



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Pedagogers strategier avseende multi-etniska konfliktkontexter.

– En kvalitativ intervjustudie, utförd på sju lärare angående
hur de hanterar konflikter i mångkulturella klassrum.

Nastasha Fre Woldu

LAU370

Examensarbete, 15 hp

Handledare: Ivar Armini

Examinator:

Magnus Hermansson Adler

Rapportnummer: VT09-2611-001



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen 15 poäng

Titel: Pedagogers strategier avseende multietniska konfliktkontexter
– En kvalitativ intervjustudie, utförd på sju lärare angående hur de hanterar konflikter i mångkulturella klassrum.

Författare: Nastasha Fre Woldu

Termin och år: VT 09

Kursansvarig institution: LAU370: Sociologiska institutionen

Handledare: Ivar Armini

Examinator: Magnus Hermansson Adler

Rapportnummer: VT09-2611-001

Nyckelord: mångkulturell, multietnisk, pedagoger, konflikthantering, konfliktlösning, interkulturell

Syfte: Att ta reda på hur lärare med yrkeserfarenhet i den mångkulturella skolan, löser de konflikter som uppstår i klassrummet?

Huvudfrågor: Hur ser en typisk konflikt ut i ett mångkulturellt klassrum? Vilka pedagogiska strategier tillämpas vid konfliktsituationer? Hur löser man konflikter, om eleverna har skilda uppfattningar beroende på det kulturella bagaget och trosuppfattning i ursprungsfamiljen?

Metod: Kvalitativa intervjuer. Samt ett hermeneutiskt förhållningssätt och ett sociokulturellt perspektiv vid litteraturbearbetning.

Material: Analys av det lärarna delgivit samt granskning av den litteratur jag läst avseende mångkulturalitet såväl som konflikthanteringsmetoder. Samt litteratur kring konflikthantering i stort samt mångkulturell sådan.

Resultat: Jag har funnit att de 7 olika lärarna jag intervjuat har rätt så olika strategier samt olika handlingsmönster när konflikter väl har gått överstyr. Pedagogerna har även olika konfliktförebyggande metoder. Det, i sin tur har lett till personliga önskemål, avseende förbättringar för mångkulturella klasser.

Slutsats: Läroplanerna borde uppdateras och anpassas ytterligare för ett samhälle som inte är kulturellt homogent. Dessutom borde lärare som arbetar med elever som har skilda kulturer och tankesätt – ha kvalifikationer som är anpassade till verkligheten i klassrummet. Detta behörighetskrav finns inte idag.

Betydelse för läraryrket: Det står inget specifikt i Lpo94 avseende konflikter och dess dynamik. Men konflikter förekommer hela tiden, överallt. Vissa skolor arbetar förebyggande och ”*jag – stärkande*” med ämnet Livskunskap, men inte heller Livskunskap står inskrivet i läroplanen för grundskolan. Med tanke på att samhället förändrats och världen i stort blivit allt mer komplex och teknologiserad, så kanske det borde skrivas in i kursplanen? Dessutom anser jag dagens lärare behöver förnyade kunskaper och strategier – för att hantera multipla tankesätt.

Förord

Under min praktik har jag varit i klasser där majoriteten av eleverna har föräldrar som är av utländsk härkomst. Jag själv har en eritreansk far samt en mor som är svenska. Jag är född i Uppsala i början av 70- talet. Eftersom jag är mulatt ser jag inte svensk ut alltmedan den svenska kulturen, är den jag införlivat. Men jag vill gärna tro och hoppas att jag, eftersom jag trots allt har fått inblick i min fars kultur (och även som liten följt med min far på resor till USA, Europa och Afrika), kommer nå fram till eleverna på en mångkulturell skola.

När jag var ute på VFU, upptäckte jag att eleverna rätt ofta hamnade i konflikt med varandra och med läraren likaså. Men det var inte förrän min sista sammanhängande VFU period på 5 veckor som jag bestämde mig för att skriva mitt examensarbete avseende konflikthantering. Under de veckorna var jag i en årskurs 6:a och jag lutade mig nog rätt mycket mot klassens lärare, för när denne blev sjuk och jag ensam tog hand om eleverna (under 5 dagar) så var eleverna särskilt bråkiga. Jag upptäckte att jag saknade strategier för att hantera det. Jag visste inte alls hur jag skulle agera eller vad jag skulle göra. Jag märkte därtill att det förekom friktioner emellan eleverna. Jag kom på att det var jag, som (nu) skulle medla och skapa god stämning.

Jag har i denna uppsats velat ta reda på pedagogers strategier avseende konflikthantering och konfliktlösning. Hur gör de när konflikter uppstår i klassrummet? Eftersom jag tror att man blir bättre på något, ju mer man gör det – så har jag intervjuat erfarna lärare, som arbetat i mer än 10 år. En strävan är och har varit, att ta lärdom av deras erfarenhet.

Jag vill tacka min handledare Ivar Armini, för hans kloka råd under skrivprocessens gång. Jag riktar även ett tack till de sju lärarna runtom Göteborg för den tid de avsatt för mig samt deras tankar avseende konflikthantering, som de så modigt delat med sig av.

Ett särskilt erkännande till min älskling Silvio samt våra två barn – Julia och Lucas.

Jag älskar er så mycket.

Göteborg, 090528

Innehållsförteckning

<i>Abstract</i>	2
-----------------------	---

<i>Förord</i>	3
---------------------	---

Del 1

1 Inledning	7
1.1 Syfte	7
1.2 Frågeställningar	7
2 Litteraturgenomgång och tidigare forskning	8
2.1 Lpo 94 och det mångkulturella klassrummet.	8
2.1.1 Konfliktförebyggande och Lpo 94.	8
2.2 Det mångkulturella klassrummet - ur ett interkulturellt perspektiv.	9
2.3 Konfliktpedagogik i den mångkulturella skolan.	11
2.3.1 <i>Konfliktförebyggande strategier</i>	11
2.3.2 <i>Konkret tillämningsmetodik</i>	12
2.3.3 <i>En gemensam värdegrund</i>	13
2.4 Samtalsmedling - som konfliktlösningsmetod.	13
2.4.1 Kompissamtal - som konfliktlösningsmetod.	14
2.5 Vardagskonflikter	16
2.6 Pedagogiska klassrumsövningar.	18

Del 2

3 Teori	21
3.1 Teoretisk anknytning.....	21
3.2 Hermeneutiskt förhållningssätt.	21
4 Metod	22
4.1 Kvalitativa intervjuer	22
4.2 Urval.....	23
4.3 Genomförande	23
5 Resultat	24
5.1 Vanliga klassrumskonflikter	24

5.1.1	Pedagogiska insatser vid vardagliga konflikter	25
5.1.2	Förebyggande strategier avseende konflikthantering.....	26
5.1.3	<i>Anders</i>	26
5.1.4	<i>Lena</i>	27
5.1.5	<i>Hamid</i>	28
5.1.6	<i>Fatima</i>	28
5.2	Frekvent förekommande pedagogiska strategier	28
5.2.1	<i>Agneta</i>	28
5.2.2	<i>Hamid</i>	29
5.2.3	<i>Fatima</i>	29
5.2.4	<i>Roberto</i>	29
5.2.5	<i>Tomas</i>	29
5.2.6	<i>Anders</i>	29
5.3	Pedagogernas metodik	29
5.3.1	<i>Lena</i>	29
5.3.2	<i>Anders</i>	30
5.3.3	<i>Fatima</i>	30
5.3.4	<i>Agneta</i>	30
5.3.5	<i>Hamid</i>	30
5.3.6	<i>Tomas</i>	31
5.4	Den interkulturella gemenskapen	31
5.4.1	<i>Roberto</i>	31
5.4.2	<i>Agneta</i>	31
5.4.3	<i>Hamid</i>	31
5.4.4	<i>Lena</i>	32
5.4.5	<i>Anders</i>	32
5.4.6	<i>Fatima</i>	32
5.4.7	<i>Tomas</i>	32
5.5	Socioekonomiska faktorer och utgångsläget vid konflikter.....	33
5.5.1	<i>Tomas</i>	33
5.5.2	<i>Lena</i>	33
5.6	Jobbigaste konflikterna?.....	33
5.6.1	<i>Fatima</i>	34
5.6.2	<i>Agneta</i>	34
5.6.3	<i>Anders</i>	34
5.6.4	<i>Roberto</i>	34

5.6.5 Lena	34
5.6.6 Hamid	35
5.7 Lärarnas åtgärder när konflikten blivit ett faktum.	35
5.8 Har mångkulturella klasser mer konflikter än svenska klasser?	35
5.9 Pedagogernas råd till nyexaminerade lärare avseende konflikthantering.	36
5.9.1 Anders	36
5.9.2 Hamid	36
5.9.3 Lena	36
5.9.4 Fatima.....	36
5.9.5 Roberto	36
5.9.6 Agneta.....	37
5.9.7 Tomas	37

Del 3

6 Diskussion	38
6.1 Litteraturgenomgången kontra lärarnas metoder.	38
6.2 Problem med heterogena etnicitetssammansättningar.	40
6.3 Mina förslag.	44
Referensförteckning:	45
Bilaga 1	47
Bilaga 2	48
Bilaga 3	49
Bilaga 4	50

Del 1

1 Inledning

I det moderna Sverige finns numer många olika kulturer, till skillnad från för bara några årtionden sedan. Numer finns det många olika trosuppfattningar om livet, moral, rätt och fel. Det som för några decennier sedan var självklart och allmängiltigt, behöver inte alls längre vara självklart, speciellt inte i storstäderna, där den etniska mångfalden är påtaglig.

I denna uppsats, har jag varit nyfiken på lärares strategier när en konflikt uppkommer i den mångkulturella klassen. I heterogena kultursammansättningar, kan eleverna ha olika typer av religioner och olika typer av kulturer med sig hemifrån. Jag har undrat ifall det kanske varit svårare att medla och lösa de konflikter som uppkommer i klassrum, då eleverna inte har en självklar, gemensam referensram (?). Jag har tagit reda på hur pedagogerna löser konflikter, när eleverna kommer ifrån olika delar av världen och därmed har skilda utseenden, trosuppfattningar, kulturbagage och seder.

Jag tror konflikter är någonting som förekommer ibland människor. Man vill inte alltid samma saker. Och jag är övertygad om att konflikter finns i typiska svenska klassrum på liknande sätt, som de förekommer i mångkulturella klassrum. Men, i homogena svenska klassrum finns en gemensam värdegrund och gemensamma referensramar. Liksom det finns gemensamma förhållningsramar i Tyskland, Kina och Zimbabwe likaså. Den egna kulturen, vad den än må vara, påtalar hur man skall uppträda och agera. Det som varit intressant för mig, är att ta reda på hur lärare skall lösa motsättningar när parterna har skilda idéer om vem som har rätt och vad som är en vedertagen handling eller inte.

Samhället har förändrats enormt och invandrarna som kommit till Sverige har ingen svensk missat. Personer som inte är födda i Sverige eller är barn till utlandsfödda, finns numer lite överallt (dock mest i storstadskärnans periferi). Jag har tagit fram fakta från Statistiska Centralbyrån (SCB) som presenteras som bilaga [2] i dokumentet. I den bilagan står de statistiska faktaförhållandena, vad gäller de invandrare vi har i Sverige, varför de är här och vilka etniska grupper som utmärker sig i statistiken.

1.1 Syfte

Att undersöka hur lärare med erfarenhet av den mångkulturella skolan, löser de konflikter som uppstår i klassrummet. Dels har jag velat lära mig av de pedagoger som intervjuats och dels anser jag att det saknas kunskap om hur man bör arbeta med konflikthantering och konfliktlösning - när det finns mer än en kulturell identitet och ett kulturellt tankesätt.

1.2 Frågeställningar

Vilka strategier har lärarna, vad gällande konflikthantering och konfliktlösning? Hur ter sig konflikterna? Hur arbetar pedagogerna konfliktförebyggande?

2. Litteraturgenomgång och tidigare forskning.

2.1 Lpo 94 och det mångkulturella klassrummet.

Konfliktlösningsstrategier i mångkulturella klasser kan te sig något invecklat eftersom det inom de mångkulturella klasserna, finns många olika kulturer. Alltmedan läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) gör gällande att ”utbildning och fostran i djupare mening är en fråga om att överföra kulturarv.” *Så kan man undra vilken kultur det är som skall premieras, då flera olika kulturer samsas i klassrummet?* Lpo 94 uppmanar grundskolans pedagoger till att överföra värden och traditioner, språk och kunskaper till nästkommande generation. Eftersom Sveriges lärare måste ha ett demokratiskt förhållningssätt gentemot eleverna, och därtill har skyldighet att både påvisa samt diskutera - den svenska värdegrunden samt konsekvenserna (ifall någon elev inte visar respekt för den svenska värdegrunden) **så är det enligt Lpo 94, den svenska kulturen som bör premieras framför andra kulturer.** Intet sagt att de andra kulturerna inte är värda lika mycket som den svenska. Men Lpo 94 klargör att det är den svenska värdegrunden och de svenska värderingarna som skall lyftas fram av pedagogerna. Men, lärare har emellertid en skyldighet att på ett öppet sätt problematisera och diskutera skilda värderingar och andra uppfattningar.

Vidare måste pedagoger vidta åtgärder när denne misstänker att någon elev blir kränkt för vad eleven tyckt eller tänkt (som kanske inte delas av de andra). Alltså får lärare inte tolerera och acceptera vad som helst i sina klassrum. För om en lärare inte agerar när det så krävs, har denne inte följt Lpo 94 direktiv. Således har de pedagoger som varit passiva, vad gäller konfliktsituationer som uppkommit i klassrummet - alltså inte följt riksdagens normer vad gäller elevernas fostran och pedagogens roll därvidlag.

Riktlinjerna i Lpo 94, vad gäller pedagogers förhållningssätt, är att lärare skall medverka till att utveckla elevers känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för personer som också är utanför den närmaste gruppen. Ytterligare står det att lärare handlingskraftigt skall motverka trakasserier och/eller förtryck av den enskilda eleven eller förtryck som förekommer i grupsammansättningen (Lpo 94, 2006, sid. 6-11).

2.1.1 Konfliktförebyggande och Lpo 94.

Det står inget specifikt avseende konflikter i Lpo 94. Skolorna och lärarna skall snarare arbeta förebyggande. Med det menas att man som pedagog skall stärka egenskaper och faktorer hos eleverna som kan tänkas påverka gruppen i en positiv riktning. Ett sätt att stärka eleverna är förhoppningsvis det nya ämnet *Livskunskap*. På Göteborgs officiella hemsida står att läsa om olika kommunala satsningar avseende Livskunskap.¹ På hemsidan står det att ämnet numer behövs, då man kan dra paralleller mellan utanförskap och social utslagning.

När man söker på ordet livskunskap på sidan får man upp en rad länkar där en del är ifrån BRÅ (Brottförebyggande rådet). Dokumenten handlar bland annat om brottslighet kontra mellanmänniska relationer och brottslighet kontra psykosociala faktorer. På samma sökord får man även upp dokument som hänvisar till allehanda forskning som bedrivits beträffande emotionell intelligens (EQ) samt forskning, som behandlar mänskliga behov och det som kan hända om anspråken inte uppfylls. Utöver det, finns ytterligare artiklar där diverse aktörer

¹ www.goteborg.se (090415)

debatterar om huruvida Livskunskap (som ämne) borde skrivas in i kursplanen (?). Då Livskunskap i dagsläget varken nämns i Lpo 94, eller finns inskriven i någon kursplan.

Livskunskap handlar om självkänedom och hantering av känslor, genom samtal och övningar. Men det handlar lika mycket om empatiträning och social kompetens. Men eftersom ämnet inte står inskrivet i kursplanen, kan eleverna inte få betyg i ämnet.

Livskunskap används i vissa skolor och vissa klasser, som ett medel för att förbereda eleverna inför det framtida och samtida samhället.² En kvinna som i flera år arbetat för bättre elevhälsa och emotionell träning, heter Birgitta Kimber. Hon har skrivit boken: *Att främja barns och ungdomars utveckling av social och emotionell kompetens* (2004).³ På elevhälsans hemsida kan man läsa vad boken handlar om. Den behandlar diskursen huruvida skolan utöver de traditionella ämnena, bör träna eleverna på hur man umgås i grupp samt hur man hanterar de känslor som kan uppkomma när många viljor trängs på en och samma plats. Således är en konfliktförebyggande strategi att eleverna får redskap för att bli skickligare på det sociala samspelet.⁴

2.2 Det mångkulturella klassrummet - ur ett interkulturellt perspektiv.

Enligt boken *Interkulturella perspektiv* har det bildats nya panoraman inom den pedagogiska forskningen som kallas interkulturella perspektiv. Då samhället genomgått en metamorfos från att ha innefattat en samlad medborgerlig identitet, har det övergått till att omfatta många olika sorters samhällsliga identiteter (Lorentz & Bergstedt, 2006, s 9). Vi har gått från "ett språk, ett land, en religion, ett folk och en kultur". Fram till de många identiteterna vi har idag (Lorentz & Bergstedt, 2006, s 109). Författarna hävdar dock att det inte bara Sverige som förändrats - utan världen som helhet. Vår tillvaro har blivit mer tillgänglig samt globaliserad. En omfattande omstrukturering som skett postkolonialt (Lorentz & Bergstedt, 2006, s 6-7).

Begrepp som behandlas i *Interkulturella perspektiv*, är mångkulturell respektive interkulturell. Med mångkulturell menas ett tillstånd, en position eller en situation.

[E]xempel på något som kan betraktas som mångkulturellt är ett mångkulturellt samhälle eller en mångkulturell skola, vilket då innebär att samhället eller skolan befolkas av individer som representerar skilda kulturer, etnicitet eller nationaliteter (Lorentz & Bergstedt, 2006, s16).

Författarna menar dock att interkulturell är uttryck för de handlingar och skeenden i de mångkulturella relationerna. Prefixet *inter* står för den interaktionsdynamik där mellanmänsklig kommunikation och dialog sker mellan personer från olika kulturella bakgrunder. Interkulturell beskriver således handling, alltmedan mångkulturell beskriver ett tillstånd.

² [http://www.goteborg.se/wps/portal/SearchResult?q=livskunskap&collection\[\]=portal_collection%3AKommunalt&filter=0](http://www.goteborg.se/wps/portal/SearchResult?q=livskunskap&collection[]=portal_collection%3AKommunalt&filter=0) (090415).

³ <http://www.fhi.se/sv/Handbocker/Uppslagsverk-barn-och-unga/Praktiska-erfarenheter-av-forebyggande-arbete-/Birgitta-Kimber/>

⁴ <http://www.elevhalsan.se/cldoc/1113.htm> (090415)

Världen har förändrats sedan andra världskrigets slut. Skolans uppgift var på 18-1900-talen, att fostra eleverna, runtom Europa, till att utveckla stark fosterlandskärlek och nationalism. Detta var också uttryckt i de nationella skolplanerna (Lorentz & Bergstedt, 2006, s 18). Emellertid ändrades förhållandena och prioriteringarna i Europa samt i Sverige, då diverse samarbeten påbörjades, som till exempel ECSC (Europeiska kol- och stålunionen) och andra liknande samråd, länderna emellan (Lorentz & Bergstedt, 2006, s 18). Som ett resultat av ett mer öppet Europa, lade den svenska regeringen fram två prepositioner om två läroplaner på 1990-talet, som resulterade i Lpo 94 och Lpf 94. I de läroplanerna erkänns Sveriges mångkulturella samhälle liksom den kulturella mångfalden, som än idag råder i landet. Det står att läsa om de tusentals barn och ungdomar som har skilda värderingar och annan kultur – än den gängse svenska. Samt att det på grund av att det finns så många nationaliteter i Sveriges skolor, så är skolan skyldig att anpassa sig till det faktum och arbeta konsekvent för att hantera de skilda värderingar som gjort entré på skolorna. Elevernas språkproblem borde lämpligen behandlas och ackommoderas. Men såväl de olika tankesätten som visat sig i klassrummen runtom Sverige (Lorentz & Bergstedt, 2006, s 21-23).

Vidare hävdar författarna att dagens pedagoger som arbetar i mångkulturella skolor behöver social kompetens såväl som interkulturell kompetens. Då det postmoderna samhället har lärt människan att ”tänka i dikotomier, dvs. i motsatspar som *vi och dem, rätt och fel, bra och dålig, m.m.*” så gäller det för pedagogerna som jobbar interkulturellt, att bryta sig igenom det inlärd och samtidigt uppfatta De Andra, utifrån deras verklighet, utan att tappa kontakten med sin egen inlärd och uppfattade världsbild. När en person upptäcker att olikheterna även bär spår av likheter. Och att likheter även bär spår av olikheter - så ökar förmågan till insikt och förståelse för de personer som upplevs som annorlunda (Lorentz & Bergstedt, 2006, s. 27-28).

För övrigt anser författarna, att skolan är vår största kulturinstitution med makten att forma en människans livssyn, livstolkning och hur denne ser på världen och dess ting (Lorentz & Bergstedt, 2006, s.65-66). Det väsentliga i interkulturell pedagogik är *mötet* med De Andra.

Martin Bubers filosofi nämns i *Interkulturella perspektiv*. Han var en av det förra seklets stora tänkare och Buber var därtill, en pedagog. Buber ansåg att var lärare måste arbeta för upprätthållandet och bibehållandet av ett *jag – du förhållande* för att mötet med personen bakom det som initialt syns eller det som är mest påtagligt, skall komma till sin rätt. Ty om läraren inte klarar att skapa en sådan relation, blir det ett *jag – det förhållande* istället. Ett jag – du förhållande är det enda hållbara i interkulturell pedagogik, menar Buber, eftersom en sådan didaktik förhåller sig till människan bakom etniciteten, kulturen, språkbristerna eller de hemiska erfarenheterna från hemlandet (Lorentz & Bergstedt, 2006, s 211-232).

I bokens sista kapitel framställer författarna hur Sverige, samt världen förändrats. Att hela världen blivit mindre och närmare i och med satelliter och Internet. Att vi i våra vardagsrum har världen tillgänglig. För några årtionden sedan var det ovanligt att någon hade erfarenheter av krig och tortyr, alltmedan det blir allt mer vanligt idag. Parallellt reser svenskarna mer än aldrig förr och besöker fjärran länder och njuter av sol, bad och mat. Författarna menar att det svenska samhället har förändrats och att man inte längre kan använda ”det moderna industrisamhällets perspektiv” utan det måste skapas något annat. Det argumenteras att pedagogerna behöver fundera kring hur en identitet blir till i ett samhälle, samt hur man ”kan upplösa dessa konstruktioner för att skapa nya” (Lorentz & Bergstedt, 2006, s 237-238). Författarna vidmakthåller att det postmoderna samhället, kräver att alla och envar, torde vara medveten om det som är främmande hos en Själv, samt det som är främmande hos Den Andre. Att vi som människor och pedagoger, bör ha tillförsikt och tro att ”mångkulturella

möten kan visa oss att vi delar på ett grundläggande öde, ett öde som bottnar i ett främlingskap och en åtskillnad. Vi är alla utkastade i världen och måste klara av att lösa denna utsatthet på ett eller annat sätt” (Lorentz & Bergstedt, 2006, s 238).

2.3 Konfliktpedagogik i den mångkulturella skolan.

Det mångkulturella samhället är numera en realitet mot för femtio år sedan. Det finns ingen möjlighet att återgå till tidigare befolkningsstruktur. De stora problemen i Sverige är inte invandrarproblem, utan ligger på en mer strukturell nivå. (...) När det gäller minoriteter i Sverige har våra beslutsfattare idealiserat det mångkulturella och undvikit eller tonat ner problem. Det är inte förvånande att Sverigedemokrater, med förenklade lösningar på strukturella problem, kan nå framgångar bland besvikna människor (Lindell, 2007, s 109-110).

I boken *Slåss! För det goda!* (2007) behandlar beteendevetaren Björn Lindell, konflikthantering, ledarskap och mångkultur. Boken är en inspiration för pedagoger som arbetar i den mångkulturella skolan. Särskilt menar Lindell, att om man är medlem i ett samhälle som är mångkulturellt, så måste samhällets gemensamma hållning vara att skapa en gemensam värdegrund (Lindell, 2007, s 111).

För att skapa en gemensam värdegrund, bör läraren ta avstamp i det lika och inte det olika. ”Vi är alltid mer lika än vad vi tror”, menar Lindell och fortsätter med att man som pedagog alltid bör undvika att dra saker och ting över en och samma kam. Lindell berättar en anekdot om när han var liten och tyckte att alla kineser såg likadana ut. Själv är han från Västerås och kan givetvis (utan problem) skilja på människorna där. Lindell menar att var människa lär sig att differentiera när man är liten. Då differentieringen hjälper barn att möta olikheter och att uppleva skillnader. Någoting imperativt således. När barn är små lär de sig skillnader som ljus - mörk eller pojke - flicka. Emellertid så är differentieringen miljö- och kulturbunden och det är lättare att skilja på människor från ens egen kultur (Lindell, 2007, s 114-117). Därmed har människan en tendens samt en benägenhet för att dra alla över en och samma kam. I anekdoten fortsätter han att spekulera runt, om han själv vid något tillfälle, skulle begå ett brott. Skulle man lägga vikt vid att han kommer ifrån Västerås (?). Nej, man skulle lägga fokus på vad han gjort istället. ”De andra västeråsarna blir inte dragna över samma kam för att jag har gjort en dålig handling, utan jag blir individualiserad och får själv stå där med skammen” (Lindell, 2007, s 117).

2.3.1 Konfliktförebyggande strategier.

Lindell tycker att föräldrarnas roll bör bli mer aktiv, än den är idag. Han tror att många föräldrar inte vågar lägga sig i, när eleverna hamnar i konflikt med varandra. Lindell anser att lärare och föräldrar måste ”prata sig samman och gemensamt agera om det förekommer mycket våld, rasism och trakasserier i klassen. En gemensam pedagogisk strategi behövs” (Lindell, 2007, s 132).

Lindell hävdar att pedagoger i den mångkulturella skolan torde arbeta för att:

- Att bygga en gemensam värdegrund.
- Att förankra de grundläggande värderingar och beteenden, som måste gälla för skolan.
- Att utveckla påföljder i systemet, att använda mot dem som bryter mot värdegrunden.

Lindell fortsätter med att säga att lärarna bör arbeta mer metodpraktiskt för demokratiska värden. När det kommer till mobbning och/eller rasism, så är budskapet väldigt enkelt: Allt sådant är förbjudet. Nolltolerans måste gälla (Lindell, 2007, s 133). Vidare kan "[k]ränkningar aldrig bekämpas med undvikande och passivitet. Aktivt agerande krävs" (Lindell, 2007, s 134).

2.3.2 Konkret tillämningsmetodik.

Lindell råder pedagoger som arbetar i mångkulturella klasser till att ta "avstamp i biologiskt grundläggande fakta, för att sedan gå vidare till sociala och kulturella företeelser". Där den pedagogiska grundfrågan ter sig: Vad gör människor lika och olika i grunden? Han anser att det är viktigt för pedagogerna att lyfta fram att vi alla, oavsett ras, är mer lika än olika. Lindell berättar om en händelse han var med om i det förflutna. Då var han på fortbildning och var tillsammans med folk från hela världen. En av dessa individer var en läkare från Zimbabwe. Lindell från Västerås, stod bredvid läkaren från Zimbabwe och proklamerade vederhäftigt: "Vi ser olika ut på ytan, men om vi leker med tanken att ni skulle minska ner er själva och åka in i munnen på oss, ner i halsen, ner i magen, så skulle ni se hur lika vi är!" (Lindell, 2007, s 140). Lindell hävdar följaktligen att *biologin* kan hjälpa läraren att överbrygga interna fördomar som finns i klassen. Han vill att pedagoger skall starta diskurser avseende rasbegrepp och hur vi alla tillhör arten människa (*Homo Sapiens*) och därmed ser och fungerar likadant, oavsett ras, hudfärg eller kultur. Vi är mer lika, än olika. Om någon elev blir njursjuk och måste få en ny njure spelar det ingen roll om njuren eleven får - kommer från en "vit, svart, gul eller röd". Då alla friska njurar, ser precis likadana ut (Lindell, 2007, s 140-141). Enligt Lindell bör pedagogen därefter starta diskussioner kring religion och kultur och ställa frågor som: Vad gör religioner lika? Tror inte alla religioner på gudsväsen? På samma sätt bör man, enligt Lindell, fråga klassen vad det är som gör kulturer lika (?). Alla kulturer har (ju) en del gemensamt, som fysiska behov, sociala behov och psykologiska behov. Dessutom har vi alla känslor, oavsett ras och kultur. Alla människor har känslor som "aggressivitet, rädsla, sorg och glädje". Är det ens kultur, som avgör hur man uttrycker dessa känslor? (Lindell, 2007, s 141).

Som pedagog måste man överbrygga det psykologiska motståndet [och] skapa en gemensam grund mellan barnen så att inte vissa barn utvecklar ett för stort psykologiskt motstånd. Barnen måste kunna känna igen sig själva. När exempelvis Förintelsen ska behandlas är ofta sex miljoner dödade judar en för abstrakt siffra för att eleverna skall kunna föreställa sig det som hände, eller kunna känna empati. Lyft fram enskilda människooöden och visa att det inte var ett stort anonymt kollektiv som drabbades, utan enskilda människor, alla olika individer (Lindell, 2007, s 142).

Vidare anser Lindell att lärare som arbetar i mångkulturella klasser bör skapa gemensamma klassregler där reglerna skapats av eleverna. Man tar inför de gemensamma klassreglerna hjälp av till exempel enkäter som eleverna svarat på där de fått svara på vad som kännetecknar en bra kompis, 3 regler alla måste hålla i klassen, en beskrivning av en dålig kompis och 3 saker som alla måste göra så att klassrumsklimatet blir bra. Läraren

sammanställer därefter elevernas svar och låter föräldrarna komplettera sitt barns svar (via e-post till exempel). Klassreglerna blir därmed någonting alla har varit med och skapat och ingenting som funnits där innan (Lindell, 2007, s 215). De gemensamma reglerna undertecknas därefter av var elev samt föräldrar.

Lindell hävdar att det viktigaste förhållningssättet måste vara ” [d]et avgörande när vi möter varandra är inte kön, ras, folkslag, kulturell bakgrund, utan hur vi betar oss och uppträder mot varandra” (Lindell, 2007, s 39).

2.3.3 En gemensam värdegrund.

Vidare anser Lindell att en naiv hållning i Sverige är att det mångkulturella av sig självt, skulle vara befriande för samhället. ”Det finns inget som stöder en sådan hållning”, anser han (Lindell, 2007, s 143). Han menar att

[o]likheter blir utvecklande först med ett gemensamt fundament – en gemensam värdegrund. När man arbetar med det mångkulturella, är det viktigt att det inte enbart blir en fråga om invandrare och deras kulturer och eventuella möten och krockar med majoritetskulturen (Lindell, 2007, s 143).

Lindell anser att lärare bör lyfta fram att världen såväl som Sverige, är mångkulturell och att vi alla lever i ett globaliserat samhälle.

2.4 Samtalsmedling - som konfliktlösningsmetod.

I *Medkompis - medling och konflikthantering i skolan* (2001) fokuseras det på samtal ur ett medlingsperspektiv. Eleonore Lind som skrivit boken, arbetar som medlare vid konflikter i skolor. Lind hävdar att medling vid konflikthantering, är ett effektivt sätt att förebygga att mobbning uppstår som en konsekvens av konflikten. När hon medlar med parterna som har gått in i konflikt – bestäms inte vem som har rätt eller vem som har fel. Varje part äger själva sin känsla samt ansvar att lösa det som uppkommit. Linds grundtanke är att alla barn och ungdomar vill leva i frid med varandra men att faktorer som hormoner eller psykologisk stress i ursprungsfamiljen, i skolmiljön eller i samhället där man vistas, kan bidra till att konflikter med andra människor uppstår (Lind, 2001, s 5-7). Lind menar att vi alla kan bli medlare, då vi alla har en del faktorer gemensamt – vi är alla medmänniskor till andra. Och eleverna som vistas i klassrummen, är medmänniskor till varandra.

Själva ordet konflikt från latinskans *conflictus*, betyder sammanstötning. Lind menar att konflikter uppstår hos alla hela tiden och därför är något som är naturligt. Det kinesiska tecknet för konflikt kännetecknas av två tecken där det ena betyder fara och det andra betyder möjlighet. Lind anser att det positiva med konflikter, är att det ges möjlighet till att förbättra det som varit. Konflikter kan bli en källa för personlig tillväxt, då striden i bästa fall kan lära människor att vi alla är lika mycket värda, trots att man basalt och påtagligt tycker helt olika (Lind, 2001, s 8-10). Författarinnan vidmakthåller att skolmedlingens grundsyn är att de parter som är involverade i konflikten - själva skall hitta lösningar istället för att någon annan går in och bestämmer hur de skall lösa det hela och vem som har fel/rätt. Vidare menar Lind att förhandling är det vanligaste sättet att lösa konflikter, då det är en process som leder till överenskommelse. Dock leder det ofta till att parterna känner att de egentligen förlorat, då man godtagit överenskommelsen för att man varit tvungen (Lind, 2001, s 10-11).

Lind anser att den väsentligaste skillnaden mellan mobbning och konflikt, är att mobbning är en långdragen process, inte sällan utförd av ett flertal personer, riktad mot *en* person. Enligt *Svensk ordbok* är konflikt en svår motsättning som måste lösas, alltmedan mobbning är en

aktion där det kollektivt, systematiskt och gemensamt, utser någon till att bli en hackkyckling (Lind, 2001, s 15).

När någon medlar i samtal, så är målet att närma sig de som är involverade i konflikten - utan att skuldbelägga någon part. En vanlig strategi vid medling är att lyssna på vad varje part har att säga och sedan återberätta det öppet. Och därefter fråga de inblandade vad de behöver för att lösa det som skavt. Hela tiden uppmuntras parterna till öppna samtal för att själva nå fram till varandra. Medlarens jobb är att underlätta samtalets gång. Bakomliggande teori bakom medling som metod är tanken att vi alla är lika mycket värda som människor samt att konflikter som sådana är en del av livet. Andra tankar är att de involverade i konflikten själva skall ta ansvar för sina konflikter, där medlaren hjälper parterna att identifiera problemen och finna lösningar på dessa (Lind, 2001, s 19). Vidare menar Lind att man som pedagog bör ha i beaktelse att det finns elever som inte lärt sig sätta ord på sina känslor eller kanske endast kan uttrycka känslor på ett destruktivt sätt (?). Författarinnan hävdar att många elever upplever att ingen lyssnat/lyssnar på dem, med konsekvensen att de inte heller lärt sig lyssna på vare sig själva eller andra (Lind, 2001, s 21).

2.4.1 Kompissamtal - som konfliktlösningsmetod.

Liknande pedagogiska tankegångar som (Lind, 2001) anträffas i boken, *Kompissamtal – kommunikation istället för tystnad eller våld* av författaren (Edling, 1995). Dock är den sistnämnda boken något mer kritisk till skolan, än den förstnämnde. Redan i bokens inledning vidmakthåller författaren att skolans attityd förr varit att föräldrarna och endast föräldrarna har ansvaret för elevernas emotionella fostran. Samt att det är den inställningen, som nu är i gungning i och med den nya läroplanen Lpo 94; ”Det hör till skolans uppgift att bidra till elevernas sociala och emotionella utveckling. Denna uppgift är emellertid ett delat ansvar mellan hemmen och skolan där hemmen har huvudansvaret”. Det skrev Beatrice Ask i anslutning till utvecklingen av Lpo 94.

Emellertid begrundar Edling om var skolan börjar och var hemmen tar vid. Han antyder att Lpo 94 är något diffus vad gällande skolans roll i elevernas emotionella fostran. Edling menar att pedagoger i Sverige har barnen från ett års ålder (vanligtvis) och att så gott som alla är överens om att de små barnen, har en rätt att ty sig till personalen. Men att sakers tillstånd dock ändras vid skolstart. Då måste eleverna klara sig själva i stor utsträckning, vid till exempel raster och på fritidshemmet. Edling menar att den känslomässiga träningen därför blir centralt för skolan. Vidare hävdar författaren att själva Lpo 94 är godtycklig i sin formulering ”som lämnar öppet för den enskilde läraren att föra in nästan vad som helst i undervisningen. Lpo 94 ger inga detaljinstruktioner” (Edling, 1995, s 11-12). För om man vill och har som ambition att skolan skall rusta för livet är det imperativt att varje elev får lära sig att hantera konflikter, lyssna, få hjälp att lösa känslomässiga problem samt lära sig fungera i den grupp och kontext som skolan utgör. För om eleverna inte klarar sådana saker, spelar eventuella faktakunskaper ingen som helst roll ändå (Edling, 1995, s 13). Dessutom menar författaren att när vilken känsla som helst – inte uttrycks, så vänds känslan inåt (istället) och skapar disharmoni hos individen.

Edling menar att alla parter som ingår i en konflikt, har ett ansvar detsamma. För så länge som konflikten fortsätter, så finns det alltid någon som har ont av den. Och för den eleven blir inte skolarbetet speciellt viktigt, då elevens energi går till att hantera konflikten istället. Edling menar att det kan vara riskfyllt att bemöta en blossande konflikt då ”någon kan få en tallrik soppa i huvudet, en fet smäll, ett surt ord” (Edling, 1995, s 17). Fast alternativet är ännu värre, även för pedagogen eftersom det som ligger och stör hos eleven givetvis yttrar sig i arbetsron.

Edling försäkrar att den harmoniska utvecklingen hos eleverna är precis lika viktig som faktainläring. Det eftersom en person har svårt att lära ifall denne mår dåligt. Edling föreslår att varje skola bör ha forum, till exempel speciella rum där det är okej och tillåtet att prata om känslor och relationer. Edling menar att dessa samtal i bästa fall löser upp spänningar och därför förbättrar klassrumsklimatet. Och om klassen mår bättre, jobbar de även bättre på lektionerna, vilket underlättar pedagogens jobb (Edling, 1995, s 18).

Förövrigt har Edling besökt klassrum runtom i Sverige, vilket han berättar om i boken. Han beskriver sina möten med barn och ungdomar. Edling har ju undersökt hur konflikter lösts i klassrummen. Och för att ta reda på det har han pratat med lärare, elever och därtill även observerat. I ett klassrum han besökte var klassläraren väldigt inriktad på konfliktlösning som arbetsmetod. Dennes strategi var regelbundna kompissamtal med eleverna, där dessa uppmuntrades till att lösa konflikter kontinuerligt samt på ett öppet tillvägagångssätt. Den klassen läraren ansvarade för, tyckte inte det var konstigt eller jobbigt att prata om sina olika känslor, eftersom de gjorde det fortlöpande och som en integrerad del av skoldagen (Edling, 1995, s 31-37). När man skapar samtalsforum där man ventilerar känslor på regelbunden basis, kallas det kompissamtal i boken. När man är mitt inne i ett kompissamtal är det viktigt att pedagogen skapar en positiv, kärleksfull och respektfull stämning under hela samtalets gång. Det betonas att inte gå in i samtalet och bestämma vem som hade rätt eller fel. Respekten för den som för ordet, är viktigare. Grundtanken är den samma som *Medkompis – medling och konflikthantering i skolan* (2001) där man förutsätter att eleverna själva har förmågan till att hitta lösningar på sina konflikter och pedagogens roll istället är en stöttande och medlande sådan (Edling, 1995, s 38-40). Edling anser att det är naturligt att även pedagogen visar sina känslor i kompissamtal. Han menar att det inte är farligt eller olämpligt att eleverna märker att läraren kan känna precis som dem – intet sagt att samma pedagog skall eller bör diskutera sitt vuxenliv och privatliv med eleverna (Edling, 1995, s 42).

Vidare nämner Edling att pedagogen måste vara medveten om sin egen maktposition i förhållande till eleverna. Han nämner att den makten kan missbrukas på flera olika plan under ett kompissamtal om pedagogen inte är deltagande känslomässigt och opartiskt. Ett exempel som tas upp är att bakom ett demokratiskt samtal ”kan en omedveten lärare sätta sig till doms över barnen”. I boken skildras eleven Peter, som ofta uppfattas som allmänt jobbig och konstig. Och vid ett tillfälle vill eleven vara med två andra elever som ritar. Men när han inte får vara med, ritar han på deras teckning istället. Varpå de två andra eleverna, blir sura. I ett kompissamtal kom den konflikten upp till dagen och han menar att

en omedveten samtalsledare kan ryckas med av irritationen mot Peter. Invecklat i vackra fraser om vikten av respekt för varandras arbete kan hon/han visa sitt förakt för Peter och genom sin maktställning cementera hans utanförskap i klassen. Kompissamtalet motverkar då sitt syfte (Edling, 1995, s 43).

Det viktigaste kriteriet för en pedagog som skall hålla i kompissamtal, är självinsikt. Helst bör pedagogen ha utbildning i känslomässig såväl som psykologiska processer, men livserfarenhet är ibland tillräckligt. För har pedagogen inte självinsikt finns det risk att eleverna blir offer för pedagogens egna förutfattade idéer. Känslomässig mognad är imperativt när läraren skall avgöra när denne skall vara neutral i samtalet och när denne bör vidmakthålla en grundläggande värdering. Ett mål bör vara att pedagogen efterhand ger eleverna allt mer spelrum. Ett annat mål är att eleverna alltmer lär sig ta ansvar för sina egna konflikter, där läraren finns som en understödjare för att eleverna skall följa spelreglerna (Edling, 1995, s 49-71).

2.5 Vardagskonflikter

En erfaren pedagog vid namn, Ingegerd Ståhl, har skrivit *Det går att göra så här! Om att lösa vardagskonflikter* (1999). I boken delar hon med sig av sina lärdomar gällande konflikthantering i klassrummet. Ståhl vill att pedagoger skall få utökat handlingsutrymme avseende konfliktlösning och hon vill även få bort syndabockstänket.

Ståhl har i sitt yrkesverksamma liv varit med om otaliga konflikter och funnit en del sätt för att lösa dessa. Ståhl anser att konflikter är roligt då det är något som oftast går att lösa med resultatet att de relationella aspekterna stärkts som ett resultat av konflikten. Hon har skrivit den nämnda boken för pedagoger som hamnat i situationer där eleverna haft konflikter med varandra. I Ståhls bok presenteras en metod för hur man kan lösa spänningar och bråk i klassrummet.

Ståhl inleder boken med att berätta att dagens barn har med sig väldigt mycket kunskap redan när de kommer till förskoleklassen. Hon gör jämförelser med barnen i skolan för 150 år sedan och nutidens barn och drar syntesen att samhället förändrats enormt och att dagens vuxna inte är de auktoriteter de en gång varit – då informationssamhället med TV, radio och internet allaredan påverkat till och med riktigt små barn. Följaktligen har det unga barnet förstått att information finns överallt. Vidare menar Ståhl att dagens lärarroll går ut på att lära eleverna att sovra i kunskaperna och därtill även lära eleverna att hantera och klara sig i ett komplext samhälle. Ståhl menar att oavsett vad man skall lära ut, så krävs en relativt lugn miljö som barnen kan lära sig i. Vidare behövs prestigelösa lärare som kan erkänna att ”de har en del kvar att lära” (Ståhl, 1999, s 15). Hon säger också att pedagoger måste lära eleverna den sociala kompetens som kommer krävas av dem i det nutida och framtida samhället. Redskapen för den sociala kompetensen är enligt Ståhl ”bra självkänsla, ett gott självförtroende och kunskap om hur man löser konflikter på ett konstruktivt sätt” (Ståhl, 1999, s 18).

Platsen man väljer när man skall reda ut en konflikt är viktig. Hon anser att det inte är klokt att försöka lösa konflikter på stående fot, där konflikterna uppkommit, utan istället välja en plats som markerar att här skall vi reda ut ett problem, med de här spelreglerna. Man kan till exempel välja ett ”allvarsrum” där regler finns uppsatta på väggarna och där reglerna är något som (när man är i allvarsrummet) måste följas. Reglerna kan till exempel vara: sluta gräla, argumentera inte, värdera inte, inga personliga påhopp och berätta inte för någon annan som inte är här vad som sagt (Ståhl, 1999, s 8). Alltså finns det vissa hållningar som är gällande, när man ämnar lösa konflikten på den valda platsen. Den på förväg utvalda konfliktlösningssplatsen är en allvarlig plats där trams och flams är förbjudet samt en plats där man löser konflikten på ett sätt så ingen går där ifrån ledsen eller kränkt (Ståhl, 1999, s 30-32).

En annan viktig aspekt förutom platsen, är *tiden*. Ståhl anser att man måste avsätta en tid som passar alla, då alla parter måste komma till tals. Hon anser dock att den tidsinvesteringen spar tid då den tiden resulterar i att klassklimatet blir bättre med färre konflikter som följd. Ytterligare en infallsvinkel avseende tid, är att emellanåt behöver en elev som är rykande, kokande arg – få tid till att lugna ner sig, innan denne överhuvudtaget är mottaglig för att lyssna eller prata. Att låta eleven vara arg en stund, är enligt Ståhl ett klokt beslut ur ett långsiktigt perspektiv (Ståhl, 1999, s 35).

Ståhl anser att pedagogerna skall ha som rutin att ”aldrig leta syndabocker” när man försöker reda ut något som hänt (Ståhl, 1999, s 35). Och att när man är i färd med ett möte, på en väl utvald plats, vill denna att pedagogen leder mötet och förordar ordet. Vid mötets början går

läraren igenom reglerna som gäller. Att reglerna gäller för alla som är med på mötet, även de vuxna. Dessutom skall den som för närvarande håller ordet, titta på samtalsledaren om inte pedagogen säger något annat. De elever som vid tillfället talar med varandra, måste titta varandra i ögonen medans de talar och den som talar får inte bli avbruten. En strategi läraren har när mötet varat en stund - är att återberätta det som sagts. Dessutom skall alla som är med på mötet, göra sin röst hörd (Ståhl, 1999, s 41-43). Ståhl nämner att eleverna snabbt förstår reglerna och som en konsekvens, får verktyg som kan användas livet igenom, vad gäller konflikthantering. Barnen lär sig efter hand att lyssna på varandra, utan att gå i försvar eller avbryta och Ståhl menar att det i sin tur leder till att eleverna utvecklar mer empati och respekt för dem som är runtomkring (Ståhl, 1999, s 43).

Enligt Ståhl, så bör pedagogens roll vid konfliktlösningssamtal - förbli en neutral sådan. Det läraren skall ha i åtanke vid mötet, är placeringen av eleverna som deltar. Var de sitter skall vara strategisk och välplanerad, enligt henne. Om det till exempel rör sig om gruppbildningar som drabbats samman, bör man som lärare inte placera dessa bredvid varandra, då det kan förstärka den negativa grupp känslan som uppkommit (Ståhl, 1999, s 45). Ett annat direktiv som Ståhl tillhandahåller är att alltid inleda ett känsligt samtal med att vara fullständigt objektiv. Att vara eftertänksam vad gällande det man yttrar - då barnen kan vara känsliga för moralpinnar. Ståhl menar att eleven endast skall uppfånga att pedagogen vill lösa konflikten. Ståhl hävdar att man som rutin alltid bör påbörja samtalen (även de spontant uppkomna, som man inte ämnar lösa just då) med att vara objektivt neutral. Hon menar att eleverna nästan omgående känner om man har förutfattade meningar om en elev som kanske ofta bråkar och har blivit anklagad igen. Ståhl anser att läraren, till och med i sådana situationer, bör utgå ifrån att man ingenting vet (om man inte sett vad som skett) utan endast är intresserad av att lösa det hela. Och om man bevittnat vad som hänt – absolut inte gå in och anta saker (som man kanske inte vet hela bakgrunden om ändå) utan igen, visa att man vill lösa konflikten på ett neutralt sätt (Ståhl, 1999, s 48-49). Dessutom är tanken att samtalsledaren vid konfliktlösningsmöten skall *leda* samtalen, inte *lösa* konflikterna, utan snarare vara en notarie och en lagupprätthållare så att konflikten kan få en upplösning. Ett konkret tips Ståhl ger i boken är att aldrig använda eller yttra en frågeställning med ordet Varför... Då frågan varför försätter de allra flesta människor i försvarsställning. Hon menar att när någon (vem som helst) frågar någon annan varför den inte gjort si eller gjort så, så är det naturligt att gå i försvarsställning. Hon menar att det försvårar konfliktlösningen (Ståhl, 1999, s 48- 51).

Ståhl varnar för konfliktlösningsmöten där pedagogen tycker att en part är oskyldig och att det i sådana lägen är frestande lätt att agera domare och därmed snabbt avsluta mötet. Men risken (även när det för läraren är helt uppenbart att någon är helt oskyldig) med det, är att det så gott som alltid finns en part som upplever sig orättvist behandlad. Ståhl menar att lärare inte är överallt hela tiden och uppenbarligen inte vet allt som pågår. Hon menar att en händelse kan ha fler bottnar, än det man i iakttagit eller fått förklarat för sig (Ståhl, 1999, s 63-66).

Ståhl anser att konflikter med rasistiska förtecken, många gånger har en rädsla i botten. Någon är rädd för det de inte förstår, och för det som är annorlunda. Även den så kallade omvända rasismen, där den utlandsfödde vänder sig mot den som är född i landet. Ståhl menar att den omvända rasismen ofta innehåller inslag av sorg. Den eleven kanske har förlorat sina vänner i flytten till Sverige, sina nära och kära, och sin sociala ställning. Men den omvända rasismen kan också bestå av rädsla för att alltid, förbli utanför och aldrig bli accepterad. Ett sådant konfliktlösningsmöte är inte konstigare än andra möten, enligt Ståhl. Det handlar fortfarande om att låta respektive elev ta ansvar för det som sagts och gjorts och låta var och en tala till punkt (Ståhl, 1999, s 84).

Ståhl anser förövrigt, att det inte finns någon absolut sanning. Hon varnar för att det ibland finns olika versioner av det som hänt, beroende på vem som har ordet. Och denna förklarar att det kan te sig så, eftersom vi alla är de vi är - eftersom vi upplevt det vi upplevt. Och eftersom vi upplevt olika saker, har vi olika uppfattningar om det som är okej eller inte samt det som är allvarligt eller inte.

Om du ger alla barn i din klass eller din grupp i uppgift att utan att prata med varandra skriva ner vad de tänker på när du säger en stor svart hund, kommer du att få de mest skiftande beskrivningar: en best, ett gosedjur, lekkamraten hos farmor, önskedrömmen eller mardrömmen – allt beroende på barnens tidigare upplevelser av en stor svart hund (Ståhl, 1999, s 87).

Ståhls direktiv vid konfliktlösningssamtalets slut, är att alla parter gör en överenskommelse med de som varit närvarande under mötet. En fråga som pedagogen bör ställa är hur skall vi göra för att det här inte skall hända igen? När eleverna kommit överens om vad som krävs för att konflikten inte skall komma åter, kan det i vissa lägen vara på plats att skriva ner överenskommelsen på papper och låta eleverna skriva under. Men åtgärderna, vad dessa än blir, skall alltid vara realistiska och konkreta och något som alla parter tror på. Ståhl nämner att det finns elever som inte vet hur man skall göra för att konflikten inte skall uppkomma på nytt och att man som pedagog måste hjälpa dessa på traven. Pedagogen kan kanske ställa konstruktiva frågor till eleven och luska och plocka fram det som finns inneboende hos barnet (?) Och om det inte går försöka presentera idéerna på sådant sätt, så att det passar eleven samt dess personlighet (Ståhl, 1999, s 89-90). Allra sist innan alla parter lämnar mötet, bör pedagogen avstämma huruvida alla sagt sitt? Är eleverna nöjda med konfliktlösningen? Är det någon som inte förstår? Tror man på överenskommelsen? Ståhl tror på att låta eleverna röra vid varandra (även läraren uppmuntras till det) innan de går. En kram eller ett handslag, beroende på situationen, är ett bra sätt att befästa att man löst det som gjort ont (Ståhl, 1999, s 100-103).

2.6 Pedagogiska klassrumsövningar.

Att kunna hantera konflikter är en kommunikativ kompetens som är viktig för alla, men speciellt för personer i ledarställning. Konfliktträdsla hos ledarna är ett av de största hindren för förändringar i organisationer. (---) Att hjälpa det uppväxande släktet att hantera sina konflikter är ett utomordentligt viktigt arbete . Det är en del av det fredsarbete som förefaller mer och mer livsavgörande för denna och kommande generationer (Wahlström, 1996, s 9-10)

Gunilla Wahlström är en pedagog som arbetat i flertalet år. Och har förutom sina år i professionen, även en rad påbyggnadsutbildningar ifrån USA och England, som behandlar problembaserad pedagogik. I Wahlströms uppdrag ingår att upplysa pedagoger om gruppansammanställningens dynamik samt den enskilde människans storhet och litenhet, i det vardagliga livet. Wahlström har skrivit *Hantera konflikter – men hur?* som en metodbok för de som arbetar med barn- och ungdomar, så att pedagoger skall kunna utföra sitt samhällsuppdrag på ett sätt som det postmoderna samhället kräver av morgondagens vuxna, som sitter i våra bänkar idag.

Wahlström understryker att elevernas faktakunskaper är viktiga, men att det man har lär sig i skolan inte håller måttet hela vägen. När eleverna går ut skolan och söker arbete är det även andra kvaliteter som efterfrågas. Såsom samarbetsförmåga, personlig mognad, analytisk förmåga och förmåga att arbeta i team, etcetera. ”Om vi anser att det är vår uppgift som pedagoger att förbereda våra elever för att de skall kunna forma ett gott och meningsfullt vuxenliv så måste det ingå i fostran/utbildning att klara den mellanmänniska samlevnaden”

(Wahlström, 1996, s 12). *Hantera konflikter – men hur?* är full med övningar som lärare kan göra med sina elever, för att träna dessa i reflektion och självmedvetenhet med mera.

En övning heter *Vi är alla unika*, där läraren först introducerar ordet unik för att sedan samtala med eleverna om vad som är unikt hos var och en. Wahlström tycker det är bra att redogöra för att man kan vara unik och samtidigt lik, någon annan. Sedan bör pedagogen berätta att varje människa på jorden är en produkt från en mor och en far och att alla som föds inom en familj är unika produkter från mamman och pappan. ”Samtala om att alla föds som original. Varför har vi så bråttom att bli kopior?” (Wahlström, 1996, s 21).

Gruppens bild av mig är en övning som handlar om att träna eleverna till att göra sig förstådda och att reflektera över sin egen situation. Eleverna delas inledningsvis upp i mindre grupper om cirka fem elever där en elev utses till huvudperson. Huvudpersonen berättar därefter om sig själv efter en viss mall. Eleven skall berätta hur familjen ser ut till antal, ålder och utseende och hur bostaden eleven bor i, ser ut. Vidare skall det berättas om eventuella fritidsintressen och hur eleven allra helst vill klä sig. Och efter den informationen skall den lilla gruppen göra en bild av den som berättat om sig och sitt – på ett stort ark. Och under arbetet med arket kan eleverna ställa vidarefrågor till huvudpersonen så att bilden blir så korrekt som möjligt. Var och en i gruppen får sedan tillfälle att vara huvudperson. Hon anser att den här övningen kan vara bra när man fått nya elever till klassen, till exempel (Wahlström, 1996, s 21).

Vem tänker vi på? Är en övning som handlar om att peka ut karaktärsdrag hos varandra. Leken börjar med att alla sitter i ring och en person därefter lämnar rummet. Dem som är kvar i cirkeln utser en person (som finns i gruppen emellan dem) som skall tänkas och fokuseras på. När personen som lämnat rummet, kommer tillbaka, skall denne försöka ta reda på vem det är man kollektivt tänker på, genom att ställa lite frågor av typen: ”Om personen vore ett djur, vilket skulle det vara?” och ”om personen vore en bil, vilken skulle den vara?”. Samt frågor som: ”om personen vore en blomma, vilken skulle den vara?” (Wahlström, 1996, s 33). Så snart den som fått i uppdrag att lista ut den som alla tänker på – skall denne säga detta högt och hon menar att den processen med gissningar kan vara rolig, då man ofta gissar fel. Men tanken med övningen är att starta en diskurs om att vi människor fäster oss vid olika saker och att man därför kan se på en och samma person, på helt olika sätt (Wahlström, 1996, s 33).

Rädsla heter en övning som går ut på att alla närvarande (även pedagogen) skall visa sina egna känslor av rädsla och därigenom förstå olika former av rädsla samt förstå att rädsla är en viktig och naturlig beståndsdel i konflikter och i livet som stort (Wahlström, 1996, s 50). Leken börjar med att läraren har ett samtal om rädsla som fenomen samt klargör att rädsla har många nyanser, såsom oro, ånger, otrygghet och ångest etcetera. Pedagogen berättar därefter om någon gång denne var riktigt rädd och undrar därefter öppet om vuxna överhuvudtaget blir rädda? Och vad vuxna i så fall är rädda för? Om pappor har andra rädslor än mammor? Och hur det känns att bli rädd och hur det ser ut om någon är rädd? Wahlström hävdar att *rädslaövningen* är ett utmärkt tillfälle att diskutera mobbning och dess dynamik. Wahlström menar att man bör påbörja en diskurs och ett resonemang avseende mobbning - tillsammans med barnen. En avslutande del i övningen blir ett gemensamt collage om rädsla där det finns bilder av farliga saker och rädda människor. Wahlström menar följaktligen att mobbning och rädsla är två sidor av samma mynt som hör ihop och således bör behandlas på så sätt.

Wahlström anser att var pedagog bör arbeta på ett öppet sätt med känslor och dess dynamik. Att läraren skall lyfta fram att känslor är något vi alla har och att man ytterst sällan kan förstå precis hur en annan människa känner sig, men att man alltid kan närma sig den andra människan och försöka förstå denne, så gott det går. Wahlström menar att om läraren tränar

eleverna på kontinuerlig basis, då man diskuterar värdegrundsfrågor och olikheter i sätt att tänka och känna – så blir resultatet ett mer tillåtande och mindre dömande klassrumsklimat.

Wahlström menar att man bör synliggöra människan och dess komplexitet mer än man gör idag och man har gjort igår, och hon är övertygad om att en stor del av konflikterna som finns överallt handlar om att parterna inte är tränade i acceptans av vare sig själva eller andra. Wahlström påstår att det är imperativt att lära eleverna att bejaka de känslor barn- och ungdomarna har och att inte moralisera över de känslorna, och yttra påståenden som: ”Så ska du väl inte känna!” och ”Känn inte på det viset!”. Hon tycker det är meningslöst till och med, eftersom inget gott kommer ifrån sådana kommentarer. Samt att när man har tillgång till sina egna känslor och har insikt i att andra har samma eller andra känslor och andra reaktioner på de känslorna – då först har man reella förutsättningar till att överhuvudtaget kunna reda ut konflikter av alla dess slag (Wahlström, 1996, s 41).

Emellertid anser hon att pedagoger har en skyldighet att vara tydlig med att eleven alltid bör få visa sina känslor, men att det inte per automatik innebär att eleven får sin vilja igenom (Wahlström, 1996, s 42). Att förhållningssättet bör vara: ”Jag ser att du är arg på mig, och det kan jag klara, men du måste i alla fall lyda mig!” Wahlström menar att en sådan tydlig lärare befriar barnet ifrån att sväva ut allt för mycket. Hon tror att det vanligaste förfarandet, när det blåser starkt i klassrummet - är att bagatellisera känslorna som uppkommit och att (själv) dölja att man har blivit arg. Hon menar att läraren är den som är ledaren i klassrummet och att barnen blir trygga av att veta det och bli påminda om det. Men att en ledare, trots det, bör och kan skapa en atmosfär av tillåtande samtidigt som man håller på de förhållningsregler som fastställts. *Även i samhället får de vuxna inte göra precis vad som faller dem in, utan vi alla måste ju förhålla sig till de regler som samhället skapat. Min egen åsikt.*

Enligt Wahlström är det tillåtet att bli arg i klassrummet, istället för att förvrida det man känner och kanske säga: ”Jag blir så ledsen när du bryter sönder pennan”, för man blir ju inte ledsen då, utan man blir troligtvis lite arg istället (Wahlström, 1996, s 44). Hon menar att barn som regel alltid kan hantera att en vuxen människa blir arg, men att det är svårare för ett barn att hantera att en vuxen blir ledsen (för något denne sagt eller gjort). Wahlström anser att vi alla har fyra grundkänslor (och att övriga känslor är variationer av dessa fyra grundkänslor). Grundkänslorna är glädje, sorg, ilska och rädsla. Hon menar att det inte bara är viktigt att få uppleva dessa känslor, men också bör få utrymme att tala om detsamma. Att sätta ord på det man känner (och ser) runtomkring sig. Hon menar att pedagoger bör arbeta tematiskt med de fyra känslorna på en kontinuerlig basis (Wahlström, 1996, s 44-45).

Del 2

3 Teori

3.2 Hermeneutiskt förhållningssätt.

En grundtanke inom hermeneutik är att vi människor, alltid förstår något mot bakgrund av vissa förutsättningar. Vi möter alltså inte världen objektivt eller neutralt, utan möter allting utifrån vad man hittills lärt sig eller uppfattat av livet. En annan insikt inom hermeneutiken är att saker och ting förstås i det sammanhang det förekommer i.

I *Samhällsvetenskapernas förutsättningar* (1992) av Gilje & Grimsen, så kan man läsa om hur hermeneutiken påverkar vår varseblivning. Hermeneutiken påverkar oss när vi skall läsa en text, prata med en annan människa eller när vi skall tolka någonting (Gilje & Grimsen, 1992, s 175-202). Enligt Gilje & Grimsen så skiljer sig människan ifrån djuren, på ett speciellt sätt. Vi människor har en tendens att tillskriva våra handlingar mening. Vi har alla vår uppfattning om vem man är och vem den andre, är. Och vem man är handlar en del om hur andra har sett på en och ens egen uppfattning om vem man är (Gilje & Grimsen, 1992, s 179). Följaktligen, är en grundtanke med hermeneutiken ”att vi alltid förstår något mot bakgrund av vissa förutsättningar (---) vi möter aldrig världen som ett blankt blad utan vissa förutsättningar som vi tar för givna” (Gilje & Grimsen, 1992, s 183).

Det vi människor har gemensamt är att vi tror saker. Vi tror saker om naturen eller vad som händer efter döden. Vi tror saker om samhället, vi tror saker om världen. De menar att det vi tror oss veta och det vi tror, färgar det vi ser, varje dag (Gilje & Grimsen, 1992, s 186).

Inför intervjuerna läste jag *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*, då jag har respekt för Gilje & Grimsens ståndpunkt avseende hermeneutik. Då jag efter intervjuerna skulle göra tolkningar av det pedagogerna berättade för mig, så ville jag vara säker att jag inte hade feltolkat det lärarna berättat för mig, utan tagit till mig det dem faktiskt sagt - och ingenting annat.

4 Metod

4.1 Kvalitativa intervjuer

Jag har valt att göra kvalitativa intervjuer med lärarna och inför dessa läste jag *Kvalitativa intervjuer* (1993) av Trost. I boken ges direktiv vad man bör tänka på när man skall genomföra kvalitativa intervjuer.

I *Kvalitativa intervjuer* står att läsa att man under en intervjuens gång aldrig skall avbryta den som blir intervjuad. Vidare bör den som intervjuar försöka skapa en så pass avslappnad atmosfär som möjligt. Andra direktiv som togs fasta på, var att vara beredd på att höra vad som helst och därför vara beredd på att tolerera vad som sägs och acceptera det som sägs (Trost, 1993, s 61 -70).

Trost menar att man bör ställa enkla och raka frågor. En fråga skall vara just, en fråga, och inte två frågor. Vidare menar han att man inte bör vara rädd för tystnaden som eventuellt uppkommer under intervjustunden och att man bör vidmakthålla ögonkontakt, med den man pratar med (Trost, 1993, s 70-74). Fortsättningsvis hävdar han att man bör undvika att anta något eller påstå något. Vidare menar han att det är vanligt att under intervjuens gång yttra saker som till exempel: ”Tycker du inte att...” eller ”Det är väl inte så roligt att...”. Men att man istället bör lägga sin energi på att ställa frågor, och inte ställa ledande frågor eller ha förutfattade åsikter om svaren som uppkommer under intervjun. Om man skall ställa en följdfråga, bör det vara i stil med: ”Hur menar du då?” eller ”Hur skall jag förstå det?”. Trost menar att den intervjuade kan känna sig tvungen att säga något särskilt, om man ställer ledande frågor, vilket därför bör undvikas (Trost, 1993, s 83).

Det som kännetecknar kvalitativa intervjuer är att man ställer enkla och raka frågor som följs av komplexa, innehållsrika svar (Trost, 1993, s. 7).

4.2 Urval

De sju pedagogerna jag har intervjuat är verksamma i grundskolan. Fokus har legat på mångkulturella klasser, där jag intervjuat klasslärare i diverse årskurser. Jag har medvetet valt att genomföra mina intervjuer med erfarna lärare som förvärvat arbetat i minst 10 år. Jag har valt erfarna lärare, då jag tror att jag (liksom andra nyexaminerade pedagoger) kan *lära* från de som varit i yrket i många år.

4.3 Genomförande

Enligt Trost är det mycket viktigt att den intervjuades anhöriga/bekanta/övriga inte ska kunna identifiera vad han/hon har sagt (Trost, 1993, s. 95). Det har jag tagit i beaktelse och fingerat var pedagog och därtill utelämnat namnet på skolorna jag varit på. Därtill har jag vid presentationen av lärarnas konfliktlösningsstrategier, inte nämnt pedagogens nuvarande årskurs som denne är verksam inom, utan nöjt mig med att endast nämna ifall läraren är verksam inom lågstadiet, mellanstadiet eller högstadiet. Jag har även bytt ut de elevnamn som eventuellt framkommit i lärarnas skildringar och ersatt med fiktiva namn. Inför var intervju, upplyste jag lärarna att jag ämnade göra just så. Tanken var att de skulle känna sig mer avspända i samtalet med mig.

Jag intervjuade 7 erfarna lärare som är verksamma runtom Göteborg. Intervjuerna som hölls pågick i genomsnitt fyrtiofem minuter och spelades in på bandspelare. Efter alla intervjuer hade jag över 300 minuters råmaterial att bearbeta. Under bearbetningen så transkriberade jag allt som sagts. Även ord som ”få se nu...” och ”njaa”. Det gjordes för att få en klar bild över vad som sagts, och på vilket sätt det uttryckts.

Jag nöjde mig med att intervjua 1 lärare på varje skola, även fast det förekom att fler jobbat i över 10 år (och dessutom skulle kunna tänka sig att avvara lite tid för mig). Det gjorde jag för att undvika ”skolkulturföreteelser” där svaren som pedagogerna ger, måhända är förankrade av skolans traditioner. Jag är förvisso intresserad av skolans traditioner vad gällande konflikthantering. Men jag har varit mer intresserad av att få en så individuell bild som möjligt. I efterhand är jag glad att jag besökte 7 lärare på 7 olika skolor. Jag är nu säker på att det lärarna berättat för mig, inte är skolans övergripande linje avseende vissa konflikthanteringsfenomen. Utan jag är nu säker på, att det pedagogerna skildrat, är deras personliga metoder och förfaranden.

5 Resultat

I det nästföljande presenteras sju pedagogers ställningstaganden vad gällande konflikthantering. Vissa frågeställningar har fått mer utrymme än andra. På samma sätt har lärarna själva fått olika stort utrymme, eftersom de berättat olika mycket. Vid tillfällen då lärarna sagt samma saker, så nämns endast en av lärarnas redogörelser (eftersom någon annan tidigare uttryckt detsamma).

Intervjufrågorna som ställts, bifogas som bilaga [1]. Alltmedan resultatet är bearbetat under rubriker som svarar mot frågeställningarna. Nedan presenteras pedagogerna. Namnen är fingerade.

- 1) **Lena, mellanstadiet** - har arbetat i **22 år**. Hon har hela tiden varit verksam i mångkulturella klasser.
- 2) **Roberto, högstadiet** - har arbetat i **11 år**. Han har varit på samma mångkulturella skola alltsedan han påbörjade sin lärartjänst.
- 3) **Tomas, mellanstadiet** - har arbetat i **12 år**. Varav 2 år på den mångkulturella skolan jag besökt honom i. Dessförinnan var han verksam i en liten stad i mellersta Sverige (med mestadels svenska elever).
- 4) **Anders, högstadiet** - har arbetat i **18 år**. Över 10 av dessa år har han varit verksam på mångkulturella skolor.
- 5) **Agneta, lågstadiet** - har arbetat i **26 år**. Hon har jobbat i samma område under hela sin lärartjänst. Det innebär att hon har 26 års erfarenhet av att vara lärare i mångkulturella klasser.
- 6) **Fatima, lågstadiet** - har arbetat i **12 år**. Varav alla år har varit i mångkulturella skolor.
- 7) **Hamid, mellanstadiet** - har arbetat i **14 år**. Han har jobbat i mångkulturella skolor hela tiden.

5.1 Vanliga klassrumskonflikter.

Nedan följer en sammanställning av de mest frekventa klassrumskonflikterna.

- Vanliga konflikter är att eleverna ignorerar lärarnas instruktioner och gör någonting helt annat istället. Trots att pedagogerna sagt till flera gånger.
- Att eleverna snor pennor av varandra. Man kan kanske tro (som vuxen) att det här med att eleverna snor pennor av varandra, är ett lågstadiebetende. Men nej. Enligt lärarnas utsago, förekommer det på mellan- och högstadiet likafullt.
- Att någon elev pratar rätt ut i klassen och inte respekterar lärarens tillrättavisning eller de andra elevernas reaktioner. Konsekvensen blir att det blir spänt i klassrummet.

- Sammandrabbningar där två eller fler elever inte kommer överens eller är oense vad gäller något moment.
- När eleverna vid in- och utgång (till klassrummet) knuffar till varandra – och att det leder till att någon känner sig attackerad.
- Elever som känner sig orättvist behandlade av läraren.
- En vanlig konfliktkälla är när eleverna känner att de inte får bestämma.
- När två elever har skilda åsikter avseende något. Det kan leda till att någon av parterna känner sig ”påhoppad”.
- En konflikt i klassrummet kan börja med att en elev tränger sig före kön i matsalskön.
- När någon är nedsättande mot en annan elev, så att denne blir kränkt (vilket är poängen).

5.1.1 Pedagogiska insatser vid vardagliga konflikter.

Vid triviala dispyter, som när eleverna stör ordningen genom att sno varandras pennor, brukar de flesta intervjuade lärare helt sonika ge den som blivit av med pennan, en ny penna. Det görs för att inte tappa bort resten av lektionen. De flesta lärare säger att det lägger viss energi på att inte bli upprörda på de enskilda eleverna som snor pennor eller de elever som lägger stort fokus på själva dispyten. Tomas uttryckte det såhär: ”Alla konflikter är inte viktiga och jag känner att jag inte behöver gå till botten med precis allt”.

En del pedagoger brukar ta eleven som stör mest åt sidan och prata ”allvar med henne eller honom”. Angående att gå undan med eleven, uttryckte Lena: ”De kommer ju inte in sen och stör direkt i alla fall. De brukar vara tysta en stund, efter att man tagit dem åt sidan”. I annat fall är vanliga tillsägelser och kortare samtal den vanligaste strategin, vad gäller smärre konflikter.

Fatima anstränger sig mycket för att ”behålla sitt lugn” och att också ”prata lugnt och stilla”. Hon tycker det hjälper, då eleverna blir påverkade av hennes lugn.

Samtal efter skoltid med de parter som hamnat i konflikt med varandra, är något alla 7 lärare arrangerar när det behövs. Vid sådana tillfällen läggs fokus på att låta var part, komma till tals.

Hamids insats när vissa elever ”känner att de inte fått bestämma” är att (när tillfälle ges) – trots allt, låta dem komma till tals. Hamid hävdar att ”det är värt tiden man är tvungen att avsätta”. När Hamid låter sina elever komma till tals, låter han var part komma till tals. Hamid omformulerar under diskussionens gång, det eleverna sagt - på ett opartiskt sätt. Han hävdar att var elev tidigt upptäcker, att man i hans klassrum ”får tycka och tänka som man vill”.

Anders har en bråkig klass och säger: ”Jobbigast är när de slåss. Då får man gå emellan och sära på dem”. Ifall det krävs, kontaktar Anders elevernas föräldrar och får till ett möte som alla inblandade, är med på. Anders nämner att slagsmål är något som förekommer på kontinuerlig basis i klassrummet (mellan ett gäng killar som befinner sig i förpuberteten). Anders fortsätter: ”Grabbarna är sams ibland” men att de till och med när de är sams, är ”fysiska” i sitt umgänge och knuffas rätt hårt på varandra. Anders menar att det blir problem när ”knuffarna blir för hårda” och någon av killarna på grund av detta blir arg (för då utbryter slagsmål). Vid sådana tillfällen kontaktar Anders alltid killarnas föräldrar och samordnar ett möte.

Agnetas strategi är att ”lösa konflikter på en gång, samma dag, innan jag går hem”. Det hon vanligtvis gör är att ge parterna en *problemrapport* som hon uppmanar eleverna att fylla i. *Bifogar rapporten som bilaga [3]*. Agneta läser sedan rapporten när hon får tillfälle (vanligtvis under lektionen när eleverna är i färd med något). ”Enkelt och effektivt. Plus att eleverna får tid till att lugna ner sig och skriva ner känslan sakligt istället”.

Mina elever vet att de måste göra det – för att jag skall få tillfälle att överhuvudtaget hjälpa till (...) så de gör det. Men när de skriver rapporten så placerar jag dem så att de inte skall ha kontakt med varandra. I början tänkte jag inte på det, men man lär sig. Det funkar bättre när eleverna vet att ingen glör på dem när de skriver och att ingen kan läsa det de skrivit, förutom jag själv alltså.

5.1.2 Förebyggande strategier avseende konflikthantering.

Lärarna har olika förebyggande strategier och i det nästkommande diskuteras de strategier som har utmärkt sig.

5.1.3 Anders

När Anders får en ny klass, brukar han ordna ett informationsmöte tillsammans med föräldrarna (eleverna är frånvarande) där han under timma eller två, berättar om sin kommande roll som lärare för att därefter uttrycka vad han önskar att de skall bidra med. När det är gjort brukar gå igenom ett program där föräldrarna, uppmanas arbeta i små grupper med frågeställningar i stil med: ”Hur är en bra förälder?” Han säger att tanken är att ämna skapa ”gemensamma bilder” där föräldrarna får tillfälle att vara föräldrar tillsammans med deras barns klasskompisars föräldrar. ”Det finns en makt där, som jag vill att föräldrarna ska ha. ”Det är alltigenom bra...” Barnen behöver att de vuxna runtomkring har koll och vill samma saker”. Det måste finnas en grund av tillit, annars är det kört”. När han pratar med föräldrar eller elever om seriösa saker, så är han noga med att hela tiden säga ”JAG upplever att det...” eller ”JAG förstod det som så att...”. Han tänker igenom sina ord medvetet i mötet med både eleverna samt mötet med deras föräldrar – avseende hans maktförhållande gentemot dem. Han lutar sig sällan mot skolans policy, eller vad andra sett och hört angående eleven. Utan det HAN har sett och hört eller trott. Med andra ord, så anstränger han sig för att vara en lärare som vill nå den andre, och inte en lärare som vet det bästa ”för dem, eller deras barn”. ”Jag har märkt att de slappnar av [föräldrarna] när de förstår att jag är en person i deras barns liv, som har rollen som lärare – ingenting annat”.

Vid utvecklingssamtal åskådliggör han de olika rollfördelningarna. Han berättar att föräldrarna inte tar illa vid sig, eftersom han är tydlig med att med sin egen ton gentemot

detsamma samt sin ambition (att han vill att det skall gå bra för deras barn). Vid utvecklingssamtal talar han om nätverk runt eleven. Först berättar han om sin egen roll och vad han kan göra för eleven, vad han gör i dagsläget för eleven och vad vill göra för eleven, (när det inte går bra för den eleven). Han frågar saker som: ”Hur skulle du vilja att jag gjorde i den och den situationen?”. Han har för vana att fråga föräldrarna vad de tycker är en bra lösning i (för situationen) diverse frågor? Hans stil är att i samarbete med föräldrarna och även inför eleven – gemensamt finna vägar för att förbättra det som (i det läget) måste förbättras.

Vid utvecklingssamtalets slut räcker han fram ett formulär där eleven, föräldrarna (eller annan vårdnadshavare) och Anders själv skriver under. Dokumentet behandlar vad man gemensamt bestämt. Innan alla skriver under pratar man om framtiden och efter man skrivit under pratar man lite till om det som bestämts. Anders hävdar att när familjen gått ifrån klassrummet, så vet eleven i regel att det inte kommer bli så lätt att eventuellt dupera eller på annat sätt skylla ifrån sig i framtiden. Utan elevens föräldrar vet precis vad som pågår och de vet att han inte kommer låta det destruktiva beteendet fortgå (utan istället kontakta föräldrarna nästa gång det händer). ”Det handlar om att låta eleven förstå att man ser honom eller henne. Att de vuxna sätter ordentliga gränser samtidigt som man pekar på möjligheterna och inte bara babblar på om det negativa hela tiden!”.

Vid föräldramöten, utgår Anders ifrån filosofin: ”Om man visar respekt och välvillighet, är chansen inte så stor att man stöter på motstånd”. Man bör gång på gång förklara sitt uppdrag och sina intentioner. Att man efter föräldramöten har kommit överens om vissa saker som kommer gynna eleverna och klassrumsklimatet förövrigt. Viktigt är också att ”jag förklarar varför skåpet skall stå, där jag vill att det skall stå, så att säga...” Anders menar att man som pedagog har en skyldighet att lägga sina kort på bordet och berätta hur och varför man tänkt kring något som påverkar någon annan.

5.1.4 Lena

Lena satsar på det svenska språket som förebyggande strategi. ”Ja, har de inte språket kan de ju bli desperata när de bråkar. När det är så... tar man det man kan, för att inte förlora”. Hon berättar att hon många gånger tar hjälp av föräldrarna. Men hon är ambivalent angående detsamma. Lena säger att hon ibland blivit besviken på elevernas föräldrar. Hon berättar om en somalisk elev, som varit bosatt i Sverige i 5 år. Flickan pratar det svenska språket obehindrat, men problemet är snarare att flickan inte vill vara med på vissa moment som de andra eleverna är med på. Under luciatiden när klassen skulle träna på sångerna, så sjöng alla utom den somaliska flickan. När julsångerna skulle övas var hon antingen frånvarande eller passiv. Lena berättar att det är samma sak varje gång en svensk tradition skall firas. ”Hon vägrar vara med, helt enkelt. Och det blir oroligt [i klassen] när jag tjar på henne”. Lena har vid två tillfällen haft möten med hennes mor och efteråt blivit hoppfull. Ty under dessa möten har mamman till flickan, försäkrat henne om att flickan bara är obstinat och att ”hon skall prata med henne”. Lena berättar dock att det rätt nyligen kom fram att det inte är flickan som var omöjlig, utan att det var flickans mamma, som förbjudit flickan att vara med på vissa moment. Vidare berättar Lena att hon vid ett par tillfällen har samlat elevernas föräldrar och ställt de frågor, hon undrat över:

Hur ser ni på det här egentligen? Uppfostrar ni barnen så att de ska hata svenskar och den svenska kulturen? För jag har ibland haft skäl att tro att ni kanske gör det? Har jag fel? För det känns ibland som om ni säger en sak till mig – men gör en helt annan sak hemma (?). Jag säger detta för att jag undrar, hoppas ingen tar illa upp (!).

Lena fortsätter: ”Det är lika bra att säga det man har på hjärtat”. Hon menar att om man undrar någonting, så finns det bara ett sätt att ta reda på om det är som man tänker [vad det nu är] och ”det är att fråga rätt ut”. Lena säger [i sådana situationer]:

... för jag tänker så här angående det här... Hur tänker du? Man skall inte linda in det man vill säga eller undra. Det är ju vuxna människor man pratar med – de fattar om man egentligen menar något annat, som man inte säger. Och vad är poängen med samtalet då?

I förebyggande syfte löser hon små konflikter samma dag, alltmedan svåra konflikter begrundas länge, tills hon kommit på vad som behöver göras. Viktigast för Lena är att ha korrekt fakta, innan hon överhuvudtaget tar ställning.

Lena tycker det är imperativt att behandla eleverna med respekt och hon anstränger sig för att behålla goda relationer genom att äta med dem i skolmatsalen och vara ute med dem på rasterna. Ibland tar hon tid från sin fikapaus i lärarrummet. Då hon ansett att det ”är viktigare att jag är ute med dem idag”.

5.1.5 Hamid

Hamid har inga värdegrundsövningar med eleverna, då han känner: ”Jag vet inte... jag tycker inte att jag har med det att göra. Är det min sak att öva känslor med mina elever? Jag vet inte det...”. Hamid anstränger sig istället för att ”lära sig elevernas namn snabbt” och att använda deras namn, varje gång han tilltalar eleverna.

En annan förebyggande strategi han har är ”att inte blunda utan ta tag i det, när det händer... att våga se det”. Samt att jobba för att barnen skall vara trygga med honom och i hans klassrum. Han upplyser ofta sina elever om att ”åsikter kan gå isär. Men att det är okej att tycka olika. Man behöver inte tycka likadant”. Istället uppmärksammar han barnen på vad de har gemensamt.

5.1.6 Fatima

Fatima har livskunskap i sin klass. Och när klassen har livskunskap så talar de gemensamt om känslor och tankar människor får i olika situationer. Hon tror ”att det är nyttigt med Livskunskap” speciellt i konfliktförebyggande syfte. Fatima använder sig av *afrikanska dilemman frågor*, bland annat. I sådana finns det inte något ”rätt eller fel svar”, utan eleverna tränas på att tänka i moraliska banor. Tanken är att alla skall säga något när man ”leker med dilemma frågorna”. *Jag fick en kopia av en dilemma saga som hon gör allehanda frågor av efter att eleverna fått del av sagan. Jag bifogar den som bilaga [4].*

5.2 Frekvent förekommande pedagogiska strategier.

5.2.1 Agneta

Agneta lugnar mest för stunden. När hon inte kan göra något mer i en situation, går hon till kollegor eller till rektorn. Hon uppmanar parterna att skriva ner det som hänt på ett papper [problemrapporten, bilaga 3] som hon sedan granskar. Hon berättar att vissa av hennes elever är högljudda av sig – och hennes strategi är alltså ”att dämpa dessa för att låta de som inte är det, komma till tals”. Hon hjälper även elever som inte ”kan tala för sig” med vokabulär och dylikt. Men hon poängterar att ”det är viktigt att de inte tror att man står på någon sida, hu... för då är det i princip kört!”.

5.2.2 Hamid

Hamid anstränger sig för att redan på morgonen möta eleverna på ett positivt sätt. ”Jag skakar hand med var och en, när de går in genom dörren”.

5.2.3 Fatima

Fatima låter inte eleverna själva välja var det skall sitta. Fatima bestämmer det själv. När jag frågar hur hon tänker kring placering och grupparbeten, säger hon att ”variation är a och o”. Hon menar att flera introverta elever inte skall sitta tillsammans och flera extroverta elever, inte skall sitta tillsammans. Fatima tror att ”det förstärker beteendet, till det negativa”. I en grupp har man olika roller och Fatima menar att det är hennes uppgift att låta varje personlighet komma till tals. Vissa elever som har tendens till att bli tysta, blir ännu mer tysta om någon annan tar mycket plats. Och det är det som Fatima vill undvika.

5.2.4 Roberto

Roberto tillåter inte mobiltelefoner i klassen. Till sin hjälp har han innan bestämt det tillsammans med eleverna samt elevernas föräldrar, så eleverna vet att de inte får ha dessa med sig. Emellertid nämner Roberto att detta inte efterföljs på ett sätt som han önskar. ”Det piper till då och då”. Hans strategi är då att hänvisa till ”det kontrakt som upprättats med deras föräldrar och dem själva”. Han berättar för mig att han hänvisar till kontraktet väldigt ofta.

5.2.5 Tomas

Tomas använder ofta skolans skolwebb, där han diskuterar vardagen i skolan, eller om sakförhållanden som kommer bli aktuella. I skolwebben finns möjlighet till mera privata samtal mellan elev - lärare samt mellan förälder - lärare. Det nyttjar Tomas frekvent och använder sig av kommunikationen som utbyts där.

5.2.6 Anders

Han spelar på elevers behov av ett respektfullt bemötande. Men allt som oftast använder han sig av tillsägelser och samtal.

5.3 Pedagogernas metodik.

5.3.1 Lena

Lena har en metod hon själv kallar, *Speglingsmetoden*. Den handlar om att ”få eleven att uppmärksamma sitt eget beteende”.

Jag ber eleven att förklara sig och sin handling. (...) I sådana lägen stressar jag inte och det känner de. Ja, när jag håller på med spegling då känner de att det är lika bra att förklara sig – för jag skall ingenstans och det skall inte dem heller. Nu skall vi reda ut det här.

Emellertid är det viktigt att markera när en konflikt är över, menar hon. ”Så att eleven förstår att nu är det över, nu går vi vidare”. För risken finns att man i trängda lägen tar till rent

auktoritära medel, säger hon. Hon tycker dock inte det är bra (att i trängda lägen fatta beslut). Hon anser att det är bra att låta tankar och känslor lägga sig - innan man tar tag i saker. Att ta sig tid till att hinna reflektera över situationen, eftersom det i efterhand kan uppkomma fler saker ibland.

När konflikter gått överstyr går Lena till de två närmaste hon har på skolan, och berättar det som inträffat. Hon har en överenskommelse och ett samarbete, med de två kollegorna. Samarbetet går ut på att hon (liksom dem) kan splittra parterna.

En elev kan vara hos [Maja] några dagar och en annan kan vara hos [Gun] – tills jag funderat ut nästa drag. Självklart berättar jag för dem var den eleven är i sitt arbete. Ja, och ibland kommer det elever hit till denna klass och är här några dagar.

5.3.2 Anders

Anders tar hjälp av de två ungdomspedagogerna skolan tillhandahåller. Han tar även hjälp av några kollegor, när det kommer till att ”bara prata av sig och få nya infallsvinklar”. Men han nämner att ”det har blivit tuffare, helt klart”. När jag undrar vad, så svarar han att det finns många störningsmoment idag, som till exempel mobiltelefoner man kan surfa med. Han tycker det är svårt att konkurrera med dessa ting. Plus att samhällsklimatet hårdnat rent allmänt och att man numer ”måste vara mer försiktig som lärare än vad jag behövde när jag började”.

5.3.3 Fatima

Fatimas metod vid konflikthantering, är att låta eleverna illustrera konflikten på papper. Inte i ord, utan som en serietidning. Hon skissar upp ett antal rutor och uppmanar parterna att rita det (som konflikten handlade om). Det rör sig då om enkla streckgubbar. När den ene ritar måste så måste den andre vara helt tyst. När det är färdigt återberättar Fatima det hon ser på ett muntligt och ickepartiskt sätt. Hon frågar ifall teckningen stämmer och hjälper till att ändra tills alla överens. Hon säger: ”när man ritar ner det istället för att ältä det, brukar mina elever lugna ner sig och istället fokusera på att teckningen är riktig och överensstämmande”.

5.3.4 Agneta

Agnetas metod är att låta eleverna som varit involverade i konflikten få byta roller med varandra. ”Lite teateraktigt”, säger hon. Hon poängterar att ”vi gör det [byter roller], när känslorna väl lagt sig (...) i förebyggande syfte, kan man väl säga (...) jag tror de blir bättre på att förstå varandra om de får vara varandra också”.

5.3.5 Hamid

Hamids metod är att lösa konflikter via medling. Han anordnar möten med konfliktparterna och respektive föräldrar, efter skoltid. Vid mötena anstränger han sig, för att inte någon elev (eller förälder) skall känna sig utvald eller utpekad. ”Det är jobbigt”, svarar han mig avseende den neutralitet, han måste uppstå inför dessa möten. Men han poängterar att det inte skulle gå att medla, om någon misstänkte (att han tyckt) att allt var X fel. Så under mötena vill han komma till en lösning. Ett avslut på konflikten. När jag frågar honom ifall det alltid lyckas (?). Svarar han: ”Nej, tyvärr (...) ibland går det bara inte. Men för det mesta gör det, det”.

5.3.6 Tomas

Tomas metod går ut på att gång på gång, hänvisa till samhället. Han diskuterar ofta om samhällets regler och lagar, på ett allmänt och resonerande sätt. Men också på ett konkret sätt. När konflikter finns i klassen, drar han paralleller mellan vad man får göra, kontra det man inte får göra. Ibland tar han sig själv som exempel. Det här berättade han för mig:

Jag står i en kö på ICA och har stått där ett tag [det är lång kö] och helt plötsligt kommer en dam med sin kundvagn och tränger sig före mig. När jag påtalar för henne, att ställa sig sist, skrattar hon bara åt mig. När jag försöker ta tillbaka min plats i kön, så puttar hon på mig (...) Tror ni hon får putta på mig [hursomhelst] och att jag får knuffa undan henne? (...) Vad händer när man bryter mot samhällets normer, mot samhällets lagar?

Tomas använder sig av ett indirekt tillvägagångssätt då han undviker att peka ut parter - för att istället prata värdegrundsfrågor och människorättfrågor, på ett allmänt plan. Som ett resultat har han märkt att konflikterna minskat.

De är ju inte dumma (...) de fattar ju vad jag håller på med, när jag håller på så. Det blir svårare för dem att fortsätta vara taskiga mot någon viss person, efter diskussioner om vad man får och inte får göra. Vad en kränkning är, och vad det inte är.

5.4 Den interkulturella gemenskapen.

”... det verkar som om de känner gemenskap i utanförskapet” (Tomas).

Pedagogerna har jämförliga skildringar, avseende den interkulturella gemenskapen. För att sammanfatta det dem sagt, så är den interkulturella gemenskapen bra. Det finns emellertid undantag. I det nästföljande återges lärarnas beskrivningar avseende den interkulturella interaktionen.

5.4.1 Roberto

Roberto berättar att de motsättningar han bevittnat, mera handlat om kulturella missförstånd och inte etniska sådana. ”Nej, det har jag inte märkt”. ”Men det kan bli strul när någon gjort en feltolkning av något någon annan elev sagt. Då har jag hört: [J---A] somalier, och liknande saker”. Roberto menar dock att eleven inte egentligen har någonting emot somalier (till exempel), men att de slänger till med det, som måhända får effekt.

5.4.2 Agneta

Agneta nämner att en del tjejer som kommer ifrån en strikt kultur, kan se ner på tjejer som kommer ifrån en mer tillåtande kultur. Agneta poängterar dock att det inget sägs eller uttalas - utan att det hela mestadels ligger på en nonverbal nivå.

5.4.3 Hamid

Hamid beskriver ett tillfälle när det var kurder mot somalier. Konflikten hade sitt ursprung i en CD- skiva som ”försvunnit”. ”Kurden” hämtade sina släktingar, varpå ”somaliern” hämtade sina. Dock löste de konflikten till slut. Hamid säger att medan konflikten fortgick, så antogs det (av elever och lärare) att det var rasism ifrån båda lägren, men Hamid berättar för mig, att det egentligen inte var det. Hamid fortsätter: ”Man tar till det som behövs... för att knocka [slå ner] den andra”.

5.4.4 Lena

Lena nämner att den interkulturella gemenskapen alltid varit bra och har varit så under alla år hon jobbat på skolan. Dock har Lena märkt att det vid två moment, har varit spänningar mellan etniska grupper. Det var i samband med 9/11 attackerna i New York (2001) samt när kriget i Gaza (Gazaremsan) var som mest aktuellt (i början på 2009). ”Då kunde man ibland, ta på stämningen. Men det gick över”. Det var muslimer som sågs med misstänksamma ögon av de som inte var muslimer och andra gången var det judar som folk sneglade på. ”Nej, usch. Vi fick ju en ny elev till klassen nu här [i samband med kriget i Gaza]... Han är ju jude. Nä, vad jag tyckte synd om honom. Jag menar (!). Vad hade han gjort?”

5.4.5 Anders

Anders anser att den interkulturella gemenskapen är bra, men att det i perioder varit instabilt. Då har han märkt spänningar mellan serber och romer.

5.4.6 Fatima

Fatima hävdar att etniciteten kan användas som vapen i klassen. Hon poängterar dock att ”det inte finns någon djupare mening bakom”, men att man använt andra elevers etnicitet som vilket vapen som helst. ”Man slänger till med det för att vinna eller såra, du vet”. Fatima berättar om när hon vid ett par tillfällen, tagit emot 1:or, som kommit ifrån olika dagis. Då har hon märkt att de barn som kommer ifrån samma dagis, lekt med varandra och inte lekt speciellt mycket med de som kommit ifrån de andra förskolorna. När Fatima märkt att det funnits skepticism mellan eleverna - har hon uppmanat eleverna att prata om sitt hemland, för att sedan låta barnen rita sitt lands flagga. Hon hjälper då eleverna med faktasökning (avseende hemlandet) och hjälper till med flagggritning och sådant. Fatima brukar avsluta elevernas arbete med hemländerna, med att samla alla barn och snurra på jordgloben och illustrera de länder som presenterats. ”Jag tror att det hjälper... och avdramatiserar fantasier de kan ha om varandra”.

5.4.7 Tomas

”Det är personligheten som ibland kommer i konflikt, inte landet som föraktas”. Däremot har han minnen av att det varit ”somalier mot iranier” och sådana saker. Men han förtydligar att det inte handlat om att somalierna hatat iranier som folkslag - utan att en eller flera [somaliska] elever, hamnat i konflikt med iranska elever. Och ”spunnit vidare på det” och samlat folk från ”sin sida, sitt land” alltmedan de andra inblandade, gjort det också. ”Att man tar de medel man kan för att vinna, vad dessa än nu är”.

Tomas poängterar: ”Jag vet att det inte stämmer, för jag har ju sett innan [konflikten] att de varit tajta med den och den - som kommer ifrån det land man nu smutskastar”. Elever hackar i regel inte ner på varandras kulturer, det verkar snarare tvärtom. ”De befinner ju sig i samma sits”.

5.5 Socioekonomiska faktorer och utgångsläget vid konflikter.

De flesta pedagoger anser att socioekonomin hos elevernas ursprungsfamilj, inte är någon viktig beståndsdel i konfliktsituationer. De flesta lärarna nämnde därtill att eleverna i princip har liknande socioekonomiska förhållanden. Emellertid sticker Tomas och Lena ut en aning.

5.5.1 Tomas

Tomas nämner att invandrarna i sina klasser, har olika socioekonomiska ursprung. ”Vi har ju villaområdet här och sen har vi höghusområdet där”. Tomas anser inte att de som har låg socioekonomisk status i ursprungsfamiljen har sämre utgångsläge i konflikter, utan i så fall tvärtom. ”Villabarnen är ju mer isolerade än höghusbarnen”. Tomas menar att de som bor i höghusen har bättre socialt nätverk. Men poängterar att han märkt att vissa typer av konflikter ”vinns” av elever som fått lära sig att ”snacka för sig” hemma.

5.5.2 Lena

Lena nämner att samarbetet i regel fungerar bättre med föräldrar som har utbildning och hög socioekonomisk status, än med föräldrar som har låg socioekonomisk status. Vidare så nämner hon att det kan vara tröttsamt att övertyga vissa föräldrar som inte delar övertygelsen om att den svenska skolan är viktig för deras barn - att skolan visst är någonting som är imperativt. Lena säger emellertid att hon inte stöter på sådant ofta. ”Det har väl hänt ett par gånger det där, inte mer, men vad jobbigt det var”. I lägen när hon märkt att föräldrar inte stött sina barns skolgång eller på annat sätt förringat skolan – så har hon tydliggjort att klassen inte har läxor, utan 45 minuters arbetstid efter skoltid, varje dag.

5.6 Jobbigaste konflikterna?

Gemensamt för var lärare är att de får ångest och skuld känslor, ifall de skällt ut någon elev i affekt.

Fast det kan vara bra att ryta ifrån (!)... för vissa barn behöver en tydlig gräns, medan andra lyssnar på en vanlig tillsägelse eller en uppmaning (...) alla har olika gränser (...) så ibland kan det vara befogat [att skälla ut någon] och resultera i ett förbättrat beteende [hos eleven] (Tomas).

Alla lärare ansåg dock att det är ansträngande när konflikten egentligen, handlar om någonting annat - som inte tas upp i samtalen (som blir). Då upplever lärarna att det är jobbigt. ”Man behöver ju en gemensam plattform att stå på, och finns inte det pratar man om det som egentligen inte alls är viktigt och samtalet leder ingenstans” (Agneta).

5.6.1 Fatima

Fatima berättar en historia om en flicka som provocerat henne i över ett år. Tiden går och provokationerna fortgår. En dag blir Fatima jättearg och skäller ut eleven inför öppen ridå. Hon får därefter rejäl ångest och tror på kvällen, att förhållandet mellan eleven och henne själv, är förstörd och aldrig kommer gå att reparera. Till sin förvåning upptäcker hon att eleven var glad och trevlig morgonen därpå och sade: ”God morgon, fröken” och ”Jag kan dela ut papprena”. Fatima säger att hon blev väldigt förvånad när det gick upp för henne att eleven gått från trotsig och respektlös till ”vanlig elev”. ”Den tjejen behövde mig att tydligt visa vad som var okej för mig, och inte”.

5.6.2 Agneta

Agneta tycker det är jobbigast när de tar till tillhyggen. Det behöver inte vara ”farliga saker, men ändå...” I sådana situationer finns det inget annat alternativ förutom att stoppa och lugna, säger hon.

5.6.3 Anders

Anders berättar om gången han blev anmäld av en elev och dennes föräldrar. ”Min första polisanmälning...”, säger han [ironiskt och faktiskt lite bittert]. Han hade vid tillfället ”gått emellan” när två elever var i ett slagsmål. Han hade särat på pojkarna, varav den ene (han som senare anmälde Anders) blev placerad i ett angränsande rum till klassrummet, tills det blev rast. Anders förklarar att eleven varit mycket aggressiv. Så han ”hade inte mycket till val”, ansåg han. Men den ”lilla” åtgärden kostade mer än han anat. Det hände för länge sedan, berättar han. Men han tänker fortfarande på det. Polisen hade kontaktat honom. Rektorn hade ifrågasatt honom, liksom hans kollegor. Eleven som anmält, bytte klass till en annan. ”Vi redde aldrig ut det där, tyvärr”.

5.6.4 Roberto

Roberto berättar att en del elever går in i konflikter utanför skolan och tar med sig dessa in i klassrummet. Han säger att det ibland piper till sms som lyder i stil med: ”Jag är här nu... Kom ut (!) så ska vi snacka om det”. Han tycker sådant är obehagligt då den vanligtvis tuffa eleven, kan ta Roberto åt sidan och vädja om hjälp. Han tycker sådana situationer är absolut jobbigast.

5.6.5 Lena

Lena säger att det jobbigast är när konflikterna har ”spår av sanning” i sig. När det är elever som ”slagit under bältet” och sagt till exempel: ”Din mamma är dum i huvudet!” (till någon elev vars mor är förståndshandikappad, eller liknande). Eller när någon yttrat: ”Vad snackar du om, din farsa är ju en [j... a] alkis ju!”.

Lena nämner att vissa elevers vardagssituation, gör att de lätt hamnar i konflikter. Jobbigt är när hon känner med elevernas utsatthet, utan att kunna trösta.

Det finns så stora behov hos vissa (...) de är relativt nyanlända, känner ingen speciell, spelar tuffa fast dem är riktigt rädda (...) familjen är fattig och i behov av samhällshjälp, du vet... De har kommit ifrån riktiga jobbiga förhållanden. Och alla tittar snett... Usch. Där sitter jag på föräldramötet med tolk och med en elev som skäms för situationen, för föräldrarna och hela situationen... Då är det jobbigt.

5.6.6 Hamid

Hamid tycker att det jobbigaste är när eleverna har kompisar från andra klassrum som ideligen kommer och stör. ”Det är en sak med min klass. Men tror du dem [elever från andra klasser] lyssnar på mig?”. Han säger att det måhända låter trivialt, men att knackningarna på dörren stör lektionen och gör så att ”det blir oroligt länge”. Hamid säger att det jobbiga är att han själv blir sur och arg och ”jag vill ju inte gå runt [i klassen] och vara förbannad”.

5.7 Lärarnas åtgärder när konflikten blivit ett faktum.

Pedagogerna har varit homogena i svaren under denna rubrik. Alla lärare har sagt, att när det är fler som gaddat ihop sig mot en enskild - då vidtar man åtgärder. Nedan visas de pedagogiska åtgärderna:

- Elevrepresentanter
- Elevhälsan
- Kurator
- Lärarlaget
- Rektor
- Föräldrakontakt

Om brott föregåtts, så kontaktas polis och sociala myndigheter.

5.8 Har mångkulturella klasser mer konflikter än svenska klasser?

Alla pedagoger (utom Lena) tror att konflikter förekommer lika mycket i svenska klasser, som mångkulturella. Dock sade Agneta så här: ”Det är väl samma sak. Men konflikter hörs mer i mångkulturella klassrum, tror jag!”. Agneta menar att kulturen i Sverige inte (på samma sätt) tillåter att man visar känslor som aggressivitet och irritation. Därför låter det mer, när de mångkulturella eleverna bråkar med varandra då de nödvändigtvis ”inte har de sociala restriktionerna, som de svenska ungarna har”. Agneta fortsätter: ”Men att våra elever skulle ha mer konflikter, för att deras föräldrar kommer ifrån ett annat land (...) vilken konstig fråga (!) om du ursäktar...”.

Lena ansåg emellertid att mångkulturella klasser har mer konflikter än svenska klasser. ”Ja, det tror jag. Vissa kommer ifrån bökiga förhållanden (...) till Sverige och känner sig inte välkomna. Klart man blir sur, när man inte känner sig välkommen. Klart man reagerar”. När jag frågar Lena om hon vill utveckla det hon nyss sagt, så säger hon: ”Jamen jag vet att de är mer utsatta [än svenska] och reagerar därefter...”.

5.9 Pedagogernas råd till nyexaminerade lärare avseende konflikthantering.

5.9.1 Anders

Jag är inte deras kompis. Jag ska inte vara deras kompis. Jag ska inte vara deras farsa heller. Vem är jag i korrelationen mellan eleverna och mig? Jag är deras lärare och det skadar inte att jag är schysst i det, liksom, för de känner ju när man är sur och så eller har svårt för någon. De känner det direkt. Det är som om dem har radar eller något.

Hans råd är att vara medveten om sin roll som lärare och hela tiden utgå ifrån den rollen. Han sade också: "... Och man ska för allt i världen inte in i *kompisfällan*". Anders menar att vissa elever "kommer vilja ha dig som kompis (...) och man kan inte vara deras kompis. Det är ju inte på något sätt ett jämställt förhållande". Anders tycker att man bör ha ett "helikopterperspektiv", där man ständigt försöker se det som sker utifrån en professionell, mänsklig, vuxen samt ett utifrån perspektiv. Att man inte möter konflikter på ett personligt plan, utan förblir den vuxna i klassrummet.

5.9.2 Hamid

Hamids råd är att förbli saklig och personlig i sin kritik och sitt förhållningssätt. Att hela tiden reflektera över vad sin egen bakgrund handlar om och går ut på. Samt att man frågar sig själv: Hur jag hanterar den här situationen på ett sätt, så det gynnar mig imorgon?

5.9.3 Lena

Lenas råd är att inte underskatta eleverna, då de snappar upp på mer än man initialt tror att de gör. Lena säger att man inte borde spela någon man inte är och inte heller föreställa sig i diverse situationer. Lena nämner också vikten av att hålla fast vid det som är bestämt – det man bestämt gäller (kompromisser bör endast ske i enstaka fall). Fortsättningsvis bör man vara ärlig med sina intentioner, tankar och känslor samt sträva efter att våga visa dessa.

5.9.4 Fatima

Fatimas råd är att inte ta sida, "... och för guds skull... favorisera ingen elev. Jag lovar, det märks!". Hon tipsar också om att man bör skriva ner vad som händer avseende konflikter. För annars kan det bli svårt att reda ut saker, om det finns många bollar i luften. "Att man skriver ner och uppmanar eleverna att göra detsamma".

5.9.5 Roberto

Robertos råd är att man bör lyssna. Verkligen lyssna och inte döma eleverna (eller sig själv) för snabbt. Roberto säger att man bör lyssna "utan att ha annat i bakhuvudet". Samt att visa "jag kanske inte håller med dig, men jag hör vad du säger och jag respekterar dig". Han säger också att man bör "fråga om råd och hjälp när det behövs".

5.9.6 Agneta

Agneta säger att det är ”viktigt att försöka tycka om alla elever”. Samt att ”ta det lugnt och lyssna på barnen. Vänta med att bilda sig en uppfattning”. Agneta säger också att lärarkollen ökar om man är ”rastvakt så mycket som möjligt”. Hon menar att helheten förstås mer - när man ser eleverna i kontexter som ute på skolgården eller när de äter i skolmatsalen.

5.9.7 Tomas

Tomas tycker att man kan ”svälja vissa saker”, då alla saker inte är värda att tjafsa om. ”Att inte fästa sig personligen vid saker och alltid förbli så lugn som möjligt”. Han anser (liksom Lena) att ”det är okej att visa sina känslor”. Samt att man inte behöver reda upp konflikter på en gång. Att det är bättre att vänta ibland.

Del 3

6 Diskussion

6.1 Litteraturgenomgången kontra lärarnas metoder.

I Lpo 94, står det bland annat att skolan skall överföra kulturarv. Det är den svenska kulturen som skall överföras till de elever som sitter i skolbänkarna. Det är det demokratiska värderingarna som skall påvisas och sättas i bruk. Till exempel får dagens pedagoger inte acceptera att några kränkningssyttringar förekommer i klassrummet eller utanför. På samma sätt får man heller inte ignorera detsamma, enligt Lpo 94.

Pedagogerna jag intervjuat har nämnt att kränkningar förekommer mellan eleverna, och de säger alla att de aktivt förebygger påhopp och dylikt. Dock kan jag tänka mig att det i en del fall kanske är svårt ”att ständigt vara på hugget”. När hemska situationer inträffar i samhället, får jag ibland läsa om människors oförmåga att ingripa. När en människa är ledsen, för något någon annan gjort – är det inte alltid den personen får upprättelse. Sådant kan livet vara. Men lärarna jag intervjuat säger sig ha handlingsätt för *när* kränkningar förekommer. Det varje blivande pedagog skall ha med sig ut i sitt blivande samhällsuppdrag, är kunskapen om att man *inte får* vara passiv, även om man nu skulle vilja, av någon anledning.

Livskunskap är ett relativt nytt ämne och är inte ännu inskrivet som ett obligatoriskt sådant. Hamid anser att värdegrundsövningar är ett övertramp mot elevernas integritet. Han anser inte att det är hans plats att diskutera värdegrundsfrågor med eleverna. Alltmedan Fatima gör precis tvärtom. Hon lägger upp stora delar av sitt arbete och integrerar Livskunskap i elevernas vardag. Huruvida Livskunskap borde skrivas in i kursplanerna eller inte, är för mig en intressant frågeställning. Jag förstår till viss mån Hamids ovilja att praktisera ämnet. Jag tror det krävs en viss fingertoppskänsla och en självmedvetenhet hos pedagogen, för att diskutera mänsklig komplexitet, på ett öppet och intresseväckande sätt. Risken finns att man lämnar ut sig. Men om man inte har problem med att dela med sig av sitt eget känsloliv, eller inte räds att ta del av elevernas känsloliv – kan Livskunskap säkert bidra till att skapa en djupare medvetenhet hos eleverna. Den kännedomen om människans sammansatta attribut, gynnar säkerligen de unga i morgondagens samhälle.

Vi *lär* oss tänka på ett visst sätt. Vi *lär* oss vad som är rätt och fel, vackert eller fult, vi lär oss vilka som är vi och vilka som är dem. Det kallas att tänka i dikotomier (tänka i motsatspar). Allt som inte sedan platsar in eller som avviker sig, ifrån det vi allaredan lärt oss – upplever vi som konstigt och kanske till och med skrämmande. I Sverige är det förkastligt att slåss (till exempel). Anders upplever därför att det är absolut jobbigast när eleverna slåss. Fatima har lärt sig att det är viktigt att behålla ens lugn, när det blåser omkring en. Därför går en del energi ut på att lugna ner sig själv, när hon befinner sig i stormen. Lena har lärt sig att

”ärlighet varar längst”. Därför kan hon fråga elevernas föräldrar rätt ut: ”Uppfostrar ni barnen så att de ska hata svenskar och den svenska kulturen?”. Enligt hennes tankesätt är det inget konstigt. En direkt fråga kräver ett direkt svar. Men det är inte säkert elevernas föräldrar svarar ärligt (eller överhuvudtaget), reflekterar jag. Vidare tror jag att eleverna i mångkulturella klassrum har lärare som fokuserar på det Martin Buber ansåg att pedagoger borde göra: Att fokusera på *jag – du* relationen. Det låter möjligen banalt, men innebär att läraren negligerar olikheterna i mötet med den andra människan, för att istället koncentrera sig på det mellanmänniska mötet och inte föreställningarna om den personens socioekonomiska status, kultur, ras eller annat som gör ett äkta möte möjligt.

Lindell menar att lärare skall verka för att skapa gemensamma värdegrunder, där man tar avstamp i det som är lika och inte det som är olika. Anders arbetar efter Lindells filosofi. Anders brukar satsa på att engagera föräldrarna i vad som skall komma och vad som händer i hans klassrum. Han brukar till och med låta föräldrarna arbeta i små grupper (vid informationsmöten) där de uppmanas komma fram till vad de är som kännetecknar en bra förälder. Tanken bakom är ju att det inte finns ett svar på den frågan, utan flera. Han uppmanar föräldrarna att diskutera frågan på ett öppet sätt. Därefter klargör Anders sin roll, och sin roll. Efter mötet vet var förälder vad Anders förväntar sig av dem, och vad Anders förväntar sig av deras barn. Terminen igenom underhålls detta genom kommunikation (i form av lappar eller Internet) och Anders säger att det är imperativt att involvera föräldrarna, då ett gott klassrumsklimat inte är något som kommer av sig självt, utan av många samverkande faktorer. Om eleverna känner att deras föräldrar anser en sak medan läraren anser en annan – blir det förr eller senare svårare för läraren att hantera eleven, menar Anders. Jag tror också det. Lindell menar att man bör ta avstamp i det lika och inte det olika. Tomas är inne på samma spår. Fast Tomas använder inte Biologin för att påvisa människans likheter, utan Samhällskunskapen. Han använder sig av samhällets regler och normer i sin vardag. Och när konflikter uppkommer i hans klassrum, drar han paralleller mellan vad man får respektive inte får göra i samhället. På samma sätt diskuterar han värdegrundsfrågor samt människorätsfrågor. Han ämnar alltså ena sin mångkulturella klass på så sätt. Vilket sätt man än använder, är kanske en personlighetsfråga. Men jag håller med Lindell, att det är imperativt att strategiskt skapa gemensamma värdegrunder och gemensamma regler. Jag tror det blir svårt annars.

Lind anser att lärare bör undvika att skuldbelägga någon part i konflikten. Vägen mot en lösning av konflikten, är att pedagogen lyssnar vad varje part har att säga, för att sedan återberätta detta på ett neutralt sätt. Lind anser att pedagogen skall styra upp samtalet (när man ämnar lösa konflikten mellan parterna) och inte sätta tonen. Läraren bör enligt Lind sätta stopp när någon part brusar upp eller går överstyr. Men inte annars definiera elevernas känslor eller upplevelser av det som hänt. Edling menar att den harmoniska utvecklingen hos eleverna är minst lika viktig som faktakunskaperna de måste lära sig. Därför bör lärarna inrätta sin vardag så att sådant blir fallet. För att en harmonisk utveckling skall vara möjligt, kan inte mobbning vara en del av vardagen. Och vid konflikter så finns det alltid någon som lider, och Edling menar att om någon elev lider (av någonting som händer i klassrummet), så kommer denne elev ändå inte lära sig någonting av det läraren försöker lära ut (Svenska till exempel). Hamid använder sig inte av Livskunskap, men anstränger sig desto mer för att lösa konflikter via medling. Hamid anordnar möten med konfliktparterna och respektive föräldrar, efter skoltid. Han anstränger sig vid dessa möten, för att ingen part skall känna sig utpekad. Han är (liksom Lind) inne på att ständigt vara så neutral som möjligt och klargör för alla i rummet att han vill ha ett avslut på konflikten. Fatima låter eleverna rita det som hänt (som en serietidning) för att sedan återberätta det hon ser. Hon frågar ideligen ifall det hon ser stämmer (?) och hon finner att konflikterna mildras något, eftersom mycket fokus går till att

”rita rätt”. Fatima arbetar dock på lågstadiet och där kan jag se att det är en utmärkt metod, även om jag tror att det inte är tillämpningsbart på tonåringar. Men tanken är densamma även om tillvägagångssättet skiljer sig. Fatima tar till sig det eleverna berättat på ett neutralt sätt, och hjälper sedan eleverna med att se situationen mer strukturerat. Roberto anstränger sig för att lyssna aktivt och inte döma det de har att säga. Roberto fokuserar på att inte ha annat i bakhuvudet när lyssnar. När han väl uttalar sig är han ärlig och kan säga att han inte håller med eleven, men att han hört vad denne säger och respekterar dennes åsikt. I litteraturen som bearbetats återkommer filosofin att *eleverna själva kan hitta lösningar på sina problem*. Jag tror det är så. Jag tror till och med att små elever (i lågstadiet) kan hitta egna lösningar på sina dispyter. Men intet sagt att de inte behöver lärarna. Lärarnas roll vid medling och konfliktsamtal är imperativ (!). Vilken vuxen som helst har makt över en elev, och det är var vuxens ansvar att förvalta den makten väl. Jag tror det är väldigt lätt gjort, att gå in i ett samtal eller en dispyt och ”bestämma” vem som hade rätt och vem som hade fel. Och det man bestämt, blir någon ”sanning i sig”, då eleverna befinner sig i beroendeställning. Det glädje mig att så många av de intervjuade lärarna var så medvetna om den makten.

Ståhl anser att själva platsen man löser konflikterna på, är viktig. Vid smärre konflikter ansåg de intervjuade lärarna att platsen inte alls var viktig. De löste då konflikterna på stående fot. Fast vid mer allvarliga konflikter, anordnades samtal efter skoltid. Jag fick uppfattningen att dessa möten (efter skoltid) var väl genomtänkta. Kanske inte lika mycket som Ståhl trycker på, men ändå. Jag själv anser att Ståhl är en förgrundsfigur. Jag tror att nyexaminerade lärare har något att vinna, ifall man strukturerar upp konfliktlösningsmötena så noggrant som möjligt. Ifall eleverna vet vilket rum, vilken stol de skall sitta på, ungefär hur länge (och så vidare) tar det energi ifrån onödiga funderingar de kanske har, när det är dags för ett möte. Likaså tror jag på att avsluta mötena med en överenskommelse där var part skriver under sitt namn som avslutning. Det är lite samma princip som vid utvecklingssamtal, där läraren, föräldern och eleven skriver under. Jag tror att ju mer strukturerat något är, ju högre odds att det man kommit överens om, faktiskt eftersträvas fortsättningsvis.

Wahlström uppmuntrar lärare att ha övningar med eleverna. Hennes egna övningar handlar om att gruppen ska bli mer medvetna om sig själva samt varandra. Det är lite som värdegrundsfrågor fast mer konkret. Få lärare jag talat med gjorde sådana övningar med eleverna. Fast Fatima arbetar frekvent med ”afrikanska dilemma sagor”.

6.2 Problem med heterogena etnicitetssammansättningar.

Vi lever i ett mångkulturellt samhälle. Men att det finns etnisk mångfald, är nödvändigtvis inte problemfritt. De flesta svenskar har någon gång råkat ut för meningsskildaktigheter med människor som har en annan kultur än den svenska. Det har till och med hänt mig själv. Jag växte ju upp i Uppsala på 70- talet, men på den tiden fanns det inte många invandrare i Sverige. Under mina första skolår, var det bara jag själv (om man nu kan kalla mig invandrare (?) eftersom jag är född i Sverige och har växt upp med en svensk mamma). Hursomhelst såg man mig på långt håll. Jag var den enda mörka, ibland lintottar (mer eller mindre). Förövrigt blev jag behandlad som en svensk. Men. Vid ett par tillfällen har jag dock blivit påmind om att jag inte ser svensk ut. Ett tillfälle var en klassfest i 5:an, och någon elev hade blivit av med något. Alla blickar riktades mot mig. I början förstod jag inte varför alla tittade på mig, men det gick snart upp för mig *varför* de tittade på just mig. Även flickans mor, undrade strängt om jag visste var hennes sak hade tagit vägen. Jag kommer ihåg att jag fick panik och vände ut och in på mina fickor, alltmedan stämningen blev alltmer tryckt. Jag kommer ihåg att jag ringde mamma och bad henne hämta mig på en gång.

Vi lever i ett mångkulturellt samhälle. När jag var yngre (i 20 års- åldern) var jag ihop med en kille som kom ifrån ett arabiskt land. Jag var väldigt kär i denne man, men det visade sig (tyvärr) att han inte var en hygglig människa. Vi spenderade våren tillsammans och under sommaren åkte jag på semester. När jag kom tillbaka fick jag reda på att han ringt sitt hemland för ett femsiffrigt belopp (naiv som jag var då, stod hans hemtelefoni på mitt namn, eftersom Telebolaget hade nekat honom abonnemang). Naturligtvis tog det flera år för mig att betala den räkningen, och jag var så illa tvungen, men jag ryser än idag när jag hör det *landet* nämnas ibland vänner, eller på radio eller TV. Jag ryser, för jag associerar fortfarande själva landet, med vad han gjort, mot mig.

Vi lever i ett mångkulturellt samhälle. Vår familj bor i ett mångkulturellt område utanför Göteborg. Området är inte jättesegregerat, men ändå. Vår bostad har en stor innergård där föräldrarnas barn leker, till och med vintertid. Barnen som leker har olika etniska ursprung och en del kan svenska ytterst knapphändigt. De flesta lektillfällen är lustfyllda och harmoniska, men det har barnen emellan förekommit konflikter som jag uppfattat som kulturkrockar. Mina barn har vid några tillfällen blivit av med sina cyklar, då barn "lånat" dessa och helt sonika cyklat iväg för dagen. Mina barn har då blivit ledsna och vi har gett oss iväg för att leta rätt på deras saker. Vid ett speciellt tillfälle hittade vi deras cyklar vid en närliggande gård, och den ena hade blivit totalt trasig. Pakethållaren hade slitits av och cykelhjulen var trasiga. Jag pratade då med barnet som lånat cykeln, som menade att det var en olycka och att han var ledsen för det inträffade. Efter samtal med barnets mor, framgick det att denne inte tyckte det var en "stor grej". Inte någon gång föreslog hon att ekonomisk kompensation skulle ges – och jag undrar varför det blir så här ibland. Naturligtvis blev jag mycket arg efter det fruktlösa samtalet med barnets mamma. Veckan efter cykelincidenten så blev ett annat barn av med dennes cykel. Det var faktiskt samme pojke som än en gång "lånat" en cykel, utan att ha frågat om lov. Denna gång återfanns cykeln inte. Någon annan (en tredje part) hade stulit den. Ingen ersättning för den försvunna cykeln erbjöds eller anskaffades. Det blev nu kalabalik på gården där vi bor och många föräldrar samlades och klagade högljutt på både pojken och dennes familj. Några gick till bostadsbolaget och anmälde föräldrarna på grunderna att barnet "tar" barns saker utan lov. Samt är allmänt störande och högljudda. Killen som aktivt tagit andra barns saker och lekt med dessa (som om det vore hans egna) kommer ifrån Somalia. Som läsaren anat, blir följderna av *den* gossens eskapader, att alla somalier på gården, numer inte ses med blida ögon. Numer leker somalierna med somalierna. Och alla andra, tillsammans. Jag vet inte hur det är på andra ställen – men jag kan tänka mig, att det som hände på vår gård, är ett fenomen som förekommer ibland.

Vi lever i ett mångkulturellt samhälle. Alla ickesvenskar är inte snälla och alla svenskar, är det inte heller. Alla svenska män är inte hyggliga och alla utländska män, är det inte heller. En del svenska barn är busiga och har bokstavsdiagnoser och detsamma gäller de utländska barnen. Aldrig förr har etniciteten varit så pass påtaglig som den är idag. Flera etniska grupper trängs på samma yta, och konflikter uppstår – dels som ett resultat av att folk har skilda verklighetsuppfattningar, dels på grund av att vissa etniska grupper har förutfattade meningar om andra etniska grupper. Det finns också svenskar som anser att invandrarna som kommit till Sverige, kommer med problem. Jag förstår dessa röster, då det i vissa fall – är helt sant. Det finns dem som faktiskt kommer med en massiv problematik, i bagaget. Med anpassningssvårigheter som följd. Men alla har inte flytt krig och tortyr. Och en del som faktiskt gjort just det, har inga anpassningssvårigheter. Alla invandrare går till exempel inte på socialbidrag. Vi kan numer hitta "invandrare" i alla instanser. Går jag till vårdcentralen finns det en stor chans att jag får en ickesvensk doktor/sjuksköterska. Besöker jag ett sjukhus, är risken stor att allt ifrån städpersonalen till doktorn, är av utländsk härkomst. Åker jag

spårvagn eller buss, stöter jag snart på någon som inte är svensk. Detsamma gäller när jag besöker en restaurang eller besöker en nattklubb. Eller handlar i närbutiken eller beställer en pizza. Det finns invandrare som förvärvsarbetar i alla instanser. Och jag tror att problematiken varit mindre, att konflikterna varit mindre, om vi alla hade haft ett gemensamt språk. En gemensam referensram. Ty det blir så mycket svårare, när man verbalt och språkligt inte kan *förstå* den andre parten. Kanske kan man titta på hur man gör i andra länder? I USA till exempel, har man vissa krav på de som skall bli amerikanska medborgare. Socialisation är ett av kraven. Att man kan landets historia samt landets språk, är ett annat krav.⁵ Jag anser att många konflikter i samhället skulle minska, ifall var och en hade samma referensram. Jag tror att språket är en av nycklarna till förståelse, folk emellan. Ty pratar man inte samma språk, blir missförstånden än större. Jag anser emellertid inte att det bör ”vara upp till var och en”, utan en fråga som bör regleras politiskt. Det borde alltså vara ett krav från samhällets sida. Vad nu än anledningarna är att man inte bemästrar det svenska språket är – borde det alltså vara krav på att detsamma uppnås för att bli en svensk medborgare. I förlängningen tror jag att samhällsklimatet blir bättre om den motionen skulle gå igenom.

Även ifall alla som bodde här i Sverige kunde tala samma språk är det inte sagt att konflikterna skulle upphöra, men det är en början. Kulturskillnaderna kommer ändå finnas kvar. Men kulturskillnader kan även finnas inom samma etniska grupp. Man kan urskilja kulturskillnader även inom svenska kontexter, beroende på stad, sport, gymnasium, familj och så vidare. Alla kontexter har sina spelregler och det gäller att anpassa sig till dessa. Bryter någon mot spelreglerna blir det konsekvenser. Till exempel bryter någon mot samhällets regler och alltså gör något olagligt får denna straffpåföljd, av något slag. Bryter någon mot reglerna i en grupp sammansättning, får det också konsekvenser. Kanske blir den personen utfrysst? Kanske blir den personen utkastad från gruppen? Vi människor är löjligt lika på många sätt, oberoende av den etniska kulturen och oberoende av var i världen vi befinner oss. Vi alla är människor och därmed komplexa livsorganismer. Oberoende på var vi befinner oss, känns *den* kulturen, *den* kontexten som den *naturliga* och den *rätta*. Man *lär* sig tänka på ett visst sätt och anpassar sig till det tankesättet. Sverige har blivit mångkulturellt och det finns numer många olika sätt att tänka och uppskatta sakförhållanden. Jag säger inte att det odelat positivt att det numer finns många etniska grupper i Sverige. För det anser jag inte. Det är inte bara positivt. Men det är inte bara negativt heller. Nya smaker har hittat sin väg till Sverige. Nya kryddor, nya maträtter och nya sätt att uppleva saker. En del tar del av det, andra inte. En del uppskattar att världen kommit till Sverige, och andra anser att världens problem blivit våra problem. I ett grannskap (varsomhelst) finns det många som har skilda uppfattningar om etnicitet och kultur och mångfald. Jag säger inte att invandrare har bringat lycka till Sverige. Men samtidigt var det inte frid och fröjd innan de kom heller. Det var fattigt och vintrarna var hårda. Allting som finns idag, fanns då också. Till exempel våldtäkt, stöld, hyckleri, mobbning och arbetslöshet. Listan kan göras längre och de flesta förstår förhoppningsvis vad jag menar.

Jag tror att vi människor är varandra lika till grunden då vi alla har samma basbehov och vi alla vill ha ut liknande saker från livet. Hur vi går tillväga skiljer sig, beroende på vem vi är och vad vi lärt oss av vår kultur, våra föräldrar och våra erfarenheter vi gjort under livets gång. Verkligheten är komplex och vi alla försöker ständigt förenkla den. Det innebär att vi generaliserar rätt mycket. Generalisationerna görs för att det inte skall bli kaos hos oss. Men

⁵ <http://www.uslaw.com/library/article/TNPImmigrationCol081700.html>

den leder även till att vi inte ser nyanserat på saker. Vi kategoriserar i samma syfte. En hårdrockare ”ska ha” vissa egenskaper och en revisor ”skall vara” på ett visst sätt. De gånger man kommit någon tillräckligt nära, för att upptäcka att ens kategoriseringar inte stämmer, blir man förstas förvånad. Vi tilldelar varandra roller, av samma anledning, och försöker leva upp till dessa roller. I vissa fall är man nöjd med sin roll, i andra fall har man fått en roll som inte är speciellt attraktiv.

Avslutningsvis tror jag att det finns bra och underbara människor i alla delar av världen. Liksom att det finns jobbiga, svåra och till och med elaka människor, i alla delar av världen. Jag tror inte invandrare är mer snälla än svenskar, fast de i vissa fall har en mer ”varm” kultur. Jag tror inte vissa länder har en viss typ av människa. Utan jag tror snarare att vissa länder genererar en viss kultur som har mer eller mindre genomslag hos dess medborgare. På samma sätt anser jag inte svenskar är mer snälla än resten av världen. Även om det svenska systemet är i världsklass, så finns det mycket som inte är försvarbart i det svenska samhället. Till exempel Bofors.⁶ Bofors är ett svenskt bolag som tillverkar och säljer vapen till andra länder. Köparna är naturligtvis krigsdrabbade länder, och Bofors genererar rätt mycket pengar till staten. Det svenska samhället hävdar ofta dess neutralitet, men det finns en mörkersida. Under andra världskriget assisterade den svenska regeringen Nazityskland, med bland annat att underlätta transport på den svenska järnvägen.⁷ Sverige hjälpte med andra ord Tyskland med krigsmateriell (och liknande) under andra världskriget. Men trots det nyssnämnda anser jag dock att Sverige är ett av de bästa länderna i världen. Detta på grund av att det svenska samhället är tillmötesgående mot kvinnor och barns rättigheter. Många länder runtom världen borde ta efter Sveriges lagar, som faktiskt skyddar kvinnor och barn. På många håll i världen finns ju inte detta skydd och männen är de som har makten. Men även i länder som har ett uselt skydd och ett orättvist rättsväsende förövrigt, finns det saker som är vackert och beundransvärt. Det är sällan ett sakförhållande är svart eller vitt. Och det är sällan någon är alltigenom ond. Verkligheten är som sagt komplex och eftersom den är det, ämnar vi människor förenkla tillvaron så gott det går.

Lärarna jag intervjuade var duktiga tyckte jag. Jag tror var och en av dem gör sitt absolut bästa, efter de förutsättningar de har. Jag tror att jag lärt mig något av dem och jag är glad att jag genomförde intervjuerna med dem. Jag har lärt mig att man kan tänka på olika sätt och även göra saker, på olika sätt. Jag har lärt mig att konfliktsituationer, är något naturligt förekommande. Däremot är det viktigt (som pedagog) *hur* man hanterar dessa. Lärare har stor makt och mycket inflytande på de unga och det gäller att använda den makten rätt och rättvist. Eftersom lärare som arbetar i grundskolan har att göra med unga personer är den ståndpunkten, ytterst imperativ. Det är viktigt att de som jobbar med unga är väl medvetna om sin makt och sitt inflytande, då stigman man ålägger barnen kanske följer med dem hela livet. I mångkulturella klasser är det fortsättningsvis nödvändigt att inte särskilja barnen utefter deras föräldrars kulturer. Jag tror det är viktigt att se *bakom* deras kultur och etnicitet. Och istället ta reda på vilka de är, och vad de tycker och känner avseende saker. Just i mångkulturella kontexter, tror jag att det är imperativt att skapa gemensamma förhållningsregler för att öka gruppsammansättningen. Och som regel utgå ifrån det *gemensamma*. Dessutom bör en lärare som har multipla etnicitetsammansättningar inte nedvärdera eller förringa någon viss religion eller ett visst tankesätt, då det i förlängningen kan skapa kaos hos en del barn. Jag tror att hemligheten bakom ett gott klassrumsklimat är att bortse från elevernas hudfärg och kultur och istället möta den enskilde eleven och dennes tankesätt, *utan* att tycka så himla mycket kring, vad detta nu är. Att pedagogen helt enkelt

⁶ <http://sv.wikipedia.org/wiki/Bofors> (090527)

⁷ http://sv.wikipedia.org/wiki/Sverige_under_andra_v%C3%A4rldskriget (090428)

möter individen och hela tiden satsar på elevrelationerna emellan, samt lärarens egna förhållningssätt gentemot elevernas. Att proklamerar att det i klassen alltid skall finnas en respektfull ton, och att inget annat accepteras. Min mening är inte att låta som om det vore ett himla liv i alla mångkulturella klasser, för så tror jag inte fallet är. Men jag tror ändå att *mötet* med varje enskild elev, är nyckeln till hållbara relationer emellan lärare och elever.

Världen har förändrats enormt. Och allting har blivit mindre och mer tillgängligt. Det var inte så länge sedan vi alla fick Internet och därmed tillgång till världen. Det var inte länge sedan man på allvar ansåg att vissa personer som hade en speciell religion, borde utrotas heller. Sedan länge har man undrat seriöst, om vissa raser är mer värda än andra. Rasforskning och slavhandel är bevis på det nyss sagda. Men som sagt, världen håller på att förändrats. I USA finns numer en ”svart” president. Och jag hoppas och tror att världen som stort håller på att skifta attityd. Man börjar rent generellt att överge tron att det endast är en viss ras som är värd att leva och florera. Man börjar inse att människan oavsett ras, har kvaliteter som måhända är olika men ändå värdefulla. Hittills har ”de svarta” varit överlägsna inom idrott och musik. Men de har fått konkurrenter. Hittills har maktpositionerna världen över, domineras av vita, medelålders män. Men det håller även det, på att förändras.

6.3 Mina förslag.

Eftersom dagens unga lever i ett heterogent samhälle, så borde pedagogerna som arbetar med dem kunna fungera i interkulturella sammanhang. De som är lärare i multietniska klassrum borde alltså ha interkulturell kompetens, vilket faktiskt *inte* är ett krav idag. Jag tycker följaktligen att kraven borde revideras samt att vissa ändringar borde göras i läroplanerna samt i Lärarutbildningens kursinnehåll. På samma sätt borde läraren vara behörig för att undervisa i en multietnisk skola. Med behörighet menar jag inte kunskap utan kunskapen om interkulturella relationer, etnicitet, kultur, religion och verklighetsuppfattningar etcetera.

Som tidigare nämnt, så har samhället förändrats ännu mer sedan 1994, och det är hög tid att uppdatera läroplanerna samt Lärarutbildningens kurser avseende pedagogik i den mångkulturella skolan. Det saknas obligatoriska kurser för de som skall arbeta i multietniska kontexter. Och jag anser att de lärare som arbetar i sådana – bör ha vissa kvaliteter som inte finns idag. Förutom kunskapen man måste ha med sig som pedagog, borde man också ha insikt i hur världen ser ut och hur kulturerna ter sig i de länder som eleverna kommer ifrån. Alltså borde dessa lärare ha kunskap om världen i stort – innan de undervisar världen i smått (tanken att världen är representerad i klassrummet). Jag anser att en lärare som arbetar med elever som har skilda kulturer, bör ha ett öppet förhållningssätt och en humanitär människosyn. Ty utan en sådan, blir utanförskapet hos eleverna påtaglig tror jag. Vi lever i en föränderlig tid anser jag, och den metamorfos som samhället gått igenom kan inte gå om intet, därför behövs andra redskap än det finns i dagsläget. Lärarprofessionen är ett samhällsuppdrag och det är hög tid att vi pedagogiskt satsar på de unga utifrån hur verkligheten ser ut. Jag tycker lärarna skall fråga sig *hur* en positiv integration går till och vad som krävs för att bli accepterad i det svenska samhället? Det är otroligt viktigt att dessa lärare inte har negativa bilder avseende elevernas etnicitet och kanske bestämt sig allaredan för att de inte förstår eller någonsin kan anpassa sig. Detta sagt, för att människor är ytterst formbara, speciellt unga människor. Och tror läraren till exempel att personen *inte* har de förutsättningar som en helsvensk elev har – kommer den ”utländska” eleven känna av det, sätt tror jag.

Referensförteckning:

Backman, J. (2002). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Edling, L. (1995) *Kompissamtal – kommunikation istället för tystnad eller våld*. Arlöv: Ekelunds förlag AB

Gilje, N. & Grimen, H. (2004). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Daidalos AB: Göteborg.

Lind, E. (2001). *Medkompis – Medling och konflikthantering i skolan*. Finland: Brain Books AB

Lindell, B (2007) *Slåss! För det goda!* Uppsala Fortbildning

Lorentz, H. & Bergstedt, B. (2006). *Interkulturella perspektiv, pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur.

Ståhl, I. (1999). *Det går att göra så här! Om att lösa vardagskonflikter*. Hässelby: Runa Förlag.

Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Wahlström, G. (1997). *Hantera konflikter – men hur? Metodbok för pedagoger*. Malmö: Team Offset.

Styrdokument:

Skolverket, (2006). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94.* Stockholm: Skolverket.

Internetreferenser:

Elevhälsans hemsida, hämtat 090415:

[http://www.goteborg.se/wps/portal/SearchResult?q=livskunskap&collection\[\]=portal_collection%3AKommunalt&filter=0](http://www.goteborg.se/wps/portal/SearchResult?q=livskunskap&collection[]=portal_collection%3AKommunalt&filter=0)

Göteborgs Stads hemsida, hämtat 090415:

- <http://www.goteborg.se/wps/portal>
- [http://www.goteborg.se/wps/portal/SearchResult?q=livskunskap&collection\[\]=portal_collection%3AKommunalt&filter=0](http://www.goteborg.se/wps/portal/SearchResult?q=livskunskap&collection[]=portal_collection%3AKommunalt&filter=0)

Statens Folkhälsoinstitutets hemsida, hämtat 090415:

<http://www.fhi.se/sv/Handböcker/Uppslagsverk-barn-och-unga/Praktiska-erfarenheter-av-förebyggande-arbete-/Birgitta-Kimber/>

Wikipedias hemsida, hämtat 090527:

- <http://sv.wikipedia.org/wiki/Bofors>
- http://sv.wikipedia.org/wiki/Sverige_under_andra_v%C3%A4rldskriget

Statistiska Centralbyråns hemsida (SCB), hämtat 090429:

http://www.scb.se/Pages/TableAndChart_231104.aspx

USA – lagarnas hemsida, hämtat 090429:

<http://www.uslaw.com/library/article/TNPImmigrationCo1081700.html>

Bilaga 1

1. Hur länge har du jobbat som lärare?
2. Vad innebär en konflikt för dig?
3. Hur ser en vanlig konflikt ut i ditt klassrum?
4. Vad gör du för insatser när du ser konflikten?
5. Är det oftast samma personer som är inblandade i konflikten?
6. Vilken sorts konflikt är jobbigast?
7. Vad gör du om du känner dig maktlös?
8. Vilken strategi använder du oftast när du behöver lösa en konflikt?
9. Vilken av dina strategier fungerar bäst långsiktigt?
10. Vilken strategi använder du allt som oftast?
11. Har din syn på konflikthantering ändrats sedan du började jobba som lärare?
12. Har din människosyn förändrats?
13. Har du blivit bättre på att lösa konflikter med åren?
14. Hur är den interkulturella gemenskapen i din klass?
15. Tror du att konflikterna ser annorlunda ut i mångkulturella klassrum, än i typiskt svenska?
16. Upplever du att olika etniska grupper har konflikter med varandra?
17. Upplever du att elever som har låg socioekonomisk status och/eller kommer ifrån ett impopulärt land – har sämre utgångsläge i konflikter som uppstår?
18. Vilka råd har du att ge nytexaminerade lärare, avseende konflikthantering och konfliktlösning?

Bilaga 2

Fakta

Sverige har blivit ett mångkulturellt samhälle där mångfalden är speciellt tydlig i utkanten av storstäderna. Varför man valt att placera så många diverse nationaliteter på gemensam yta, är en politisk frågeställning och ingenting som utförligare kommer diskuteras vidare i texten. Men eftersom vi likväl lever i ett mångkulturellt samhälle har samhället försökt att anpassa sig. I det nästkommande presenteras statistisk fakta avseende de invandrare vi har i Sverige och var dessa kommer ifrån, enligt Statistiska Centralbyrån.

Under 2008 kom över 100 000 människor från utlandet till Sverige. Majoriteten som kommer till landet är unga (under 40 år). Dessutom är de allra flesta som kommer till Sverige, återvändande svenskar, tätt följt av irakiska medborgare. Nästa etniska grupp i topp (som kom till Sverige under 2008) var polska medborgare följt av danskar. Efter de nyss nämnda grupperna kom i följdordning: somalier, tyskar, thailändare, kineser, rumäner och finländare.

Den största anledningen till att man bosätter sig i Sverige enligt Statistiska Centralbyrån, är familjeskäl där någon, till exempel någons barn eller någons mamma, allredan är bosatt i Sverige. Men även adoption av barn gjord av svenska föräldrar, är inräknade faktorer. Enligt Statistiska Centralbyrån är den andra stora anledningen till att folk väljer att bosätta sig i Sverige - ömmande omständigheter. Det innebär att folk varit tvungna att lämna sitt hemland för att det varit omöjligt att vara kvar. Vanligtvis på grund av krig, tortyr, förföljelse, oroligheter, att man inte haft rättigheter eller att landet varit extremt fattigt och/eller saknat framtidsmöjligheter.⁸

⁸ http://www.scb.se/Pages/TableAndChart_231104.aspx (090529)

Bilaga 3

??? Problemrapport ???

Lämnad av:.....

Datum:.....

Vem var inblandad?.....

.....

Var hände det?.....

.....

Såg någon annan vad som hände?.....Vem/Vilka?.....

.....

Berätta vad som hände?.....

.....

.....

Hur kändes det för dig när det hände?.....

.....

.....

Hur tror du att det kändes för den andra personen?.....

.....

.....

Beskriv 2 sätt som du kunde löst problemet på eller någonting du kunde gjort så att problemet inte hade uppstått:.....

.....

.....

Bilaga 4 (Afrikansk dilemma saga).

Tre magiska ting

I en by föddes trillingar. De fick namnen Koto, Saiong och Yemi. De växte upp och blev vuxna.

I samma by bodde en flicka, hon hette Kati. Koto uppvaktade henne med gåvor. Yemi uppvaktade henne med gåvor. Saiong uppvaktade henne med gåvor. Men ingen av bröderna visste att de andra uppvaktade henne.

En dag gick Koto till sin far.

- Far, jag tänker ge mig av på en resa. Jag ber dig att skänka mig tusen mynt.

Fadern räknade upp pengarna och gav dem till honom. Nästa dag lämnade Koto byn. Han vandrade länge och kom till en hydda. Där bodde en gammal man.

Koto såg ett glas hänga på hyddans vägg. Ett förstoringsglas.

- Var hälsad gamling, sa han. Vad är det du har på väggen? Jag vill gärna köpa det.

- Det är ett magiskt glas, sa den gamle mannen. Och tusen mynt är det pris jag vill ha.

Koto räknade upp tusen mynt och gav dem till mannen. Gamlingen tog ner förstoringsglasets och Koto lade det i sin väska. Och sedan fortsatte han sin vandring.

Samtidigt gick Saiong till sin far.

- Far, jag tänker göra en resa. Jag ber dig skänka mig tusen mynt.

Fadern räknade upp pengarna och överlämnade dem. Följande dag började Saiong sin resa. Han vandrade länge och kom till en hydda. I hyddan satt en gammal man och på väggen hängde en djurhud. Ett vackert skinn.

- Var hälsad, gamle man! sa Saiong. Vems är skinnets?

- Det är mitt, svarade den gamle. Det är ett magiskt skinn.

- Vill du sälja det till mig?

- Det kan jag göra. Priset är tusen mynt.

Saiong räknade upp mynten. Han överlämnade dem och mannen hämtade skinnets och gav det till honom. Han lämnade hyddan och fortsatte sin vandring.

Samtidigt gick Yemi till sin far.

- Far, jag tänker ge mig ut på en resa. Jag ber dig att skänka mig tusen mynt.

Fadern räknade upp pengarna och gav dem till Yemi. Nästa dag gav sig Yemi iväg på sin vandring. Han kom till en hydda. I hyddan bodde en gamling. På hyddans vägg hängde en vippa. En dansvippa gjord av en djursvans.

- Var hälsad, gamle man! sa Yemi. Vem äger vippan som hänger där på väggen?

- Det är en magisk vippa, sa den gamle. Och det är jag som äger den.

- Jag vill köpa den.

- Den kostar tusen mynt!

Yemi räknade upp pengarna. Han lämnade mynten till gamlingen. Vippan togs ner. Yemi lade den i sin väska och fortsatte vandringen.

De tre bröderna vandrade länge. En kom till London. En kom till Paris. En kom till Rom. Men i deras hemby blev Kati sjuk. Flickan som alla bröderna älskade. Hon blev så svårt sjuk att hon dog. Och bröderna var långt, långt borta och visste ingenting. Samma dag som Kati dog möttes bröderna av en slump. De kom var och en från sitt håll och möttes där tre vägar korsades.

- Var hälsade, bröder! ropade de till varandra.

De pratade om allt de varit med om och frågade vad de hade fört med sig från sina vandringar.

- Jag har köpt ett förstöringsglas, sa Koto. I det kan man se allt som händer i vår hemby.

- Låt mig få se! bad Yemi.

Han satte glaset mot ögat. Han såg hembyn. Han såg flickan och – hon var död!

- Min älskade är död! utbrast han.

- Vem? frågade Koto.

- Kati, svarade Yemi.

- Kati? Men hon är ju min älskade, svarade Koto och Saiong i munnen på varandra.

Bröderna tittade förvånat på varandra.

- Ack, om vi bara hade något som kunde föra oss tillbaks till byn, sa Yemi.

- Låt mig få se i förstöringsglaset, sade Saiong. Åh, min älskade! Kom, fört! sa Saiong till sina bröder.

Han rullade ut det magiska skinnet och de satte sig på det alla tre. Skinnet flög iväg och bara några minuter senare var de hemma alla tre. Och där låg flickan, svept i ett vitt tyg, färdig att stoppas i graven.

- Begrav henne inte! ropade Yemi.

Han rusade fram och öppnade flickans svepning. Sedan tog han sin magiska vippta och strök den över flickans kropp. Hon vaknade till liv och satte sig upp. Koto skyndade fram.

- Hon är min! ropade han. Utan mitt förstöringsglas hade vi aldrig fått veta att hon dött.

Saiong rusade fram.

- Nej. Hon är min! Utan mitt skinn hade vi aldrig hunnit fram i tid.

Yemi reste sig.

- Nej. Hon är min! Utan min vippta skulle hon fortfarande vara död.

Vem av de tre bröderna hade gjort sig mest förtjänt av flickans kärlek?