Jag har sagt... [ser på observatören, säger något ohörbart]

Trots att Augusts tips inte övertygar Sam angående hans spelstrategi vill August bara väl och leda Sam i den riktning han anser vara mest gynnsam. Under spelets gång fortsätter August uttrycka omtanke för Sams framgångar i spelet:

August: -Nu får du lämna tillbaka din kula, då får du gå över din kula dit. [visar] Och så, och så...

Vera håller med August. August ser till att Sam får en ny kula varpå Sam lägger den i sin burk.

Vera: -Och den här ska dit. [flyttar en kula på spelplanen]

Anton: -Du hade också den här. [ger en kula till Sam]

Vera: -Det är din tur. [skjuter tärningarna mot August samtidigt som hon flyttar spöket]

Sam ser det och flyttar tillbaka spöket utan att säga något. Barnen spelar vidare.

August: -Går du ditåt kan du gå in i nån annans hem, vill du det?

Sam ler och nickar.

Både Vera och August månar om att spelet ska gå rättvist till men August fortsätter också att tipsa Sam om de mest gynnsamma dragen. Här kan vi också se att Anton, som inte är delaktig i spelet, riktar om sin uppmärksamhet och agerar för att gynna Sam.

### *Sammanfattning*

Barnen visar vid ett flertal gånger i de observerade tillfällena hänsyn för andras situation, de är måna om varandra. Samtliga fallbeskrivningar synliggör att barnen tenderar att lägga stor vikt vid turtagande, rättvis behandling samt ren omtanke. De värderar andras utrymme, både rent fysiskt och socialt. Det antyder att barnen har förståelse för andras situation och vill stötta varandra.

## **Rättigheter**

I barnens samspel uttrycker de sig ofta empatiskt och visar medkänsla för andra. Trots denna förståelse är barnen noga med att hävda sina egna rättigheter. I det andra temat har vi därför samlat exempel på fall där barnen står upp för sig själva och andra. Dessa fall har delats upp i två kategorier: *Rättvisa*, där barnen argumenterar för sin egen och andras rätt samt *Egen vinning*, där barnen prioriterar att främja sin egen situation framför någon annans.

### *Rättvisa*

Barnen uttrycker sig ofta angående rättvisa. Det tycks viktigt för dem att saker går rätt till och de försvarar sig själva när de anser sig bli orättvist behandlade. I följande fall visar Klara sitt missnöje över att det aldrig blir hennes tur att spela på avdelningens iPad som ett annat barn spelar på:

Klara: -Nu vill jag spela, du har faktiskt spelat jättelänge. Det är inte bara en som får.

Klara försöker få kamraten att förstå att användningen borde vara rättvist fördelad och motiverar sin egen rättighet. Det kan tolkas som att Klara söker efter kamratens empatiska förståelse för hennes egen situation. I ett annat fall



där två barn bygger med kaplastavar kan vi se hur Harry försöker skydda sitt bygge genom att förklara för Alice vad som kommer hända om hans torn blir förstört:

Alice: -När vi förstör mitt torn, då kommer det rasa på ditt torn och då kommer kapten Haddock va död.

Harry: -Nä. Vi gör inte så. (paus) Paja inte ditt torn, då kommer mitt gå sönder och det är inte klart. Mitt är jätteostadigt.

Bygget fortsätter.

Harry: -Då måste du paja den åt det hållet [pekar], men du får inte göra det nu! Kan du paja den imorgon tack, Alice? Mitt blir bara högre och snedare.

Harry kommer med förslag angående hur Alice skulle kunna tippa hans torn, däremot ber han Alice om att vänta till morgondagen eftersom han vill hinna bygga ett högre torn. De är båda överens om att tornen ska rasa men förhandlar om hur och när. Alice avvaktar efter Harrys vädjan. Bygget fortsätter och lite senare ser vi att Alice vill ha samma rättigheter till leken, något som Harry inte är med på:

Harry: -Är ditt torn klart?

Tornet börjar tippa mot Alices som tar emot det.

Alice: -Nej.

Harry: -Det är den visst det.

Alices torn rasar. Harry skrattar.

Alice: -Nu paja mitt. Nu får jag paja ditt.

Harry: -Nej det får man inte.

Alice: -Det får man visst det. Mitt är så här litet då.

I denna situation kan vi tolka barnen från varsitt perspektiv. Harry vill att Alice ska förstå att han inte vill att hans torn ska bli raserat och samtidigt påminner han om den allmänna normen att inte förstöra för andra. Alice å andra sidan försöker förklara för Harry att hon känner sig orättvist behandlad då hennes torn blir förstört och därmed lägre, därför vill hon vältä Harrys torn så de får samma utgångsläge. I fallbeskrivningen nedan är vi tillbaka hos August, Sam och Vera som sitter runt ett bord och spelar sällskapsspel. Anton sitter vid samma bord och lägger pussel. Under spelets gång uppstår en diskussion mellan August och Sam angående spelreglerna.

August: -Nu tar jag dig, får jag två kulor! [sträcker ut armen mot Sam]

Sam: -Men det va faktiskt min tur.

August: -Men får jag två kulor!

Sam skakar på huvudet.

August: -Jo det måste jag få [sätter bestämt händerna på höfterna] annars tar jag ut dig ur spelet.

Anton: -Nää! [vänder sig mot August]

Sam ställer sig upp.

Sam: -Nu är inte jag med nåt mer.

Både August och Sam värnar om sina egna rättigheter och ingen vill ge med sig innan situationen löser sig på det sätt som de båda upplever som rättvist. August menar att hans drag regelrätt leder till att han ska få två kulor av Sam, medan Sam hävdar att det var hans tur och att Augusts drag därför inte gäller. August verkar inte uppfatta Sams argument, eller så lyssnar han inte utan prioriterar sitt eget perspektiv och rätt i frågan. Anton som i sin tur har uppsikt över vad som händer i spelet, anser att August agerar felaktigt och protesterar både verbalt och kroppsligt.

### *Egen vinning*

Här presenteras exempel på hur barnen prioriterar egen vinning trots förståelse för hur det drabbar andra. I följande fall leker Harry och Alice en form av "lag och ordning-lek" bland byggmaterialet där de använder sig av kaplastavar.

Harry: -Det här är ett fängelse till kapten Haddock.  
Fängelset/tornet går sönder lite.  
Harry: -Det är bäst att jag lagar för jag förstörde inte lika mycket.  
Harry fortsätter att laga.  
Harry: -Det kommer bli kung när kapten Haddock sitter i finkan. (paus) Jag ska bygga torn istället. [river fängelset]  
Alice: -Jag ska också bygga torn. (paus) Nu gör du lite ostadigt Harry.  
Harry: -Nej, jag gör inte det. (paus) Jag har gjort högre än dig.  
Harry skyndar sig att bygga ännu högre.  
Harry: -Tror du att kapten Haddock kommer slå sig när det rasar?  
Bygget fortsätter och lite senare pratar barnen om att det finns hissar i tornen som kan åka upp och över till varandra och sen krascha ner på gubben.  
Harry: -Men Alice, visst vill vi att kapten Haddock ska dö?

Vid en första anblick kan det verka som att denna situation visar brist på empatisk förståelse för figurens situation men det rör sig snarare om en situation där barnen uttrycker förståelse för kapten Haddocks situation. De förstår att det är en negativ upplevelse för kaptenen att hamna i fängelset och förstår det hemska i att bli mosad under tornets kollaps. På så vis utnyttjar barnen sin empatiska förmåga till att skada kaptenen. De nyttjar situationen för deras egen vinning. I samtal med barnen får vi veta att kapten Haddock är en seriefigur ur Tintin och att han alltid ska bestämma över Tintin, vilket bidrar till att Harry och Alice inte tycker gott om honom. I följande fall sitter två barn och spelar ett spel på avdelningens iPad:

Nova: -Ja ta nästa. Jag ville att potatisen skulle landa på honom!

Genom denna korta kommentar kan vi göra tolkningen att Nova har en egen agenda. Hon antyder att hon förstår spelkaraktärens ovilja att bli träffad av en potatis men förbiser detta då hennes egen vilja att träffa karaktären prioriteras.

Liknande situation ser vi i följande fall där Harry och Alice bygger ett torn med kaplastavar. En liten pryl som barnen kallar pokal är instängd i tornet:

Harry: -Undra hur pokalen kommer känna... Han kanske tycker om att va instängd?

Barnen fortsätter bygga.

Harry: -Nu ska det smälla. Nu är det dags för en smäll-alalala... [sjung-pratar otydligt]

Alice: -Nu ska det bli en smäll.

Harry: -Nu ska den lilla bollen få... [pillar bort en stav från tornet] Kolla nu försvann en där! [pekar]

Alice tittar.

Skillnaden jämfört med tidigare situation är att Harry plötsligt blir medveten om pokalens situation och dess föreställda känslor. Han visar förståelse för pokalen och den eventuellt negativa känslan av att vara instängd och visar även viss tendens till att ångra sig. Omedelbart därefter går han över till att rättfärdiga sin gärning genom att pröva hypotesen att pokalen uppskattar situationen. Fortsättningsvis agerar Harry på liknande sätt som i tidigare fallbeskrivningar, nämligen att han nyttjar sin empatiska förståelse för att "skada" objektet i fråga. Han förstår objektets situation men hans egen intention prioriteras.

### *Sammanfattning*

Barnen använder olika strategier för att hävda sina rättigheter. Ibland förhandlar barnen för att få kamraterna att förstå hur de upplever den aktuella situationen. I vissa fall ter sig argumentationen likt en vädjan, ett desperat försök att söka medkänsla för sin egen situation. Det visar sig vara viktigt för barnen att rättvisa skipas, åtminstone när egna rättigheter riskerar att förbises. Barnen uttrycker också tendenser att vilja nyttja andras utsatta situation för sin egen vinning. I vissa fall handlar det om att skada någon som anses förtjäna det och i vissa fall tycks det handla om ren prioritering. Den egna intentionen har större betydelse än den andres väl.

### **Etiska konflikter**

Under observationer har det även visat sig att barnen ibland slits mellan att skydda sin egen rätt och att värna om andra. Dessa situationer utgör det tredje och sista temat, men eftersom fallen är så pass nyanserade har vi valt att inte bilda några kategorier utan istället beskriva skillnaderna allt eftersom.

I det första exemplet är det Sam som tycks slitas mellan att behålla hela samlingen spelkolor för sig själv eller att dela med sig till August:

August bygger en kulbana med hjälp av delar av rör när Sam, som leker med några andra barn en bit bort, går förbi.

Sam: -Jag kan nästan aldrig bygga en sån där. Men vi ska ha nästan alla kulor faktiskt.

August svarar inte. Sam går tillbaka till sin lek men kommer snart tillbaka med två kulor i en burk som han kastar till August på golvet.

Sam: -Här får du dina kulor!

August plockar upp burken och kulorna.

August: -Bara två? Det är orättvist.

Sam: -Vill du ha tre då?

August: -Nej, jag behöver inga.

Sam går men kommer tillbaka ytterligare en gång.

Sam: -Här får du tre.

August: -Men jag vill inte ha *nån*.

Sam: -Nu får du ingen mer. [går därifrån]

Sam brukar makt över August genom att utnyttja sin empatiska förståelse för Augusts situation. Vi kan anta att Sam förstår att Augusts lek inte kan fortgå utan tillgång till kulor, men att det av någon anledning är precis vad han är ute efter. Sam tycks sedan få dåligt samvete och offerar några kulor från sin egen lek till förmån för August. Reaktionen antyder att förståelsen blev så påtaglig, och förnimmelsen av Augusts situation så igenkännlig och negativ, att Sam backar. Han vill inte orsaka den upplevelsen hos August. Samtidigt behåller Sam sin tjuriga uppsyn och vill inte tänja alltför mycket på sina ramar för vad som är rimligt. I ett annat fall sitter några barn vid Legobordet då två andra barn kommer in i rummet och börjar köra med små bilar på golvet. De gör högljudda ljudeffekter under tiden:

Tyra: -Kan ni dämpa ljudet! Ni låter för mycket.

Barnen tar till sig Tyras tillsägelse och tystnar samtidigt som bygget på Legobordet fortsätter. Efter en stund tar Tyra bort en bit Lego som fungerat som vägg i bygget. Hon går fram till barnen som leker med bilar på golvet.

Tyra: -Vem vill ha den här Legoväggen?! [viftar med väggen]

Ett av barnen tar emot.

En tolkning av ovanstående situation kan vara att Tyra efter en stund får dåligt samvete över att hon blivit irriterad och sagt till de andra barnen att dämpa ljudet. När Tyra ger bort en bit av sitt bygge visar hon att hon känner ånger och vill rädda situationen för att inte bli osams med de övriga. Tyra antyder att hon utgår från sig själv i början av situationen men att hon, utifrån vår tolkning, senare känner igen känslan av att förlora sig i leken, glömma bort tid och rum vilket också kan leda till att ljudnivån ökar. Med den insikten accepterar Tyra kamraternas lek och kompenserar genom att ge bort sin Legovägg. I nästa fall bygger Tyra och Alice med Lego vid Legobordet:

Tyra: -Flygskorna dom kan bara passa i min bil. Alice man får bara ha Legobitar i min.

(Tystnad)

Tyra: -Du kan få flygskorna. Jag vill bara ha den där. [pekar]

Alice: -Jag hittar ingen gubbe...

Tyra: -Jag har en här, en gubbe. Jag kan ha den här gubben. [ger sin Legofigur till Alice och tar en annan till sig själv]

I det här fallet tolkas Tyras agerande som att hon först ser till sin egen rätt om att behålla flygskorna men kort därefter får dåligt samvete vilket hon kompenserar genom att dela med sig av både flygskor och sin Legofigur till Alice. Tyra utför vid flera tillfällen liknande handlingar som ovan. Vid följande tillfälle leker två barn med ett byggmaterial som består av platta plastbitar i olika färger tillsammans med duplofigurer. August förstör Sams hus vilket gör att Sam säger i från och försvarar sig själv:

Sam: -Det var det här huset. En liten pyramid.

August blir distraherad av omgivningen och plockar upp en loppa (av papper). Han återvänder sedan till leken och börjar prata melodiskt. August kör samtidigt båten mot Sam.

August: -Nu åker en racerbåt och den krockade i doms hus som gick sönder. Nu tryckte du ner en båt [slår sönder Sams hus] så den gick sönder.

Sam: -Men August! Jag vill inte!

August sätter sig ner igen och tittar in i kameran. Sam bygger ihop huset.

August: -Nu ramla den ut. [Börjar greja med ett annat byggt material och sjunger något otydligt]

Sam: -Jag kommer snart August, förstör inte mitt hus. Gör inte det August.

Sam går iväg och August fortsätter sjunga och greja med sitt eget bygge medan han låter Sams bygge vara.

Sam uttrycker starkt och tydligt sin ovilja att August ska förstöra hans byggda hus. Han försäkrar sig om att August ska låta hans bygge vara i fred tills han kommer tillbaka. Samtidigt uppmärksammar August observatören som under tiden filmar barnens lek. Vi kan anta att August förstör Sams hus med vilja och att han vet att man egentligen inte får göra så. Att August sätter sig ner och ser in i kameran för att därefter börja leka med någonting annat indikerar att August förstår hur Sam känner sig och får dåligt samvete, samt att han väntar sig en reaktion från observatören. I det följande fallet är vi tillbaka i situationen där August, Sam och Vera spelar spel. Diskussionen mellan August och Vera fortsätter:

August: -Jag måste få ta två kulor [tittar mot observatören], det måste jag. [sträcker sig fram mot Sam som står upp vid bordet]

Sam slänger sig ner mot bordet med händerna för att skydda sina kulor.

Sam: -Nää för att det va faktiskt min tur!

Vera: -Okej gör det då!

Sam sträcker sig efter tärningarna. August tar sin spelpjäs och slår den på Sams.

Vera: August du kommer inte (ohörbart)... Det är faktiskt inte roligt.

August sätter ner sin spelpjäs.

Vera: -Okej då plockar jag undan.

August: -Då tar jag dom här, och dom här och dom här... [plockar kulor]

Vera: -Du vann inte. Ingen vann.

August: -Jo jag vann.

Vera: -Den som plockade fram spelet får ställa undan det.

August: -Men om vi samarbetar då?

Alla barn plockar ihop resten av spelet och bär bort det tillsammans under skratt.

August är tävlingsinriktad och fokuserar helt på att vinna spelet. Därför bryr han sig inte om att köra över andra på vägen. Under spelets gång visar det sig att August har slut på argument och börjar istället provocera för att få sin vilja igenom. Detta visar sig genom att han börjar slå på Sams spelplåst och sedan lägger band på alla kulor på spelplanen. Att det provocerande beteendet startar i samband med tillsägelsen från Vera indikerar att August har förstått den skada han orsakat men istället för att gottgöra sitt beteende gör han situationen värre. Till sist tycks August samla sig och gör ett försök till försoning genom att föreslå gemensam städning, vilket accepteras av de två andra barnen.

### *Sammanfattning*

Vi har funnit att barnen i studien slits mellan att värna om andras väl och skydda sina egna rättigheter. Det blir synligt genom att barnen visar förståelse för kompisars situation samtidigt som de inte vet hur de ska prioritera. Ibland pendlar de mellan de olika värdena och tycks stå med en fot i varje pöl. Denna obeslutsamhet kan också få barnen att agera irrationellt.

### **Sammanfattning av resultat**

Resultatet av vår undersökning har visat att den här gruppen av barn i 4-6 års ålder uttrycker empati på varierande sätt. Det yttrar sig dels i hur de uttrycker omtanke om varandra. Barnen visar ofta att det är viktigt för dem att alla blir rättvist behandlade och får ta plats i verksamheten, både fysiskt och socialt. Att hjälpa varandra tycks vara en norm bland barnen. Vi tolkar samtliga dessa uttryck som tecken på empatisk förståelse och medkänsla. Trots den välvilliga uppsynen har vi också sett att barnen vid en del tillfällen väljer att hävda sig själv och prioritera egna intentioner. Genom de sätt som det tar sig uttryck förstår vi att barnen har empatisk förståelse men att de visar det på ett mindre självklart sätt. Att barnen också hamnar i konflikt mellan dessa etiska värden har vi också tydligt observerat. Den egna intentionen kan ibland krocka med rådande normer angående hur man är en bra kompis. Denna kollision innebär att barnen upplever svårigheter att komma fram till ett beslut om vad som är det rätta att göra.

# Diskussion

Här diskuteras barnens empatiska uttryck utifrån det empiriska resultatet och tidigare forskning. Diskussionen kommer utgå från liknande teman som presenterats i resultatdelen för att skapa ett tydligt sammanhang. I ett tidigt skede av studien nämndes hur det kan vara svårt att upptäcka äldre förskolebarns empatiska uttryck (Brodin & Hylander, 2002) jämfört med barn i yngre åldrar som tenderar att visa empati med hela kroppen. Under observationer och analys har vi upplevt denna svårighet då vi har kämpats med att upptäcka barnens uttryck, därefter har det gjorts en ansats att komma så nära barnens perspektiv som möjligt i våra tolkningar. Vi har slutligen gjort en del upptäckter och noterat uttryck som styrker tidigare forskning inom området. Då vi valt att inspireras av en hermeneutisk ansats (Ödman, 1979) i vår studie väljer vi att diskutera barnens empatiska uttryck i samspel med varandra genom att tolka och förstå dessa med hjälp av tidigare forskning.

## Andras väl

Vi har funnit att barnen uttrycker sig empatiskt genom att visa omtanke för varandra. I resultatdelens första fallbeskrivning visar Axel hänsyn för kompisens utrymme och uttrycker en förståelse för att dela rättvist: "Här får inte jag måla för här är Sigges konstiga vulkan.". Forskning visar att rättvisa inte nödvändigtvis behöver innebära att enbart värna om sina egna intressen, utan att det även kan handla om att barnen strävar efter jämlikhet (Johansson, 2003; Johansson & Johansson, 2009), precis som i fallet med Axel. Tidigare har Brodin och Hylanders (2002) uppfattning om hur grunden till barns empatiska förmåga beskrivits. Författarna menar att grunden till empati börjar hos en själv, får man sina behov tillgodosedda och bekräftade kan man därefter utveckla medkänsla för andra. Dock krävs det enligt författarna ett tillstånd av lugn för att kunna iaktta andra, så länge barnet är involverad i en konflikt med någon finns således inte utrymme för medkänslor för andra. I fallbeskrivningen med Axel och Matilda visar sig Axels omtanke för Matilda genom att han bekräftar att kameran är avstängd så länge Matilda inte är närvarande. Detta kan vi förstå som att Axel känner igen känslan av att inte vara närvarande när någonting speciellt händer och att han inte vill utsätta Matilda för denna negativa känsla. Piaget (2008) har en uppfattning om att barn under sju år ska vara egocentriska, vilket motsägs av vår empiri. Johansson (1999) däremot, bekräftar vår uppfattning att barn skyddar varandra från negativa upplevelser. Författaren menar vidare att detta tyder på att barn värnar om varandras välmående. I fortsättningen av fallbeskrivningen ser vi Matilda handla med samma typ av förståelse när hon frågar Axel om var han vill ha sin pensel. Barnen visar här sin omtanke även

genom att samsas om sakerna, vilket enligt Knutsdotter Olofsson (2003) indikerar en förståelse för de sociala lekreglerna.

Fallet med Klara, Matilda och Tyra vid Legobordet kan tolkas som att Klara agerar prosocialt (Paulus et al., 2014; Öhman, 2003) när hon visar omtanke för sina kamrater. Klara agerar snabbt och spontant för att förbättra kompisens situation: "Här har du massa delar, massa delar som du kan ta.". Studier av Howe et al. (2008) visar att barn med en välutvecklad social förmåga uttrycker större empatisk förståelse för andra barn. Med hjälp av detta resonemang kan vi förstå att Klaras sociala förmågor är väl utvecklade. Holm (2001) menar att barn med hög emotionell intelligens har lättare att fungera i sociala umgängen vilket gör dem till populära lekkamrater. Holms resonemang bekräftas av Jarczewska-Gerc och Gorgolewska (2014) som också hävdar att emotionell intelligens vidare kan främjas av att träna barn i att känna igen och förstå känslor, vilket i sin tur leder till att barnet kan utveckla sitt prosociala beteende. Med koppling till ovanstående forskning ser vi att Klara har en inklämmande förmåga i samspel med sina kamrater vilket vi tolkar som att hon är en god bit på väg i sin prosociala utveckling.

Prosociala handlingar har även visat sig genom att barnen stöttar varandra vid behov. I vår studie presenterar vi en händelse där några barn spelar sällskapsspel. Under spelet agerar vid flera tillfällen August, och till viss del även Anton, hjälpande gentemot Sam för att gynna hans framgång i spelet. Findlay et al. (2006) menar att barn med prosociala förmågor i högre utsträckning uppmärksammar sina kamrater. Detta ska bero på en högre social känslighet och leder till att dessa barn har förmågan att förstå sitt eget och andras beteende. August visar genom sin hjälpande hand att han uppmärksammar Sams läge och att han har känsla för att tillgodose hans behov på ett sätt som kan främja situationen. Även Sam har visat förståelse för det prosociala när han ger vika för August då de leker med loppan. Han förstår Augusts intentioner och agerar därefter så att leken kan fortgå (Knutsdotter Olofsson, 2003; Öhman, 2003). Dock kan vi även tolka Sams agerande som att han påverkas av att August använder sitt kroppsspråk och med det visar förståelse för affektiva uttryck (Brodin & Hylander, 2002).

## **Rättigheter**

Vi har funnit att barnen i studien vid flertalet tillfällen uttryckt sin empatiska förmåga genom att prioritera sina egna rättigheter. Brodin och Hylander (2002) menar att självkänsla dels handlar om att vara så pass trygg i sig själv att man kan stå upp för andra och dels att våga försvara sig själv och kunna säga nej. Vi ser detta genom att barnen exempelvis under sällskapsspel hänvisar till spelregler för att hävda sin rätt. Att detta är ett led i den empatiska utvecklingen styrker Öhman (2003), när hon menar att man måste ha förmåga att sätta ord på sitt eget tyckande innan man kan föreställa sig andras åsikter.



Under den sekvens där två barn sitter med avdelningens iPad hävdar ett av barnen sin rätt att få vara med och spela. Situationen stämmer överens med vad Johansson (1999) funnit angående hur barn försvarar sin rätt att dela världar med andra. Författaren menar att barnen vårdar den gemensamma aktiviteten, som kan röra allt från lek till att tillsammans vänta i hallen på att få gå ut. Barnen i Johanssons studie har även visat hur de försvarar sin rätt att dela världar med andra genom att exempelvis kliva in i en pågående lek eller skydda en redan pågående lek. I vårt fall hävdar Klara sin rätt att få delta och till skillnad mot de yngre barnen i Johanssons (1999) studie kan Klara tydligt motivera sin rätt. I den första och den andra sekvensen av fallbeskrivningen med Alice och Harry kan vi se hur barnen diskuterar och förhandlar om sina rättigheter angående om och hur tornen ska falla. Att barnen respekterar varandras åsikter tolkar vi som att de förstår innebörden av samförstånd (Brodin & Hylander, 2002; Knutsdotter Olofsson, 2003).

Vi har nämnt hur Bloom (2015) kommit fram till att barn uttrycker förmåga att upptäcka orättvisor men att det visat sig att barnen blir upprörda endast om orättvisan drabbar dem själva eller någon som står dem nära. I vår studie har vi funnit att barnen ibland reagerar tämligen starkt när de själva eller kamrater anses bli orättvist behandlade. Vi ser exempelvis hur Anton protesterar när han anser att August agerar orättvist gentemot Sam under ett sällskapsspel. Därav kan vi inte ana den självcentrering som Bloom (2015) pekar på. Det kan tolkas som ett resultat av att barnen i vår studie har bra sammanhållning och att samtligas rätt är värd att försvara.

Som tidigare nämnt skiljer befintlig forskning på empati och medkänsla. Att vara empatisk behöver inte betyda att man känner med en annan person, utan att man enbart förstår dennes situation (Bloom, 2015; Holm, 2003). Vi tolkar det som att det är medkänslan som avgör hur pass engagerad man är och huruvida man strävar efter att förbättra situationen. I fallet med Harry och Alice kan vi tydligt se att barnen uttrycker empatisk förståelse men saknar medkänsla för kapten Haddocks situation: "Tror du att kapten Haddock kommer slå sig när det rasar?". Blooms (2015) sätt att hävda att empatin får oss att vilja hämnas felbehandlade människor som står oss nära gör att vi drar slutsatsen att barnen hämnas för Tintins vägnar. Som tidigare påvisats har Knutsdotter Olofsson (2003) hävdats att barn ofta använder lek för att bearbeta sina känslor. Därav tolkar vi situationen som att Harry och Alice hellre ser till sin egen vinning än att visa medkänsla för kaptenen eftersom deras erfarenhet av honom är negativ. Vi kan anta att barnen hört berättelser om Tintin och blivit berörda av hans (enligt barnen) undergivenhet gentemot kapten Haddock. Att barn blir känslomässigt berörda av sagokaraktärers utsatthet får vi bekräftat av Karniols (2012) genomförda studie i ämnet. I en annan fallbeskrivning visar Nova ett liknande agerande när hon spelar på iPaden. Nova väljer att förbise spelkaraktärens väl och fokuserar hellre på sin egen tillfredsställelse som uppstår då potatisen träffar denne. Forskning visar att barns empati ibland leder till skadeglädje istället för medkänsla (Bloom, 2015;

Johansson, 1999) vilket vi ser i fallet med Nova. Samma yttrande av skadeglädje kan vi se i sekvensen med Harry och Alice när de stänger in en pokal i ett torn som de byggt av kaplastavar. Till skillnad från händelsen med kapten Haddock blir Harry i detta fall medveten om pokalens eventuella känslor över att bli instängd och därmed känner han sig ångerfull: "Undra hur pokalen kommer känna...". Vi känner igen detta beteende från den animism Piaget (2008) diskuterar angående tingens existens. Utifrån denna diskussion förstår vi att det är tack vare barnens empatiska förmågor som de kan uppleva skadeglädje och utnyttja situationen.

## **Etiska konflikter**

I samspel med andra krävs ömsesidigt tänkande för att undgå konflikter, Öhman (2003) menar att det är nödvändigt att känna till och förstå både våra egna känslor och reaktioner samt andras. För att lyckas med detta krävs en hög grad kognitiv och känslomässig förmåga. I vår studie kan vi se att barnen vid vissa tillfällen kämpar med dessa förmågor. I fallbeskrivningen där August och Sam försöker enas om spelkulorna ser vi hur Sam använder sin empatiska förståelse för att bruka makt över August. Vi tolkar Sams beteende som att han ställs inför ett val mellan att prioritera sina egna intentioner eller att vårda sin relation med August. Sam verkar förstå Augusts önskan om hur han ska agera, men har svårt att bestämma sig då hans egen vilja också väger tungt. Detta är ett exempel på en konflikt i barns moraliska tänkande som Johansson och Johansson (2003) benämner som en etisk konflikt. Som vi tidigare har påpekat menar Johansson och Johansson att arbetet med empati i pedagogisk verksamhet är komplext eftersom relationen mellan empati och moral inte är självklar. Bloom (2015) resonerar i samma spår när han hävdar att medkänsla och moral krockar. Vi har funnit många exempel på konflikter i barns moraliska tänkande. När Tyra tillrättavisar andra barn angående ljudnivån agerar hon moraliskt - det är rätt att se till att alla håller ljudnivån på en behaglig nivå. Det Tyra sedan gör är att låta medkänslan ta över moralen: "Vem vill ha den här Legoväggen?!". Hon känner för kamraterna och kompenserar för sitt tidigare agerande. Johanssons (1999) studie syftar till yngre barn i förskolan då de använder strategier för att få fram sitt budskap. Dock ser vi likheter med Tyras beteende när hon först kraftfullt tillrättavisar kamraterna för att få en reaktion, men sedan blir ångerfull då hon inser att resultatet av hennes agerande blev mer påtagligt än förväntat.

Johansson (1999; 2001) har funnit att etiska konflikter kan yttra sig i ånger. Detta ser vi i sekvensen med Tyra och Alice då de bygger med Lego och Tyra först väljer att se till sin egen rätt om Legobitar men sedan blir ångerfull då hon inser att Alice blir utan. I den sekvens där August och Sam leker med duplofigurer ser vi också tendenser till ånger. Utan förvarning förstör August Sams hus varpå Sam kraftfullt säger ifrån: "Men August! Jag vill inte!". August kroppsspråk och ansiktsuttryck indikerar plötslig skuldmedvetenhet, vilket

enligt Brodin och Hylander (2002) är ett uttryck för empatisk förståelse. August förstår hur hans gärning har drabbat Sam. Vid ett annat tillfälle visar August inte samma förståelse. Augusts tävlingsinstinkt väcks till liv och han låter sitt ego styra och bryr sig inte om konsekvenserna. Efter tillsägelse förvärras Augusts beteende vilket kan tolkas som att han förstår sitt felagerande men att han inte vet hur han ska hantera det. Vi ser det som att August drabbas av en etisk konflikt då han inte kan avgöra om han ska se till andras väl eller försvara sig själv (Johansson, 1999). Till sist blir August, i likhet med Tyra tidigare, ångerfull och visar att han har förstått att hans beteende gjorde mer skada än vad han från början hade tänkt sig. August rättar då till sin gärning med ett vänskapligt förslag i vad vi tror är en förhoppning om försoning: "Men om vi samarbetar då?".

## **Slutsatser och vidare forskning**

Vi har funnit att barnen i vår studie uttrycker empatiska förmågor på en mängd varierande sätt. Barnen visar omtanke för varandra genom att de exempelvis tar till sig andras åsikter eller skyddar varandra från negativa upplevelser. Genom tolkningar kan vi se att barnen visar förståelse för sociala lekregler, då de ofta använder sig av turordning och visar förståelse för samförstånd. De uttrycker också empati genom att stötta varandra vid behov och uppvisar ofta ett prosocialt beteende. Rättvisa är något som barnen i studien värderar högt och de är måna om både sina egna och andras rättigheter. Det har även visat sig att de ibland förstår andras situation men väljer att handla för att själva gynnas. I vissa lägen har det visat sig att barnen har svårt att komma fram till hur de bör agera, om de ska värna om sin egen rätt eller måna om andras väl. Ibland är det nämligen svårt att tillfredsställa allas behov och svåra beslut måste fattas. Detta kan göra barnen kluvna och leda till ett irrationellt beteende. Det kan tyckas svårt att upptäcka barns empatiska uttryck i samspel med andra. Vid första anblick kan det verka som att de inte handlar empatiskt, men med teoretisk kunskap och förståelse för barns avsikter har vi upptäckt att så är ofta fallet. Vi drar slutsatsen att man måste vara lyhörd i samspel med barn för att inte gå miste om deras nyanserade uttrycksförmåga.

Inom fältet för barns empatiska förmågor saknas ännu en hel del forskning, framförallt i Sverige. Som grund för den här studien har därför en stor del av stoffet publicerats relativt långt tillbaka i tiden, vilket eventuellt sänker vår studies trovärdighet. Det tycks ännu finnas delar av området att upptäcka, framförallt behöver den djupgående teoretiska kunskapen om empati uppdateras. Därför ser vi att vår undersökning är betydelsefull. För fortsatta studier ser vi potential i att undersöka områden som skillnader i barns empati ur ett genusperspektiv eller ur ett socioekonomiskt perspektiv.

# Referenser

- Bloom, P. (2015). *Ditt barn är klokare än du tror*. Lidingö: Fri tanke.
- Brinkkjaer, U. & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Brodin, M. & Hylander, I. (2002). *Själv-känsla: att förstå sig själv och andra*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Eliasson, A. (2013). *Kvantitativ metod från början*. (3., uppdaterade uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Findlay, L. C., Girardi, A. & Coplan, R. J. (2006). *Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood*. *Early Childhood Research Quarterly* 21 (2006) 347–359. Hämtad från <http://search.proquest.com.proxybib.miun.se/eric/docview/62102353/F4FA72FFCD864477PQ/9?accountid=12495>
- Holm, U. (2001). *Empati: att förstå andra människors känslor*. (2., [uppdaterade och utök.] utg.) Stockholm: Natur och kultur.
- Howe, A., Pit-ten Cate, I. M., Brown, A., & Hadwin, J. A. (2008). *Empathy in preschool children: The development of the southampton test of empathy for preschoolers (STEP)*. *Psychological Assessment*, 20(3), 305-309. DOI: 10.1037/a0012763 <http://search.proquest.com.proxybib.miun.se/eric/docview/614483993/abstract/3A2B7D84CA0B46D7PQ/1?accountid=12495>
- Hyldgaard, K. (2008). *Vetenskapsteori: en grundbok till de pedagogiska ämnena*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Johansson, E. & Johansson, B. (2003). *Etiska möten i skolan: värdefrågor i samspel mellan yngre skolbarn och deras lärare*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Johansson, E. (1999). *Etik i små barns värld: om värden och normer bland de yngsta barnen i förskolan*. Diss. Göteborg : Univ.. Göteborg.
- Johansson, E. (2001). *Små barns etik*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Karniol, R. (2012). *Storybook-Induced Arousal and Preschoolers' Empathic Understanding of Negative Affect in Self, Others, and Animals in Stories*, *Journal of Research in Childhood Education*, 26:3, 346-358, DOI: 10.1080/02568543.2012.684423 <http://search.ebscohost.com.proxybib.miun.se/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ970106&site=ehost-live>
- Roos, C. (2014). *Att berätta om små barn - att göra en minietnografisk studie*. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

- Olofsson, B. (2003). *I lekens värld*. (2. uppl.) Stockholm: Liber.
- Paulus, M., Licata, M., Kristen, S., Thoermer, C., Woodward, A. & Sodan, B. (2014). *Social understanding and self-regulation predict preschoolers' sharing with friends and disliked peers: A longitudinal study*. *International Journal of Behavioral Development* 2015, Vol. 39(1) 53–64, DOI: 10.1177/0165025414537923 <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1048218&site=ehost-live>
- Saar, T. & Löfdahl, A. (2014). *Om perspektiv på barn, barndom, förskola*. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Sverige. Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.
- UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen [Elektronisk resurs] : FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Wehner-Godée, C. (2010). *Att fånga lärandet: pedagogisk dokumentation med hjälp av olika medier*. (2. uppl.) Stockholm: Liber.
- Ödman, P. (1979). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: AWE/Geber.
- Öhman, M. (2003). *Empati genom lek och språk*. (2., [aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.

# BILAGA 1: Missiv till förskolechefen

Hej!

Ortsnamn, 16 mars 2016

Vi är två studenter från Mittuniversitetet som har för avsikt att utföra vårt examensarbete på avdelningen under vårterminen. Vårt syfte med studien är att ta reda på hur barns empatiska förmåga tar sig uttryck i samspel med varandra.

Vi kommer utföra observationer med papper och penna, samt ta hjälp av kamerautrustning för att fånga detaljer och för att underlätta samtal med barnen angående situationerna som uppstår i efterhand.

Materialet är konfidentiellt vilket innebär att varken barns, förskolans, pedagogers eller förskolechefens namn kommer kunna spåras. Innan vi observerar kommer vi alltid fråga barnen om tillåtelse. Alla deltagande har rätt att när som helst avbryta medverkan i studien. Undersökningen kommer endast användas till skolsyfte och alla personliga uppgifter kommer att raderas när arbetet är examinerat. Målsättningen är att vi ska påbörja observationerna i början av vecka 14, därför behöver vi ha talongen undertecknad **senast onsdag 23/3**.

Tack på förhand!

Varma hälsningar Sara Viklund och Cecilia Andersson

Email: savi\*\*\*\*@student.miun.se, cean\*\*\*\*@student.miun.se

Mobil: Sara 073028\*\*\*\*, Cecilia 073839\*\*\*\*

.....  
(*Klipp längs linjen och behåll den övre delen*)

Härmed samtycker jag till min förskolas medverkande i examensarbete:

.....  
Förskolechef XXXX XXXX

.....  
Datum och ort

# BILAGA 2: Missiv till pedagoger

Hej pedagoger på XXXX!

Ortsnamn, 16 mars 2016

Vi är två studenter från Mittuniversitetet som har för avsikt att utföra vårt examensarbete på avdelningen under vårterminen. Vårt syfte med studien är att ta reda på hur barns empatiska förmåga tar sig uttryck i samspel med varandra.

Vi kommer utföra observationer med papper och penna, samt ta hjälp av kamerautrustning för att fånga detaljer och för att underlätta samtal med barnen angående situationerna som uppstår i efterhand.

Materialet är konfidentiellt vilket innebär att varken barns, förskolans, pedagogers eller förskolechefens namn kommer kunna spåras. Innan vi observerar kommer vi alltid fråga barnen om tillåtelse. Alla deltagande har rätt att när som helst avbryta medverkan i studien. Undersökningen kommer endast användas till skolsyfte och alla personliga uppgifter kommer att raderas när arbetet är examinerat. Målsättningen är att vi ska påbörja observationerna i början av vecka 14, därför behöver vi ha talongen undertecknad **senast onsdag 23/3**.

Tack på förhand!

Varma hälsningar Sara Viklund och Cecilia Andersson

Email: savi\*\*\*\*@student.miun.se, cean\*\*\*\*@student.miun.se

Mobil: Sara 073028\*\*\*\*, Cecilia 073839\*\*\*\*

.....  
(*Klipp längs linjen och behåll den övre delen*)

Härmed samtycker vi till vår avdelnings medverkan i examensarbete:

.....  
*Pedagog*

.....  
*Pedagog*

.....  
*Pedagog*

.....  
*Pedagog*

.....  
*Datum och ort*

# BILAGA 3: Missiv till vårdnadshavare

Hej alla vårdnadshavare på XXXX!

Ortsnamn, 16 mars 2016

Vi är två studenter från Mittuniversitetet som har för avsikt att utföra vårt examensarbete på avdelningen under vårterminen. Som ni redan vet har vi nyligen genomfört en pilotstudie som behandlar hur barnens empatiska förmåga tar sig uttryck i samspel med varandra och detta är även vårt valda syfte i examensarbetet.

Vi kommer utföra observationer med papper och penna, samt ta hjälp av kamerautrustning för att fånga detaljer och för att underlätta samtal med barnen angående situationerna som uppstår i efterhand.

Materialet är konfidentiellt vilket innebär att varken barns, förskolans, pedagogers eller förskolechefens namn kommer kunna spåras. Innan vi observerar kommer vi alltid fråga barnen om tillåtelse. Alla deltagande har rätt att när som helst avbryta medverkan i studien. Undersökningen kommer endast användas till skolsyfte och alla personliga uppgifter kommer att raderas när arbetet är examinerat.

Målsättningen är att vi ska påbörja observationerna i början av vecka 14, därför behöver vi ha talongen undertecknad och inlämnad till avdelningen **senast onsdag 23/3**.

Vi hoppas att ni vill hjälpa oss med detta!  
Varma hälsningar Sara Viklund och Cecilia Andersson

Email: [savi\\*\\*\\*\\*@student.miun.se](mailto:savi****@student.miun.se), [cean\\*\\*\\*\\*@student.miun.se](mailto:cean****@student.miun.se)

Mobil: Sara 073028\*\*\*\*, Cecilia 073839\*\*\*\*

.....  
(Klipp längs linjen och behåll den övre delen)

Härmed samtycker vi till vårt barns medverkande:

**OBS!** Det är viktigt att **båda** vårdnadshavare skriver under talongen. (Gäller ej vid ensam vårdnad).

.....  
*Barnets namn*

.....  
*Vårdnadshavare*

.....  
*Vårdnadshavare*

.....  
*Datum och ort*



## BILAGA 4: Observationsmall

A spiral-bound notebook page with three columns. The columns are labeled on the right side with the words "FÖR", "SÄGER", and "REFL." written vertically. The page is otherwise blank.

FÖR	SÄGER	REFL.