



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

Förebygga, hantera, hjälpa, stoppa –  
En studie av medvetenheten om och arbetet med  
konflikthantering i gymnasieskolor

Kristina Lundwall och Eva Stööp

LAU690

Handledare: Ilse Hakvoort

Examinator: Thomas Johansson

Rapportnummer: HT10-2611-314



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

## Abstract

### Examensarbete inom lärarutbildningen

**Titel:** Förebygga, hantera, hjälpa, stoppa - en studie av medvetenheten om och arbetet med konflikthantering i gymnasieskolor

**Författare:** Kristina Lundwall och Eva Stööp

**Termin och år:** HT 2010

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Ilse Hakvoort

**Examinator:** Thomas Johansson

**Rapportnummer:** HT10-2611-314

**Nyckelord:** Konflikt, konflikthantering, konfliktpyramid, medvetenhet, gymnasieskola

### Sammanfattning:

Syftet med vår undersökning har varit att studera medvetenheten om, och arbetet med, konflikthantering i gymnasieskolor. Våra frågeställningar har handlat om vilken medvetenhet som finns om konflikter och konflikthantering i skolan och hur konflikthantering praktiskt går till i skolan. För att genomföra vår undersökning har vi intervjuat fyra lärare och fyra rektorer på fyra större gymnasieskolor. Varje intervju tog i genomsnitt 30 minuter. Vi har utgått ifrån en konflikthanteringsmodell som är utformad av Richard Cohen (2005). Modellen är i form av en pyramid och är vad Cohen kallar ”det ideala systemet för konflikthantering” (vår översättning från engelskan). Vi har fått information till vår undersökning genom att intervjua lärare och rektorer i skolorna och dessutom läst litteratur där pedagoger och forskare pratar om konflikthantering. Vi har lärt oss mycket om konflikter och konflikthantering, kunskaper vi tror kommer att vara oss till nytta i vårt arbete som lärare. Efter att vi har genomfört vår undersökning har vi kommit till slutsatsen att en mer medveten hantering av konflikter på skolorna skulle kunna förbättra skolklimatet och förbereda eleverna för deras framtida yrkesliv och plats i samhället. Även om vi funnit att det finns en viss medvetenhet hos rektorer och lärare om konflikter och konflikthantering, skulle man kunna komma längre genom att verkligen utnyttja potentialen i konstruktiv konflikthantering. Detta skulle man kunna uppnå genom att införa konflikthantering i lärarutbildningen, samt arbeta medvetet på skolorna med konflikthantering på de olika nivåerna i Cohens pyramid.

# Innehållsförteckning

|   |    |
|---|----|
| <b>1 Inledning</b> .....  | 5  |
| <b>2 Syfte och frågeställningar</b> .....                                   | 6  |
| 2.1 Syfte .....   | 6  |
| 2.2 Frågeställningar.....   | 6  |
| <b>3 Definition av centrala begrepp</b> .....                               | 6  |
| 3.1 Definition av begreppen ”konflikt” .....                                | 6  |
| 3.2 Definition av begreppet ”mobbing” .....                                 | 7  |
| 3.3 Definition av begreppen ”konflikthantering” och ”konfliktlösning” ..... | 8  |
| <b>4 Litteraturgenomgång</b> .....  | 8  |
| 4.1 Konflikthantering i läroplanerna.....                                   | 9  |
| 4.2 Konflikter i samband med gruppbyggnad.....                              | 10 |
| 4.3 Vikten av konflikthantering i skolan .....                              | 11 |
| 4.4 Konstruktiv och destruktiv konflikthantering.....                       | 12 |
| 4.5 Cohens modell: förebygga, hantera, hjälpa, stoppa .....                 | 13 |
| 4.6 Val av program för konflikthantering .....                              | 14 |
| 4.7 Program för konflikthantering på olika nivåer i Cohens pyramid .....    | 14 |
| <b>5 Metod</b> .....  | 16 |
| 5.1 Utformning av intervjuguide.....  | 16 |
| 5.2 Provintervju .....  | 17 |
| 5.3 Urval av skolor och intervjupersoner .....                              | 17 |
| 5.4 Genomförande av intervjuer.....   | 18 |
| 5.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet .....                     | 19 |
| 5.6 Etik.....   | 20 |
| 5.7 Metoddiskussion.....  | 20 |

|   |    |
|---|----|
| <b>6 Resultat</b> .....   | 21 |
| 6.1 Lärarnas medvetenhet om konflikter i skolan.....                            | 21 |
| 6.2 Lärarnas syn på hur konflikthantering i skolan praktiskt går till .....     | 22 |
| 6.4 Rektoreernas medvetenhet om konflikter och konflikthantering i skolan.....  | 24 |
| 6.5 Rektoreernas syn på hur konflikthantering i skolan praktiskt går till ..... | 25 |
| <b>7 Diskussion</b> .....   | 26 |
| <b>8 Förslag på vidare forskning</b> .....                                      | 29 |
| <b>9 Litteraturförteckning</b> .....  | 30 |
| <b>Bilagor</b>  |    |
| Bilaga 1 Mail till intervjupersoner.....  | 32 |
| Bilaga 2 Frågeformulär.....   | 33 |

# 1 Inledning

Under våra studier på det korta lärarprogrammet vid Göteborgs universitet har vi upplevt att kurser i konflikthantering saknats i vår utbildning. Vi är övertygade om att konflikthantering är något vi kommer att behöva kunskaper om under vårt kommande yrkesliv. I samband med valet av uppsatsämne kändes konflikthantering i skolan naturligt. Detta kommer att ge oss användbara kunskaper inför framtiden. Genom att den svenska skolan under de senaste decennierna utvecklats från en auktoritär skola till mer demokratisk har fler öppna konflikter skapats säger Hareide (2006). Eleverna uppmuntras idag att uttrycka sina åsikter och att stå för dem. I den auktoritära skolan sågs konflikter som ett disciplinproblem och konflikter doldes. Detta innebär inte att de försvann utan de yttrade sig istället på andra sätt. Risken finns att konflikterna sprids neråt i systemet. Utan en konstruktiv hantering kan de drabba de svagaste, till exempel eleverna. Det är att föredra att synliggöra konflikterna så att man får en möjlighet att ta hand om dem. Ett klimat i skolan som tillåter konflikter och ger redskap att hantera dem ger ungdomarna en möjlighet att lära sig att det går att leva med konflikter och utvecklas tack vare dem. Hareide (2006) säger att det finns två fenomen som man kan lära mer av än det mesta: konflikter och fel, och fortsätter med att säga att ”skolan kan ju också vara just den fristad där man kan ha konflikter och göra fel - för att lära och för att leva.” (s.122)

Vi tror att man genom kunskaper i konflikthantering kan skapa en god arbetsmiljö i skolan för både lärare och elever. Det finns en utvecklingspotential i rätt hanterade konflikter. Vi tror också att det kan ge ungdomar god förmåga att fungera i sociala sammanhang, både yrkesmässigt och privat. Många vuxna har idag svårt att hantera konflikter på ett konstruktivt sätt, eftersom de flesta inte har fått möjlighet att lära sig hur man kan bete sig på ett sätt som leder till utveckling i en konfliktsituation. Konflikthanteringen kan ses som en resurs i skolan, vilken kan utveckla individers förmåga att kommunicera och samarbeta. Wahlström (2005) säger att det man lär sig om konflikthantering i unga år avgör hur man senare i livet hanterar konflikter, vilket påverkar såväl individens livskvalitet som samhället i sin helhet.

Vi har valt att inrikta vår undersökning på gymnasieskolor och dess aktörer, såsom lärare och rektorer, och deras medvetande om och arbete med konflikthantering, eftersom vi är blivande gymnasielärare och vill få möjlighet att studera den skolformen närmare. Vi anser att konflikthantering ska ses som en del i skolans bildningsuppdrag och tror att eleverna störs i sin inläring och lärarna tappar fokus i sin undervisning av att fundera över obearbetade konflikter.

## 2 Syfte och frågeställningar

### 2.1 Syfte

Vi vill i vår undersökning med utgångspunkt från Richard Cohens konfliktpyramid studera medvetenheten om, och arbetet med, konflikthantering i gymnasieskolor.

### 2.2 Frågeställningar

De frågeställningar vi vill arbeta efter är:

- Vilken medvetenhet finns om konflikter och konflikthantering i skolan?
- Hur går konflikthantering i skolan praktiskt till?

## 3 Definition av centrala begrepp

Vi vill här beskriva ett antal begrepp som är centrala i vår studie.

### 3.1 Definition av begreppet ”konflikt”

Det finns många definitioner av begreppet ”konflikt”. Vi har valt att ta med både två mer generella definitioner, en från Nationalencyklopedin och en från Natur och kulturs psykologilexikon, samt en mer specifik definition av Thomas Jordan som vi tycker bäst beskriver den typ av konflikter som vi tror uppkommer i skolmiljön.

Nationalencyklopedin ([www.ne.se](http://www.ne.se)) beskriver konflikt som:

**konflikt** (latin *confli'ctus* 'sammanstötning', av *confli'go* 'sammanstöta', 'kollidera', 'råka i strid', 'kämpa'), motsättning som kräver lösning.

I Natur och kulturs psykologilexikon (Egidius, 2008) sägs att:

*Med konflikt menas motsättning eller strid mellan krafter, motiv och egenskaper inom individen eller mellan personer, grupper och organisationer. Man skiljer mellan:*

- *Medvetna och omedvetna konflikter*
- *Inompsykiska och mellanmänskliga konflikter*
- *Konflikter mellan individer och konflikter mellan grupper (s.286)*

Jordan (2006) definierar konflikt som

*”en interaktion mellan minst två parter där minst en part*

*(1) har önskemål som känns för betydelsefulla för att släppas, och*

*(2) upplever sina möjligheter att få sina önskemål tillgodosedda blockerade av motparten.”*  
(s.10)

Hakvoort (2010) gör åtskillnad mellan begreppen konflikt och mobbning. Eftersom vi i vår uppsats vill studera konflikthantering i skolan är en särskiljning av begreppen konflikt och mobbning viktig för att undvika att begreppen blandas samman. Det finns ett samband mellan begreppen, men de är inte utbytbara.

I skolans styrdokument saknas direktiv för skolans arbete med konflikter och konflikthantering (Hakvoort & Friberg, 2011). Om man inte definierar vad man lägger in i begreppen finns risken att arbetet med konflikter blir godtyckligt utefter skolledningens eller enskilda lärares syn. Vi vill i vår studie se på skolors medvetenhet om och arbete med konflikthantering. Därför särskiljer vi mobbningsbegreppet från konfliktbegreppet.

### 3.2 Definition av begreppet ”mobbning”

Olweus (1991), definierar mobbning på följande sätt:

*”En person är mobbad när han eller hon, upprepade gånger och under en viss tid, blir utsatt för negativa handlingar från eller flera personer.”* (s.4)

Olweus säger att mobbning inte är en konflikt mellan två jämbördiga parter utan ett övergrepp. Detta synsätt framgår även i *Olikas lika värde* (Myndigheten för skolutveckling, 2003) där det sägs att relationerna mellan de inblandade i en mobbningssituation kännetecknas av en obalans i makt. Den eller de som mobbar har makt över och förtrycker den som utsätts.

I *Olikas lika värde* sägs att mobbning används som ett instrument av den som mobbar för att skaffa sig makt och därmed bekräftelse. Mobbning skiljer sig från konflikter i och med ojämlikheten i makt. Vidare sägs att i en konfliktsituation är parterna relativt jämbördiga och det finns en ömsesidighet som saknas i mobbningssituationen. Det är viktigt att definiera om det rör sig om konflikt eller mobbning eftersom problem måste lösas på olika sätt i de olika fallen. Därför bör det också ses som tveksamt att använda rena konfliktlösningsmodeller för att lösa problem med mobbning, sägs det i *Olika lika värde*.

Friberg (2011) skriver dock att symmetri och asymmetri i konfliktsituationer handlar om makt. Enligt henne är konflikter inte alls alltid symmetriska, dvs. innehas av jämnstarka parter, utan ofta tvärtom. Förutom den reella skillnaden i makt som föreligger vid en konflikt mellan lärare och elev, kan skillnaden i makt mellan elever handla om fysisk styrka, ålder, självsäkerhet, utseende, social bakgrund, aggressivitet mm. Den som upplevs som den starkare parten kanske inte är så intresserad av att lösa konflikten, eftersom denna litar på att med hjälp av sin styrka gå vinnande ur konflikten. Den svagare parten kanske försöker få stöd hos auktoriteter eller tar till fula knep för att få övertag på motparten.

Vi upplever att det inte är helt enkelt att särskilja mobbning och konflikt med utgångspunkt från ovanstående. Vi väljer att se det som att det visst kan förekomma en skillnad i makt i en konfliktsituation, utan att det handlar om mobbning, till exempel vid en konflikt mellan elev och lärare. Rör det sig om upprepade handlingar under viss tid mot en och samma person väljer vi att se det som mobbning.

### 3.3 Definition av begreppen ”konflikthantering” och ”konfliktlösning”

Vi vill också skilja mellan begreppen konflikthantering och konfliktlösning. Hakvoort (2011) säger att alla konflikter går att hantera, dock går inte alla konflikter att lösa. Johansson och Johansson (2003) beskriver att i kompisamtal, som är en metod för konflikthantering, är målet ofta att nå konsensus, och att ordet ”förlåt” spelar en viktig roll här. Man talar mindre ofta om att barnen kan ha motsatta intressen, synpunkter och behov, som kanske är oförenliga. Lösningen av konflikten ses som viktigare än innehållet. När man ser lösningen av konflikten som enighet och betraktar det som konflikten är löst när någon sagt ”förlåt” riskerar man att bara nå en ytlig konsensus, medan motsättningarna fortfarande finns kvar under ytan, och riskerar att blossa upp igen. Här upplever vi att en lösning för stunden, målet, ses som viktigare än att hantera innehållet i konflikten, processen.

Vilken inställning man har till konflikter, som något konstruktivt eller något destruktivt, påverkar hur man agerar för att hantera en konflikt. Vi anser att det kan räcka med att man klarar att hantera en konflikt och leva med att man tycker olika. Man måste inte komma fram till en fullständig lösning, om man med det menar konsensus, att alla ska tycka lika.

Vi har nu definierat och beskrivit konflikter respektive mobbning, samt konflikthantering och konfliktlösning, för att särskilja begreppen. Fortsättningsvis vill vi studera hur medvetna aktörer i gymnasieskolor är om vilka möjligheter som finns att hantera konflikter på ett konstruktivt sätt.

Thornberg (2006) säger att det är betydelsefullt att lärare i skolan arbetar medvetet med konflikter och konflikthantering bland de unga. Detta både för en konstruktiv konflikthantering i nuet, men även för att tillvarata de viktiga tillfällena till lärande för eleverna i en konfliktsituation. Hur konflikter yttrar sig, både t.ex. elever emellan och mellan lärare och elev, samt hur de hanteras visar på vilka värden och normer både lärare och elever har. Därför ser vi det som intressant att studera just medvetenheten på skolorna om konflikter och konflikthantering, och arbetet med konflikthantering i skolan. Vi väljer att studera hur rektorer och lärare ser på ämnet, och kommer här inte att undersöka elevernas åsikter.

## 4 Litteraturgenomgång

Vi vill här sammanställa en del av den litteratur vi funnit meningsfull att studera som bakgrund till vår undersökning. Inledningsvis vill vi se på konflikthanterings plats i läroplanerna. Vi tittar sedan på konflikter i samband med gruppbildning, eftersom det oundvikligen skapas nya grupper, och därmed konflikter, när elever börjar i gymnasieskolan. Därefter skriver vi om vikten av konflikthantering i skolan. Därpå följer ett stycke om destruktiv respektive konstruktiv konflikthantering. Vi vill sedan titta närmare på Cohens modell för konflikthantering i skolan som beskrivs i form av en pyramid. Avslutningsvis beskriver vi vad en skola kan behöva tänka på vid val av program för konflikthantering och ger exempel på program för konflikthantering på respektive nivå i Cohens modell.



## 4.1 Konflikthantering i läroplanerna

Ellmin (2008) har studerat hur skolans läroplaner historiskt har talat om konflikter och säger att glappet ofta är stort mellan visioner och verklighet. Av de senaste fyra läroplanerna för grundskolan, Lgr 62, Lgr 69, Lgr 80 och Lgr 94 är det bara Lgr 80 som har konflikter och konflikthantering som ett naturligt och tydligt inslag. Där sägs bland annat att:

*”Frågor om konflikter, dessas orsaker och lösningar ska lyftas fram i samtal och diskussioner i många sammanhang. Skolan ska aktivt påverka barnen att ta ställning i dessa frågor.”*  
(Lgr 80, s.18)

Ellmin konstaterar att skolan är en konfliktfylld miljö, men också att samhället, som eleverna i skolan ska förberedas för att ingå i, långt ifrån alltid löser konflikter mellan vuxna på ett konstruktivt sätt. Han ställer sig frågan hur vi vuxna fungerar som förebilder för barn och ungdomar i vårt sätt att lösa konflikter. I och med att konflikthantering inte finns med i skolans läroplan finns risken att lärare och myndighetspersoner uppfattar det som en mindre viktig uppgift.

I läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94 nämns inte ordet ”konflikt” i den bemärkelse vi här vill studera. I det första kapitlet, Skolans värdegrund och uppgifter, står det att:

*”Skolan ska vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de framförs. Den ska framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana.”*  
(Lpf94, s.4)

Vidare står det att i skolans uppdrag ingår att främja elevernas utveckling till ansvarskännande människor, som aktivt deltar i och utvecklar yrkes- och samhällslivet, och att all verksamhet i skolan ska bidra till elevernas allsidiga utveckling. Skolan ska också utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens. Här tolkar vi det som att eleverna förväntas uttrycka skilda åsikter, men vi ser inte att skolan har som uppdrag att hjälpa eleverna att lära sig hantera de konflikter som eventuellt kan uppstå som en följd av detta, och därmed få med sig kunskaper inför framtiden.

Sveriges riksdag beslutade den 9 mars 2006 att konstruktiv konflikthantering ska vara ett obligatoriskt inslag i lärarexamen, men den då sittande regeringen valde att inte ta med detta i examensförordningen. ([www.riksdagen.se](http://www.riksdagen.se))

I Skolverkets broschyr *Lärare i den nya gymnasieskolan, högre krav och kvalitet* (2010) beskrivs förändringarna i den nya gymnasieskolan ur ett lärarperspektiv. Den innehåller ett avsnitt som heter ”Nya disciplinära åtgärder” vilka lärare och rektor får vidta enligt den nya skollagen. Dessa är t.ex. att visa ut en elev ur undervisningslokalen, besluta om kvarsittning i högst en timme efter skoldagens slut, eller att eleven ska infinna sig i skolan högst en timme innan undervisningen börjar. Sådana åtgärder kan användas om en elev uppträder olämpligt och inte ändrar sitt beteende på uppmaning av läraren. Vidare kan rektor ge skriftlig varning eller besluta om tillfällig omplacering inom skolan eller på en annan skola. En elev kan också stängas av helt från gymnasieskolan.

Bland nyheterna i skollagen som finns listade i broschyren nämns inte konflikthantering. Det sägs att alla elever ska få en skolmiljö som präglas av trygghet och studiero, samt att lärare

eller annan personal som får reda på att en elev känner sig utsatt för kränkande behandling ska anmäla detta till rektorn. Lärare och rektor ska kunna vidta åtgärder för att tillförsäkra eleverna trygghet och studiero eller för att komma tillrätta med en elevs ordningsstörande uppträdande.

## 4.2 Konflikter i samband med gruppbildning

En ny gymnasieklass genomgår olika faser på sin väg mot att bli en fungerande grupp. I nya grupper utveckling ingår ofta en konfliktfylld fas, varför vi vill beskriva detta närmare. Att börja gymnasiet innebär en stor omställning för många elever, som kanske befunnit sig i samma elevgrupp sedan låg ålder. Det kan vara något både spännande och skrämmande, att hitta sin plats i en ny grupp, försöka bli accepterad, hitta nya vänner. Thornberg (2006) beskriver hur gymnasiestarten för vissa elever innebär en möjlighet att hitta nya sätt att vara och interagera med klasskamrater och andra jämnåriga. Man har en chans att lägga sin invanda roll från sin förra klass bakom sig, och börja på nytt. Det är viktigt att lärare arbetar medvetet med att stödja grupputvecklingen bland eleverna för att skapa ett positivt socialt klimat. Läraren har en betydelsefull roll i att stödja grupputvecklingen för att förhindra att destruktiva processer tar överhanden. Den nya gruppen ska hitta sina gemensamma normer och kan ha hjälp av läraren som för en dialog om hur eleverna tycker att en fungerande grupp ska vara, vilka regler som kan vara viktiga och hur man kan skapa och upprätthålla en bra stämning.

Schutz (1997) har skapat en modell för att beskriva grupper utveckling över tid, FIRO (Fundamental Interpersonal Relationship Orientation). Den kan användas för att förklara hur relationerna i t.ex. en klass eller ett lärarlag utvecklas. Enligt Schutz genomgår en grupp tre faser på sin väg mot en förhoppningsvis väl fungerande enhet. *Tillhörandefasen* är den första fasen, då varje individ redan första dagen börjar söka sin plats i gruppen och utforska vilka i gruppen man kan och vågar närma sig. Därefter infinner sig en slags vilopaus, då gruppen fokuserar på sin egentliga uppgift, studier eller arbete. Nästa fas är *kontroll- och rollsökningsfasen*, då gruppmedlemmarna börjar känna sig så säkra i gruppen att de vågar utmana och ifrågasätta varandra på ett annat sätt än tidigare. Detta skapar motsättningar, grupperingar och konflikter. Det sker en kamp om ledarskap och konkurrerande undergrupper kan bildas. Risk för utstötning förekommer i denna fas. När ledarskap, roller och normer har fastställts i gruppen inträder återigen en lugnare period. Alla grupper kommer inte till den tredje och sista fasen, *samhörighetsfasen*, vilken kan ses som idealtillståndet, då man känner trygghet och förtroende i gruppen och vågar visa sina känslor och svagheter. I denna fas fungerar samarbetet väl.

Friberg (2011) beskriver hur det på skolor ofta finns överenskomna regler mellan skolpersonal och elever för hur konflikter ska lösas. Vissa typer av tvister kan lösas med hjälp av dessa regler, men många konflikter i skolan och bland ungdomar är vad man kallar formlösa konflikter, vilka saknar uttalade regler för lösning och hantering. Dessa handlar ofta mer om attityder än om sakfrågor, dvs. det rör sig ofta om relationskonflikter. Även om parterna för fram en sakfråga som orsak till konflikten, är denna ofta inte den verkliga orsaken.

Även ett nybildat arbetslag med lärare genomgår förstås samma faser som en ny klass av elever. Vi tror dock inte att det är lika vanligt förekommande med helt nya arbetslag, vanligare är att en lärare kommer som ny till ett arbetslag. Då påverkas gruppen inte lika starkt som vid bildandet av en helt ny grupp. När en ny medlem tillkommer i en grupp

genomgår gruppen en fas av gruppsozialisation som består av tre grundläggande processer beskrivna av Moreland och Levine (Thornberg, 2006). Den första är den *värderande* fasen, då gruppen värderar individen utefter vad denne kan tillföra gruppen, och individen värderar gruppen utefter i vilken dennes personliga behov kan tillgodoses av gruppen. I den andra fasen uppstår en *känsla av samhörighet*, om gruppen och individen värderar varandra positivt. Känslan av samhörighet med gruppen kan variera under tidens gång, och individen kan i den tredje fasen av *rollövergång*, gå mellan olika rollregioner, icke-medlem, kvasimedlem och fullvärdig medlem, av vilka den senare är den som mest identifierar sig med gruppen. Det är viktigt att en lärare som kommer ny till en befintlig grupp så smidigt som möjligt tas upp i gruppen för att undvika onödiga eller destruktiva konflikter.

### 4.3 Vikten av konflikthantering i skolan

Jordan (2006) beskriver konflikter som en naturlig och oundviklig del av mänsklig samvaro som inte enbart behöver ses som något negativt. Hareide (2006) säger att konflikter är ett livsvillkor och en produkt av normalt mänskligt beteende. Konflikter kan innehålla möjligheter och utveckling, samt fruktan och stagnation. Om konsekvenserna av en konflikt blir konstruktiva eller destruktiva beror på hur den hanteras. Thornberg (2006) betonar att konflikter är naturliga händelser i välfungerande grupper. Nilsson (1993) menar att motsättningar är oundvikliga i grupper, och att de är en naturlig del av gruppens liv. Snarare borde total frånvaro av konflikter i grupper och organisationer vara något att oroas över, då det tyder på apati och brist på djupare engagemang. Konflikter är en del av livet, och de individer eller grupper som förnekar att de har konflikter lever ofta i en idealiserad drömtillvaro där alla har samma behov, värderingar, åsikter och intressen (Wahlström, 2005). Ofta är det en eller ett par personer som bestämmer vad som ska gälla och övriga anpassar sig. I en sådan grupp kan en falsk trygghet infinna sig, så länge inget ifrågasättande görs, men finns litet utrymme till egna tankar. Ledare som inte vill se konflikter utan hoppas att de ska "gå över" av sig själva bidrar till att gruppen förlorar mycket i arbetsmoral, energi och psykosocialt klimat. En konflikträdd ledare är ett stort hinder för förändringar.

Enligt Thornberg (2006) är det viktigt att lärare arbetar medvetet med konflikter och konflikthantering bland unga. Inte bara för att konflikterna ska kunna hanteras på ett konstruktivt sätt för stunden, utan även för att konfliktsituationer innebär viktiga lärotillfällen för de inblandade eleverna. Hur elever hanterar konflikter och hur lärare ingriper i konflikter mellan elever visar på vilka värden och normer som syns i elevernas konflikter. Det påvisar också vilka värden och normer läraren förmedlar, både i ingripandet i konflikter mellan elever, och i egna konflikter med elever. Thornberg (2006) beskriver hur lärare kan arbeta med konflikter och konflikthantering i skolan på olika nivåer. Dels kan arbetet ske på individuell nivå, då läraren hjälper eleven att utveckla strategier för att hantera konflikter. Vidare kan man arbeta förebyggande på gruppnivå. Målet är då inte att undvika konflikter, utan att de när de uppstår inte ska hanteras på destruktiva sätt. Läraren kan då arbeta med att påverka normbildningen i gruppen, och organisera lektioner och aktiviteter för att gynna samarbete framför konkurrens. Man kan även arbeta mer direkt med att utbilda eller undervisa elever i konflikthantering och medling.

Konflikter är en normal del av livet, men alldeles särskilt av livet i skolan (Cohen, 2005). Alla som befinner sig i skolan berörs av konflikter, och konflikter stjäl både lärares och elevers uppmärksamhet. Därmed flyttas fokus från skolans akademiska uppdrag. Cohen anser att eftersom konflikter tar upp mycket tid i skolan, skulle lärare behöva system för att hantera dem. Han beskriver det ideala konflikthanteringssystemet i skolan som ett som:

- utvecklar ett klimat i skolan som uppmuntrar omsorg, ärlighet och samarbete och uppskattar olikheter, för att minska sannolikheten för att konflikter uppstår
- lär ut konflikthantering till elever så att de kan lösa konflikter på egen hand
- erbjuder hjälp med konflikthantering till elever som behöver det, och uppmuntra till användning av denna hjälp
- ingriper i konflikter som kräver hjälp utifrån så tidigt som möjligt för att förhindra att de eskalerar
- använder sig av effektiva konflikthanteringsprocesser
- utnyttjar skolans ekonomiska, personal- och tidsresurser effektivt

#### 4.4 Konstruktiv och destruktiv konflikthantering

Thornberg (2006) definierar konstruktiva konflikter som:

*”konflikter som resulterar i överenskommelse som alla inblandade är nöjda med och tjänar på och som är för allas bästa, som stärker relationen mellan parterna och som ökar deras förmåga att hantera och lösa framtida konflikter på ett konstruktivt sätt”* (s.274)

Thornbergs definition av destruktiva konflikter lyder:

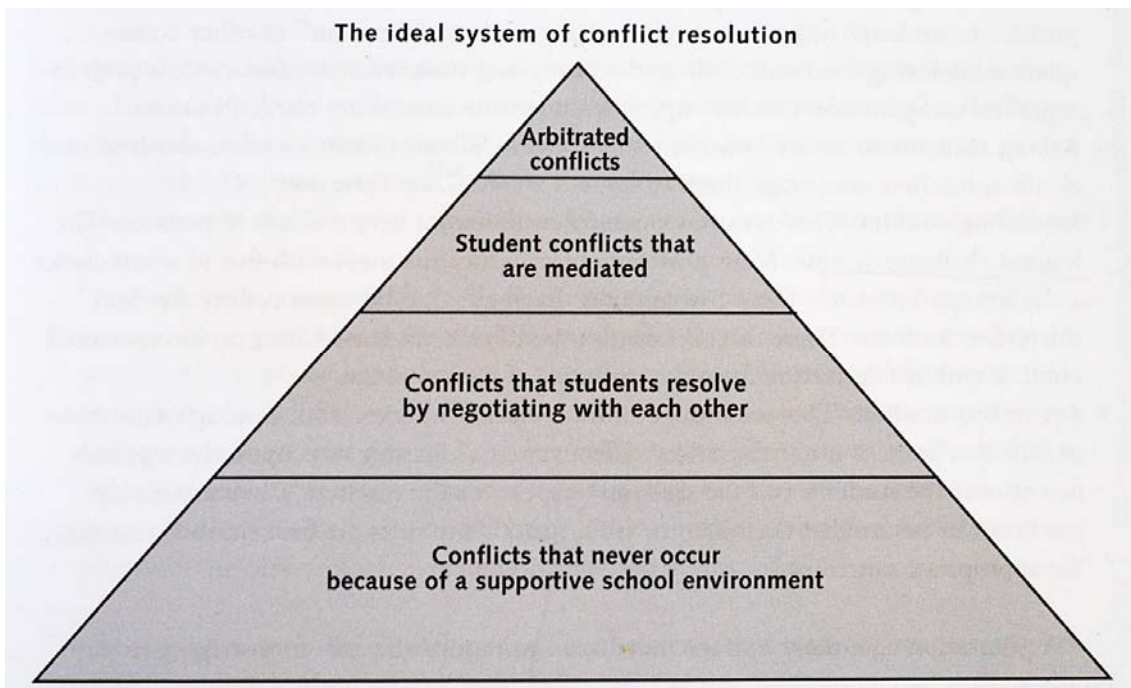
*”konflikter som resulterar i att en part vinner på den andra partens bekostnad och som skapar ilska, förbittring, sårade känslor och misstro, samt minskar möjligheterna att hantera och lösa framtida konflikter på ett konstruktivt sätt”* (s.270)

Det är inte konflikterna i sig som är konstruktiva eller destruktiva, det avgörs av det sätt på vilket de hanteras säger Thornberg. Szklarski (2004) pekar på att även en undvikande attityd till konflikter kan känneteckna destruktiv konflikthantering, vilket kan ske genom förnekande av konflikten, bagatelliserande eller flykt. Destruktiv konflikthantering kan även uppstå på grund av att de inblandade saknar kunskaper om konflikter i allmänhet och om konstruktiv konflikthantering i synnerhet. En konstruktiv konflikthantering kännetecknas av respekt för motparten, hänsynstagande och likaberättigande, säger Szklarski. Enligt honom är konflikthantering en betydelsefull faktor som påverkar hur konfliktsituationen utvecklas, på ett konstruktivt eller destruktivt sätt. Destruktiv konflikthantering får negativa konsekvenser, men även om man väljer att inte hantera konflikten alls, kan den få negativa konsekvenser. Szklarski säger att det är en myt att konflikter kan försvinna av sig själva. Det enda sättet på vilket en konfliktsituation kan utmynna i något konstruktivt är om konflikten hanteras på rätt sätt. Den energi som finns i en konfliktsituation måste kanaliseras via konstruktiv konflikthantering för att komma till nytta. Konstruktiv konflikthantering kan utgöra ett viktigt bidrag till elevers välbefinnande i skolan. Lärare har en viktig roll i detta sammanhang enligt Szklarski. De är förutom eleverna själva de viktigaste aktörerna i ungdomars konflikter, både som part i konflikten och som tredje part. Lärare blir ofta ombudade att hjälpa till när konflikter uppstår mellan elever. Szklarskis forskning har visat att ungdomar ofta är missnöjda med lärares sätt att hantera både sina egna konflikter med elever, och hur de ingriper som tredje part. Forskningen visar att lärare sällan försöker att djupare analysera hur en konflikt har uppstått, och ofta begränsar sig till att skilja de inblandade åt.

#### 4.5 Cohens modell: förebygga, hantera, hjälpa, stoppa

Cohen (2005) har delat in arbetet med konflikthantering i fyra nivåer i form av en pyramid. I pyramidens bas ligger den förebyggande nivån, där potentiella konflikter inte uppstår, tack vare ett positivt skolklimat. Därefter kommer den hanterande nivån, där konflikter som ändå uppstår hanteras av eleverna själva med hjälp av självkontroll och förhandlingsskicklighet. Konflikter som elever inte kan lösa själva hanteras med hjälp av medling av annan elev eller en vuxen, på den hjälpande nivån. Den minsta delen av pyramiden ligger på den stoppande nivån, där konflikter avgörs av en vuxen. Cohen anser att skolans arbete med konflikthantering ska följa pyramidens form och vara störst i förebyggande arbete och minst i stoppande arbete. Han säger att skolor oftast ger elever liten hjälp i att lära sig hantera interpersonella konflikter, och att de flesta skolor inte använder något systematiskt sätt att hantera elevkonflikter. Cohen talar utifrån den amerikanska skolan, men vi utgår från att mycket av det han säger även kan appliceras på den svenska skolan. De disciplinära systemen i skolan skiljer inte mellan brott mot skolans regler och interpersonella konflikter. En konflikt mellan elever innebär i sig inte något brott mot skolans regler, men om den inte hanteras riskerar den att eskalera tills någon av de inblandade bryter mot skolans regler. Att använda sig av disciplinära åtgärder för att hantera en konflikt är ineffektivt och löser inte konflikten. Sanktioner kan snarare göra att konflikten eskaleras.

Hareide (2006) skriver att pyramiden i de flesta skolor har blivit vänd upp och ned, och att det mesta arbetet med konflikthantering sker på den stoppande nivån. Hakvoort (2011) beskriver hur många skolors arbete med konflikthantering har fått formen av ett timglas, med störst fokus på förebyggande och stoppande arbete.



Källa: Cohen (2005), s.35

Vår översättning från engelskan av pyramidens nivåer, uppifrån och ner:

Nivå 4: Konflikter som avgörs genom skiljedom

Nivå 3: Elevkonflikter som medlas

Nivå 2: Konflikter som elever löser genom att förhandla med varandra

Nivå 1: Konflikter som aldrig äger rum tack vare en stödjande skolmiljö

#### 4.6 Val av program för konflikthantering

Enligt Hakvoort (2010) är det viktigt att som lärare och lärarstudent inte fastna i konflikthantering som metodfråga. Vi behöver förstå att konflikter och konflikthantering ingår i lärande och fostran. Det räcker inte att bara lära sig ett tillvägagångssätt att följa för att lösa eller hantera konflikter. Thornberg (2006) skriver att konflikthantering inte i första hand handlar om teknik, utan om relationer, där tillit, närhet, empati, välvillighet och omsorg är viktigt. Lärarens förhållande till eleverna påverkar i hög grad de möjligheter läraren har att hjälpa eleverna vid konflikthantering. Av detta förstår vi att man inte bara kan förlita sig på program eller metoder för framgångsrik konflikthantering, men att dessa kan vara till god hjälp. Som skola och lärare bör man inte låsa sig vid en metod utan se till att ha nödvändig kompetens för att vid varje tillfälle välja den mest lämpade metoden säger Friberg (2011). Olika konflikter kräver olika metoder och kanske även olika personer som hanterar dem.

I *Olikas lika värde* (Myndigheten för skolutveckling, 2003) beskrivs hur många skolor väljer metod för att förebygga och åtgärda kränkande behandling utan att ha reflekterat tillräckligt över vilka problem som ska lösas, vilka mål man vill uppnå eller vilken teori och människosyn som ska ligga till grund för arbetet. Man säger att en skola alltid bör undersöka metodens stöd i forskning och i utvärderingar innan man gör sitt val. Man bör också undersöka vilket synsätt metoden utgår ifrån och att det omfattar såväl förebyggande som åtgärdande strategier, antingen ensamt eller tillsammans med andra metoder och arbetssätt. Hakvoort (2011) säger att utvärderingar av konflikthanteringsprogrammen har gjorts i ganska liten utsträckning. Det verkar inte finnas något systematiskt sätt att välja vilket program som ska användas i en skola.

#### 4.7 Program för konflikthantering på olika nivåer i Cohens pyramid

Vi vill beskriva ett antal program för konflikthantering som används i svenska skolor idag. Beskrivningen gör vi utifrån Cohens (2005) konflikthanteringspyramid. Vi vill ge exempel på några program på varje nivå, och beskriva ett program per nivå.

**Nivå ett** är vad Cohen kallar den förebyggande nivån, där man enligt Hakvoort (2010) hittar SET, Lions Quest, och StegVis som exempel på program avsedda att förebygga konflikter.

SET – (Social och emotionell träning) är ett program som är relativt spritt i svenska skolor idag, och har blivit omdiskuterat den senaste tiden. Det är inte ett uttalat konflikthanteringsprogram men eftersom programmets huvudfokus ligger på social kompetens kan man tänka sig att det kan fungera förebyggande i det att färre konflikter förhoppningsvis uppstår tack vare ett bättre klimat i skolan. Arbetet med SET läggs upp som ett ämne och schemaläggs. Det finns ett läromedel, Livsviktigt, utformat för grundskolan och ett för gymnasieskolan, Livskunskap. Syftet är att påverka individens beteenden och förebygga olika sociala problem samt psykisk ohälsa. Det syftar också till att skapa ett positivt förhållningssätt mellan elever, men även mellan lärare och elever (Skolverket, 2009).

Birgitta Kimber är speciallärare, legitimerad psykolog och är den person som utvecklat SET i Sverige. Grunden till programmet har Kimber hämtat hos det amerikanska nätverket "Casel-Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning". Kimber skriver på sin hemsida ([www.birgittakimber.se](http://www.birgittakimber.se)) att själva övandet är en väldigt viktig aspekt av SET-programmet, eleverna skall få lära sig att exempelvis stå emot kamraters grupstryck genom att praktisera just det. Att öva på att stå emot grupstryck likställer Kimber med en färdighet som t.ex. att spela fotboll, övning ger färdighet.

Vi går vidare till **nivå två** som av Cohen benämns som den hanterande nivån. Här finns t.ex. NVC (Non Violent Communication, ibland även kallat Giraffspråket), Dracon, Forumteater och "den isländska modellen". Elisabeth Nemert (1997) talar om öppna samtal med utgångspunkt från "den isländska modellen". Modellen har arbetats fram av Sigrún Adalbjarnardóttir i samarbete med universitetet i Harvard. Modellen kan på ett förenklat sätt ses som en metod att föra en dialog med elever i ett klassrum till exempel. **Steg 1** innebär att definiera problemet, **steg 2** att ta reda på hur de inblandade känner sig, **steg 3** identifiera vad man kan göra för att ta sig ur problemet **steg 4** avgöra vilket som är det bästa sättet att lösa problemet på, och till sist **steg 5** en konsekvensbeskrivning.

I nivå två och även nivå tre nedan, har programmen det gemensamt att deras utgångspunkt är att det kan finnas flera sanningar och sätt att beskriva verkligheten, att människor har förmåga att ta ansvar, att parterna i en konflikt har olika känslor och behov, att det är möjligt att samarbeta och att det går att tillgodose flera behov eller intressen samtidigt. (Hakvoort, 2010)

**Nivå tre** kallar Cohen den hjälpande nivån, där de parter som har en konflikt behöver hjälp med att hantera eller att lösa konflikten. Hjälpen kommer från en tredje part i form av till exempel en medlare. Medlaren kan vara en utomstående konsult eller en pedagog från skolan med utbildning i konflikthantering. Det finns flera program som inriktas på medling, bland andra Kamratmedling som finns utvecklad av bland andra Cohen (2005) i hans konflikthanteringsprogram "Peer mediation in schools". Skolmedling har introducerats i Sverige av Eleonore Lind, som har utvecklat skolmedlingsprogrammet "Medkompis". Där är syftet att två medlare fungerar som opartisk tredje part, och försöker föra dialogen om en konflikt vidare och få de inblandade att själva finna lösningar på de problem som ligger bakom konflikten. Man strävar efter att finna en överenskommelse eller försoning mellan parterna, där båda kan acceptera lösningen eller utgången av konflikten, en vinna-vinna-situation. Skolmedling i Sverige bedrivs med två inriktningar, med vuxna eller elever som medlar i konflikter på skolan. Skolmedling bygger på de fem principer som utgör grunden för all medlingsverksamhet i Norden, "Fredlig", "Frivillig", "Förtrolig", "Försonlig" och "Faciliterande". (Skolverket, 2009) Program som används på nivå två i konflikthanteringspyramiden innehåller även inslag av konfliktmedling, t.ex. NVC och Dracon. (Hakvoort, 2010)

**Nivå fyra** handlar om att stoppa beteendet som konflikten framkallat, det kan handla om slagsmål, bråk, oacceptabelt beteende i största allmänhet som behöver stoppas direkt. Det är inte konflikten i sig som ska stoppas, eftersom konflikter inte är förbjudna. Först efter det att man stoppat ett våldsamt och aggressivt beteende finns möjlighet att hantera själva konflikten som lett till beteendet som fått stoppas. Det är beteendet som kan vara rätt eller fel, inte konflikten i sig. Mycket av det arbete som görs även på de lägre nivåerna i konflikthanteringspyramiden kan sägas gälla nivå fyra, i och med att det syftar till att förändra beteende. Programmet ART (Aggression Replacement Training) avser att förändra beteende men också arbeta med sociala färdigheter och känslokontroll. (Hakvoort, 2010)

Vi kan konstatera att konflikter existerar överallt där människor interagerar, inte minst i skolan. Konflikter är inte något som till varje pris måste undvikas, utan tvärtom, rätt hanterade kan de leda till utveckling både hos individen och hos det sammanhang individen är en del av. För att kunna hantera konflikter på ett konstruktivt sätt kan man behöva ta hjälp av program eller metoder som utarbetats. Det finns många olika typer av konflikthanteringsprogram och det går att placera in dem utefter nivåer i Richard Cohens konflikthanteringspyramid efter deras syfte. En skola bör enligt Cohen sträva efter att arbeta utefter pyramidens form, att lägga mest arbete på nivå ett som innefattar förebyggande arbete. Därefter följer att förmedla de inblandade i konflikten att själva hantera den, nivå två. På den tredje nivån behöver de som har en konflikt hjälp av en utomstående, t.ex. en medlare, att hantera eller lösa den. Den fjärde nivån, som enligt Cohen ska vara den där minst arbete ska ske, är den där konflikter behöver stoppas på grund av t.ex. våldsamt beteende.

## 5 Metod

Metod handlar om de olika vägar som finns för att ta sig från fråga till svar skriver Teorell och Svensson (2007) i sin bok *Att fråga och att svara*. Då vi upplevt en lucka i vår utbildning vad gäller konflikthantering i skolan bestämde vi oss för att vår väg till svar skulle bli att ställa oss frågorna ”Hur ser medvetenheten om konflikthantering ut i gymnasieskolan?” och ”Hur går det praktiska arbetet med konflikthantering ut i gymnasieskolan?” Vi såg en möjlighet att fördjupa oss i detta, som vi ser det, viktiga ämnesområde.

Enligt Teorell och Svensson har den kvalitativa undersökningen för avsikt att ”förstå verkligheten ur människors egna perspektiv” (2007, s.11). Vår undersökning har just den utgångspunkten. Vi vill ta reda på hur lärares och rektorers uppfattning om konflikter och konflikthantering i skolan ser ut. Vi ser konflikthantering som en viktig del i skolans arbetsmiljö, i såväl lärares som elevers vardag. Att skriva uppsats är också en möjlighet att få praktisera både det vetenskapliga förhållningssättet, såväl som att utveckla ett kritiskt tänkande, vilket har fått en allt större plats i dagens skola. (Stukát, 2005)

För att närma oss vårt syfte och hitta svar på frågorna har vi velat förstå hur lärare och rektorer tänker och känner, hur deras värld ser ut och vilka erfarenheter de har. Enligt Trost (2005) kännetecknas en kvalitativ studie av att ta reda på människors sätt att resonera eller reagera, eller av att urskilja varierande handlingsmönster.

För att få svar på våra frågeställningar om konflikthantering i gymnasieskolan har vi använt oss av kvalitativa intervjuer. Kvalitativa intervjuer ger oss möjlighet att ställa följdfrågor, när vi har känt ett behov av att få ytterligare information av de intervjuade. Vi har valt att intervjua lärare och rektorer på fyra olika skolor, en lärare och en rektor från varje skola.

### 5.1 Utformning av intervjuguide

I *Metodpraktikan* (Esaiasson m.fl., 2007) sägs att vid konstruktionen av intervjuguiden ska man ta hänsyn till både form och innehåll. Innehållet handlar om att ha en anknytning till undersökningens problemställningar. Formen handlar om att försöka skapa en dynamisk situation där intervjupersonen ska känna sig motiverad att berätta om sina upplevelser och erfarenheter. I utformningen av våra frågor har vi utgått från konfliktpyramiden (Cohen,



2005). För att få reda på hur medvetenheten hos lärare och rektorer i de gymnasieskolor vi studerat ser ut om konflikthantering på olika nivåer enligt Cohens konfliktpyramid, använde vi de olika nivåerna i pyramiden (förebyggande, hantera, hjälpa och stoppa) för att strukturera undersökningen. Utifrån våra frågeställningar om medvetenhet och praktiskt arbete har vi formulerat intervjufrågor som ska hjälpa oss att ta reda på specifikt var i pyramiden skolan befinner sig enligt den rektor och den lärare vi intervjuar. Enligt *Metodpraktikan* (2007) är de tematiska frågorna de viktigaste i intervjuguiden. När intervjupersonen svarar på dessa får han eller hon möjlighet att utveckla vad han eller hon upplever som viktigt rörande ämnet för undersökningen.

Ett exempel på hur vi har formulerat våra frågor:

”Hur arbetar ni för att förebygga konflikter på er skola?”

Denna fråga ingår i frågeställningen ”medvetenhet” samt söker svar på frågan om vad lärarna och rektorerna har för bild av Cohens första nivå som han kallar ”förebyggande”.

Frågorna i kategorin ”praktiskt” ska ge oss en uppfattning om hur det praktiska arbetet med konflikter och konflikthantering går till på skolorna. Ett exempel på en fråga ur den kategorin:

”Händer det att skolan tar hjälp utifrån för att hantera konflikter?”

(Alla intervjufrågor finns i bilaga 2)

## 5.2 Provintervju

Vi gjorde varsin provintervju med yrkesverksamma lärare för att testa vår intervjuguide och därmed kontrollera att den var ett fungerande instrument för att närma oss vårt syfte.

Efter att vi genomfört de två provintervjuerna konstaterade vi att de intervjuade inte hade någon utbildning i konflikthantering. Vi lade då till en i vår uppfattning viktig fråga:

”Har du en egen strategi för konflikthantering, kan du beskriva den.”

Den tillagda frågan går under den av våra kategorier som vi kallar ”praktisk”. Genom att lägga till den frågan fick vi även information om de intervjuades medvetenhet. För oss var det en väldigt viktig aspekt att göra provintervjuer och därmed kunna lägga till ovan nämnda fråga, vilken hade en viktig roll i vårt resultat. Provintervjuerna var också viktiga, i det att vi faktiskt övade oss på att intervjuar och upptäckte att det är en komplex situation. Man skall tänka på såväl sin egen roll som på att lyssna på intervjupersonen. Stukát (2005) beskriver att man genom att provintervjuar kan få bort brister i intervjuguiden, vilket var just vad vi upplevde.

## 5.3 Urval av skolor och intervju personer

Vårt urval av skolor har gjorts genom en strategisk urvalsprincip, vilken enligt Teorell och Svensson (2007) är lämplig när slumpmässighet i urvalet inte är tillämplig eller önskvärd. Stukát (2005) beskriver att ett strategiskt urval är lämpligt vid en kvalitativ undersökning. Man väljer ut ett antal intressanta variabler som man tror har betydelse för de svar man får. I vårt fall var storleken på de undersökta skolorna en viktig variabel. Vi har valt fyra stora

kommunala gymnasieskolor utmed västkusten, med ett elevunderlag på cirka tusen elever och däröver. Vi ansåg att generaliserbarheten skulle bli större om vi studerade likartade skolor, än om vi intervjuade rektorer och lärare från både, små, stora, privata och kommunala skolor. Stukát säger att ett bekvämlighetsurval är ett enkelt sätt att använda i det strategiska urvalet. Man tar då vad man lättast får tag på, i vårt fall lärare och rektorer att intervjuas, utan att bry sig om att urvalet kan bli skevt. Vi letade efter skolor av lämplig storlek på kommunernas hemsidor, och kontaktade rektorer och lärare i första hand per telefon, i andra hand via e-post.

I *Metodpraktikan* (2007) sägs att när man gör en respondentundersökning är det svarspersonerna själva och deras egna tankar som studeras. Man ställer i ganska stor utsträckning samma frågor till alla svarspersoner. Därefter är det forskarens uppgift att finna mönster i svaren och att beskriva och förklara skillnader och likheter i svaren. För att välja intervjupersoner vid respondentundersökningar ges tre råd i *Metodpraktikan* (2007); att välja främlingar, ett litet antal och inga ”subjektiva” experter. Vi hade inte haft någon tidigare kontakt med de personer vi intervjuade, vi valde att intervjuas åtta personer, och ingen av de personer vi intervjuade var någon form av specialist inom ämnet konflikthantering. I *Metodpraktikan* (2007) sägs att det kan räcka med ett urval på runt tio personer för att kunna göra intressanta analyser vid respondentundersökningar. Den begränsade tid vi haft till förfogande för att färdigställa uppsatsen gjorde att vi valde att begränsa oss till fyra skolor och åtta svarspersoner.

Vi kontaktade slumpvis efter kontaktuppgifterna på skolornas hemsida en rektor och en lärare. När en person tackat ja till att delta i vår undersökning, bokade vi en tid för intervju och sände därefter ett bekräftelsemail (bilaga 1) som innehöll information om undersökningen. Flera av de tillfrågade ansåg sig inte ha tid att ställa upp, vi kontaktade då en annan person på samma skola, tills vi fått ”ja” från en rektor och en lärare på respektive skola. Ledningsgruppen på en skola valde att tacka nej till deltagande på grund av stor arbetsbelastning. Det var intressant för oss att se både skillnader och likheter mellan de båda yrkesgrupperna i förhållande till konflikthantering. Anledningen till att vi valde att intervjuas både rektorer och lärare var att vi ville få en bild av vilken inblick respektive grupp har i vad som pågår i skolan, och vilka slags konflikter de främst upplever. Vi ville även få reda på hur de såg på den beslutsfattande rollen, vem som har inflytande över vilka program för konflikthantering som köps in och på vilka grunder. Monica Dalen (2008) skriver i sin bok *Intervju som Metod* att det kan vara viktigt att få en uppfattning om hur flera berörda grupper upplever ett ämne, för att fånga upp nyanser och mångfald. Vi la mindre vikt i vårt urval på könsfördelningen, och har intervjuat två manliga och två kvinnliga rektorer, samt tre kvinnliga och en manlig lärare. I denna undersökning ville vi studera hur de vuxna i skolan ser på konflikthantering. Därför valde vi att inte intervjuas elever.

## 5.4 Genomförande av intervjuer

Vid samtliga intervjuer utom en har vi båda uppsatsskrivare varit med under intervjuerna. Varannan gång har en av oss intervjuat, varannan gång har vi varit den som sett till att alla frågor verkligen blev besvarade och den som tagit ansvar för att följdfrågor ställs. Stukát (2005) säger att när man är två intervjuare kan bestämma sig för att ha olika fokus under intervjun, vilket vi gjorde. Detta möjliggjorde att intervjuerna blev grundligt gjorda och att vi båda kände lika stort ansvar för intervjuerna. Vi anser också att detta höjer reliabiliteten, då två lyssnade och senare kunde tolka svaren, då båda har hört intervjupersonerna svara och berätta. Enligt Stukát (2005) kan två intervjuare få ut mer av en intervju än vad en person kan. Det finns dock en risk, säger Stukát, att den som intervjuas av två personer upplever ett slags

underläge som kanske påverkar svaren. Vi kände dock att genom att vara två intervjuare avdramatiserades situationen något. Vi har samtidigt varit medvetna om att intervjun inte skall vara en dialog utan att det är intervjupersonens upplevelse som är det viktiga. Därför har vi tagit rollen som aktiva lyssnare och ställt våra frågor en efter en med viss flexibilitet. Vi har spelat in varje intervju med varsin MP3 spelare för att förvissa oss om att intervjun verkligen blev inspelad. Detta visade sig vara ett bra beslut då tekniken fallerade vid ett intervjutillfälle. Att spela in med MP3 minskar också risken för feltolkning då man kan lyssna på intervjun om och om igen vid transkriberingen. Intervjupersonerna har själva fått välja miljö för intervju. Vi har dock påpekat att det behöver vara ett någorlunda tyst rum, då vi spelar in intervjun. Vi har också nogsamt poängterat att vi är medvetna om deras tidspressade scheman och har därför lagt stor vikt vid att hålla den förutbestämda tiden för intervjun.

Vi upptäckte när vi skulle boka in intervjuer att de flesta var väldigt stressade. Trots detta ställde de upp, men intervjun fick inte ta för lång tid. Vid vår första planering för intervjuerna hade vi satt fyrtiofem minuter som gräns. Vi märkte snart att trettio minuter verkade vara maximalt vad många klarade av att undvara till vår undersökning.

Vi började varje intervju med två ”uppvärmningsfrågor” som beskrivs i *Metodpraktikan* (2007), vilka t.ex. kan handla om enkla personuppgifter. Syftet med dessa är att skapa kontakt och upprätta en god stämning. Våra ”uppvärmningsfrågor” handlade om hur länge svarspersonen varit rektor respektive lärare och hur länge de arbetat på just den aktuella skolan.

Ett kännetecken på en bra samtalsintervju är enligt *Metodpraktikan* (2007) korta intervjufrågor och långa svar, vilket vi tycker att vi upplevde vid genomförandet av våra intervjuer.

## 5.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Enligt Trost (2005) är det egendomligt att tala om reliabilitet när det gäller kvalitativa intervjuer. Man uppnår en hög reliabilitet, dvs. mätnoggrannhet, genom att samla in allt material på samma sätt, och ha välformulerade frågor i sin intervjuguide vilka täcker frågeställningarna (Johansson, Svedner, 2006). Vi har varit medvetna om vikten av att vara lyhörda och att inte själva säga vår egen mening, eller ”lägga orden i mun” på dem vi intervjuat. Vi har varit objektiva och försökt att intervjuas på likartat sätt varje gång. Varken vi eller de intervjuade är statistiska men vi har samlat in data så relevant och seriöst vi kan. Reliabiliteten höjs genom att vi varit två som intervjuat, och genom att vi varit två som lyssnat och senare tolkat svaren.

Validiteten ska enligt Johansson och Svedner ange hur bra mätinstrumentet mäter det man avser att mäta. Man kan dels diskutera innehållsvaliditeten, dvs. om resultaten täcker det område man avsåg att undersöka. Genom att noga följa vårt syfte och våra frågeställningar i konstruktionen av vår intervjuguide upplever vi att vi i hög grad täckt det avsedda området. Vi har även använt oss av Cohens (2005) konfliktpyramid när vi gjort våra intervjufrågor, för att få reda på medvetenheten om och arbetet med konflikthantering på de olika nivåerna i pyramiden. Vidare kan man diskutera begreppsvaliditeten, dvs. om man har definierat sina använda begrepp på ett sådant sätt att exempelvis ens intervjupersoner uppfattar orden på samma sätt som man själv. En av våra första intervjufrågor lyder ”Hur skulle du definiera ordet ”konflikt”?” vilket tillåter oss att redan inledningsvis i intervjun få en bild av hur intervjupersonen ser på ett av vår undersöknings nyckelbegrepp.

Generaliserbarheten beskriver enligt Johansson och Svedner i vilken utsträckning resultaten kan generaliseras, dvs. gälla för mer än det använda materialet. Detta påverkas bland annat av urvalet och huruvida man sedan tidigare känner de man intervjuat. Vi har i vårt urval vänt oss till skolor av liknande karaktär vad gäller storlek och huvudman, dvs. större kommunala gymnasieskolor. Vi hade som sagts ovan inte haft någon tidigare kontakt med de vi intervjuade, men vi vill ändå vara försiktiga med att generalisera resultaten, då vår undersökningsgrupp är liten och vårt urval är strategiskt, dvs. inte slumpmässigt.

## 5.6 Etik

Vi har tagit del av ”Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning”. (Vetenskapsrådet, [www.vr.se](http://www.vr.se))

Innan intervjutillfället skickade vi samma brev per e-post (bilaga 1) till alla intervjupersoner, då vi informerade om syftet med vår undersökning. Vidare har vi informerat alla vi intervjuat om att allt material är anonymt, samt att man i uppsatsen inte kommer att kunna se vem vi intervjuat eller vilken skola de arbetar på. Vi har också upplyst om att inget insamlat material kommer någon annan till del, och att de inspelade intervjuerna raderas när undersökningen är avslutad. Vi frågade varje person om vi fick spela in intervjun. En av våra frågor har en särskilt känslig aspekt då vi har en önskan om att intervjupersonen berättar om en konflikt denne själv varit inblandad i eller hanterat. Vid sammanställandet av intervjuerna kodade vi intervjupersonerna med siffror, t.ex. rektor 1, lärare 4, för att direkt tänka i anonyma termer.

## 5.7 Metoddiskussion

När vi började våra intervjuer var vi spända på vad vi skulle få ut av dem. Vi hade läst en hel del litteratur om konflikthantering, talat med vår handledare och diskuterat många timmar sinsemellan. Detta gjorde att själva insamlandet av ”empirin” har varit ett lustfyllt arbete, vi var nyfikna på vad vi skulle få reda på i samband med intervjuerna. Vi har varit genuint intresserade av att träffa intervjupersonerna och har direkt efter varje intervju diskuterat svaren. Vi har upplevt att även en halvtimmes intervju ger mycket intressant stoff att arbeta med. Vi tycker det finns mycket att lära om konflikthantering i skolan av vad de åtta lärarna och rektorerna vi träffat berättat. Vad det gäller tidsaspekten så reflekterar vi över att det hade varit önskvärt att få ytterligare intervjutid. Den dryga halvtimma vi intervjuade hade kunnat vara en timma för att låta de intervjuade fundera än mer över våra frågor och lämna ännu utförligare svar.

Våra beslut gällande utformning av frågorna i intervjuguiden har tillåtit oss att vara strukturerade. Då vi följt nivåerna i Cohens konfliktpyramid visste vi hela tiden vad vi ville veta och vad vi fått reda på. Vi kunde till exempel i slutet av en intervju upptäcka att vi inte fått tillräcklig information beträffande förebyggande arbete med konflikthantering, alltså nivå ett i Cohens konfliktpyramid. Vid upptäckten kunde vi då ställa ytterligare en fråga, exempelvis ”Kan du ge ett exempel på förebyggande arbete med konflikthantering här på skolan?”

Vad gäller vårt användande av flera informantgrupper, upplever vi när vi har färdigställt allt material att det har varit av vikt. Det har visat sig att rektorer berörs i väldigt hög grad av konflikter vad gäller personal samtidigt som lärare berörs i högre grad av konflikter där elever

är inblandade. Detta kanske kan ses som självklart i efterhand men vi anser det vara en aspekt vi inte la så stor vikt vid när vi planerade undersökningen.

Varje intervju började med två ”uppvärmningsfrågor”. Vi upplevde dock att dessa var alltför slutna för att de skulle bli intressanta för vår undersökning. Vi frågade hur länge de arbetat på skolan och hur länge de varit i sitt yrke. De svar vi fick var relevanta på så sätt att vi kunde konstatera att deras tid i yrket kunde kopplas till deras utveckling av personliga strategier för konflikthantering. Vi tycker att deras strategier vittnar om deras långa erfarenhet. Nu i efterhand kan vi se att en fråga som var mer öppen och fick läraren eller rektorn att beskriva sin allmänna syn på sitt yrke till exempel skulle ha tillfört mer i vår undersökning än de ”uppvärmningsfrågor” vi ställde.

## **6 Resultat**

Vi har valt att redovisa resultatet av vår undersökning utefter våra frågeställningar. När vi har intervjuat lärare och rektorer har vi lagt märke till att när vi talade om konflikter i skolan refererade lärarna oftast till konflikter mellan elever eller mellan elever och lärare. Rektorerna refererade oftast till konflikter mellan lärare eller mellan elever och lärare. Därför har vi valt att redovisa lärarnas svar för sig och rektorernas svar för sig. Vi kopplar inte, utom i undantagsfall, samman svaren från rektor och lärare från samma skola. Våra frågeställningar rör medvetenhet om konflikter och konflikthantering i skolan och hur konflikthantering i skolan praktiskt går till.

### **6.1 Lärares medvetenhet om konflikter i skolan**

Lärarna hanterar dagligen olika typer av konflikter, den kategori som dominerar är konflikter mellan elever. Någon lärare talade om dagligt förekommande konflikter, andra talar om elev-elev-konflikter som sällsynta. Det är alltså beroende av vem man talar med vilka konflikter som dominerar.

Alla lärare betonar vikten av att ta konflikter på allvar, att medvetet hantera konflikter på ett sätt så att de alltid tas på allvar och inte underskattas. Man skall våga ta upp ett konfliktfyllt ämne så att det inte ligger och gror, våga fråga vad som händer i klassrummet för att få upp det till ytan. En lärare säger också att det är viktigt att få eleverna att lyssna på varandra och se om det finns alternativa tolkningar på de olika parternas budskap. Våra tillfrågade lärare ger samstämmiga svar vad gäller konfliktens utvecklingspotential, det ger livserfarenhet och är lärorikt. Någon poängterar den positiva potentialen, om konflikten hanteras på ett bra sätt, annars kan det ha motsatt effekt, konflikten kan förstöras om den trycks ned. ”Konflikter som ligger kvar sliter” säger en lärare. En samstämmighet av att konflikter faktiskt har en utvecklande möjlighet finns bland alla de tillfrågade lärarna i vår undersökning. ”Lärare 1” uttrycker sig på följande sätt:

”Konflikt är ju någonting som finns och det kan ju vara både positivt och negativt och för det mesta tror ju jag det är både och, alltså det finns delar som är negativa och delar som är positiva beroende på hur man hanterar den konflikten. Alltså helt och hållet utifrån ”hur gör vi”? Så möter vi den då. Det första man ser kanske är negativt, det kanske på sikt visar sig vara det mest positiva, det vet man ju aldrig innan. Vi vet ju det, vi har ju så pass långt liv bakom oss så har man ju lärt sig att

det där som man tyckte var så fruktansvärt, som vuxen säger man ju tack för att jag fick vara med om det. ”

Vad det gäller frågor gällande hur konflikter hanteras så menar två av de tillfrågade lärarna att eleverna sköter sina konflikter själva utan inblandning av tredje part, det vill säga utan inblandning av lärare eller annan personal på skolan. En lärare tycker att konflikter bör skötas av eleverna själva. En annan lärare säger att det borde blandas in en lärare vid elevernas konflikter. Vi uppfattar det som att den läraren menar att om man som lärare blandar sig i så kan kanske konflikten lösas eller hanteras på ett mer konstruktivt sätt.

Vi frågar vad eleverna fått för utbildning i konflikthantering, vilket inga elever har, men lärarna nämner att eleverna fått vissa kunskaper om konflikthantering inom kurser som livskunskap och psykologi. Den kunskap vissa elever får i de kurserna är inte ren konflikthantering, men visst tas säkert ämnen upp som främjar förståelsen av hur människor fungerar i svåra situationer. Eleverna får på det sättet ökad kunskap i frågor som ligger nära konflikthantering.

Hur arbetar då skolorna med förebyggande av konflikter i våra lärares ögon? ”Lärare 1” ger oss sin syn på förebyggande av konflikter:

”Att förebygga, att förebygga vad då? Förebygga på så sätt att vi är rustade för att hantera dem när de dyker upp. Sen vet inte jag om man skall försöka få bort konflikter, det tror inte jag är nåt bra sätt, att göra det, det är ju lite det som man pratar om curlingföräldrar och curlingbarn. Man får inte bli arg, man får inte bråka, man får absolut inte slåss, nähä? Hur ska man lära sig att hantera sin kropp? Nånstans kanske vi skjuter över målet, vi kanske fostrar barn som när dom kommer upp och skall helt plötsligt vara vuxna och ta hand om sig själva och t.ex. börja nyttja alkohol och inte ha en aning om hur deras kroppar funkar i relation till sin styrka. ”

”Lärare 4” berättar om en upplevelse av resultatet av förebyggande arbete:

”Resultat, jo jag tror nog att det, ibland kan man bli lite missmodig när man hör attityden i kafferummet och så, men jag tror ändå att det har satt sina spår. Jag märkte det när vi hade en dag här en studiedag på en skola med dom lärarna där vi fick... Egentligen var det två skådespelare på scen, ett studieledarsamtal, en elev kom och det var struligt hemma och det var jobbigt och så där, det gick dåligt på matten och hon var egentligen intresserad av det och läraren skulle då försöka och nå den här eleven. Då fick vi stoppa när vi tyckte att hon gjorde nåt fel, så fick vi förändra. Folk var väldigt aktiva, dom som man minst anade hade synpunkter på: ”nej så där skall du inte sitta, böj dej fram mot eleven istället!” Det var faktiskt ganska kul. ”

## **6.2 Lärarnas syn på hur konflikthantering i skolan praktiskt går till**

De intervjuade lärarnas bild av ordet ”konflikt” kan sammanfattas som att man som individ eller grupp har skilda åsikter och inte kan enas, eller inte förstår varandra. Det fanns ingen tvekan vad en konflikt innebär för dem, de hanterar dem ofta, ibland medvetet och ibland utan att tänka så mycket på det. Konfliktlösning är en del av det dagliga livet. Lärarna berättar om konflikter de varit inblandade i eller hanterat, historier om grupper av elever som bråkat

handgripligen med varandra, vilka hanterats med hjälp utifrån, det vill säga sociala myndigheter, polis och medlare.

En lärare berättar om dagliga konflikter som hanteras med ”medling” av lärare som är ansvarig eller den som känner eleverna bäst. En kontrast kan nämnas där en lärare säger att skolan hon/han arbetar på är en ”idyll” och inga konflikter förekommer. På våra frågor om hur de hanterar eller löser konflikter, och vilka ”verktyg” de använder sig av, svarar en lärare just de programmen för konflikthantering den läraren har kommit i kontakt med. Endast en skola vi besöker har programmet SET. Där har inte alla lärare gått utbildningen, utan endast de som velat och hunnit, eller är lärare på ett program där människokännedom värderas extra högt, t.ex. på ett vårdande program. Övriga lärare sade sig inte ha några konkreta verktyg att använda sig av för konflikthantering, förutom samtal eller livserfarenhet. Som ”Lärare 2” uttrycker det:

”Jag tycker inte man har något annat verktyg, mer än då möjligen sin egen livserfarenhet, men det är ju svårt att konkretisera det, sen kan jag tillägga där att det är också så här att det är viktigt att man tar i det om man ser det va, men det har ju med tid att göra, det kan hända att man skiter i det, det löser sig nog.”

De lärare vi pratar med nämner ett antal källor till konflikter. Lärare nämner betyg som en ofta uppkommande orsak till konflikt med elever. Där nämns betygskriterier som ett verktyg för läraren att bruka, då eleven kanske har en åsikt som inte överensstämmer med läraren som sätter betyget. Vi vill också veta vad lärarna fått för utbildning i program för konflikthantering. En av de tillfrågade lärarna har gått utbildning i SET, en annan har gått utbildning i ett ”coachande förhållningssätt”, övriga anger ingen utbildning. Då har vi i åtanke att de skolor de arbetar på inte heller använder ett speciellt program för konflikthantering. Vi vill också veta vad lärarna har för annan typ av utbildning i konflikthantering. Ingen av lärarna har någon formell utbildning i konflikthantering. Det som däremot nämns är erfarenheter de fått från tidigare yrkesutövning. En lärare deltog regelbundet i ”debriefing” där hon/han tidigare tjänstgjorde. Läraren beskriver i positiva ordalag vad detta har tillfört henne/honom.

Vi vill veta hur lärarna själva ser på vilka strategier de har när de kommer i en konfliktsituation, eller när de blir tillfrågade att hjälpa till att hitta ett sätt att hantera eller lösa konflikten. Det är viktigt att inte backa för en konflikt utan istället ta den på allvar och inte underskatta den. Det finns en samstämmighet i svaren hur lärarna i sin individuella strategi hanterar konflikter. Man skall inte tveka att diskutera känsliga ämnen i klassrummet menar en lärare, på så sätt tar man eleverna på allvar och undviker att förstora en eventuell konflikt. En strategi menar en lärare kan vara att tona ner det ”höjda stämningläget” för att sedan kunna förmå eleverna att lyssna på varandra och se att det finns olika tolkningar av samma sak. ”Lärare 2” är först inte medveten om sin personliga strategi för konflikthantering, men berättar sedan:

”Det vet jag inte att jag har nån speciell strategi, det tror jag inte . Jo jag har ju den, jag har ju den strategin, det har jag faktiskt, för ibland så diskuterar vi i filosofi till exempel, diskuterar man ju ofta etik och så där va. Man diskuterar ju ibland svåra saker, då brukar jag börja med att påpeka att, när vi diskuterar så är alla åsikter så att säga rimliga, man får tycka vad man vill, och ibland säger jag saker som jag kanske inte tycker, men jag säger det för diskussionens skull och så där va. Och så säger jag att man måste inte vara överens, det är helt ok att inte vara överens, men man skall däremot respektera varandra och allt det där, så man kan säga att den strategin är att i Sverige då va ,så har vi ju en tycker jag stundtals

bisarr konsensushysteri va. Alltså att man till varje pris måste bli överens, jag tycker inte alls att man måste bli överens. Jag påpekar det för eleverna, att man måste skilja på sak och person.”

Lärarna har olika uppfattningar om på vilka grunder program för konflikthantering köps in. På den skola där lärarna fått utbildning i ett konflikthanteringsprogram upplevde lärarna behovet av att ha en strategi för hur man som lärare skall ta hand om konflikter som uppstår på det aktuella gymnasieprogrammet. Lärarna såg sedan själva till att frågan kom upp på dagordningen, och tog reda på vad det finns för program. Just på den aktuella skolan var det lärarna som bidrog till att just programmet SET köptes in. Andra lärare menar också att grunderna för ett sådant beslut skulle komma ifrån lärarna. Någon menar att ett sådant beslut skulle tas av ledningen eller personalenheten. Huruvida det görs utvärdering av programmen blir en icke relevant fråga eftersom endast en skola har ett program. Över huvud taget verkar skolorna inte finna tid till utvärdering, men flera nämner ”trivselenkäten” som eleverna får fylla i en gång per år.

### **6.3 Rektorernas medvetenhet om konflikter och konflikthantering i skolan**

De fyra rektorer vi intervjuade var väl medvetna om att det hela tiden förekommer konflikter av olika slag i skolan, elever emellan, lärare emellan, elever och lärare emellan, lärare och skolledning emellan. De såg generellt konflikter som något som kan leda till något positivt och ge ny kunskap till de inblandade, även om en pågående konflikt kan vara jobbig att hantera. ”Rektor 1” berättar om hur denne försöker se en potential i konflikter:

”Det finns inget självändamål i en konflikt, det tycker jag inte. Men jag kan ju se att dyker det upp en konflikt, det beror vad det är för något men där finns alltid, alltså jag vill försöka att se det så, att där finns en potential för att gå vidare. En konflikt står ju för någonting, jag tycker det är bra om den blir synlig. Att gissa konflikt, det är jävligt jobbigt.”

Alla trodde att den typ av konflikter som de inblandade klarar att lösa på egen hand var vanligast, följda av konflikter som en tredje part får hjälpa till att lösa. Som ovanligast såg man konflikter som en tredje part får gå in och stoppa. När rektorerna tänkte på konflikter lärare emellan ansåg de att de flesta klarar att lösa sina konflikter själva, även om det händer att rektor får gå in och medla vid en svårlöst konflikt. Rektor blir ganska ofta inblandad i konflikter där eleven inte vill eller vågar gå direkt till läraren. Då kan rektor få uppmuntra eleven att prata med läraren, alternativt ta kontakt med läraren och uppmana denne att tala med eleven. Om de inblandade parterna i en konflikt inte klarar att reda ut den på egen hand, såg man kurator eller rektor som resurs när det gäller elevkonflikter, och rektor själv eller personalavdelningen alternativt företagshälsan när det gäller lärarkonflikter. Redskap för konflikthantering på skolorna var få. Någon talade om samtalet som redskap, någon annan om en handlingsplan för hur man går tillväga vid klagomål från elever på lärare, en tredje om mobbningsplanen på skolan. Ingen rektor sa att skolan hade något konflikthanteringsprogram. Ingen rektor förutom en sade sig ha fått någon direkt utbildning i konflikthantering. ”Rektor 1” berättar om den utbildning denne fått ta del av:

”En fortbildning i Giraffspråket, men det var mer ett internt initiativ från en lärare så vi var ett gäng som höll på med det ganska mycket, jo men det lärde jag mig mycket av, vi åkte till och med upp till Stockholm och lyssnade på gurun inom detta, Rosenberg. Ja det var rätt kul, det har jag haft nytta av, det har jag också



nytta av när jag pratar med medarbetare även kollegor som hamnar i trångmål. Just det där att gå inte på någon och säga hur den är, eller vad den gör, utan tala hela tiden om hur du uppfattar och känner inför det, för då pratar du bara om dig själv, då pratar du inte om den andra, så enkelt är det och så svårt är det.”

Några studerade eller hade studerat på rektorsprogrammet, där ingår i beskrivningen av utbildningen i broschyren Rektorsprogrammet under kunskapsområdet ”Skolledarskap” (www.skolverket.se) att rektor ska kunna ”visa förmåga att hantera och lösa konflikter”. (s.9)

Den ovan citerade rektorn hade Non Violent Communication (Giraffspråket) som utgångspunkt för sin egen strategi för konflikthantering. De andra rektorerna uppgav också att de hade en egen strategi för konflikthantering, och kunde tydligt redogöra för denna. Några hade som strategi att först prata med de inblandade enskilt, och sedan ha ett gemensamt möte där man försöker komma fram till en lösning de inblandade kan acceptera. En annan hade tvärtom som strategi att inte prata enskilt med de inblandade före det gemensamma mötet för att inte påverkas av de inblandades åsikter. Gemensamt för alla skolor var enligt rektorernas svar att eleverna inte fått någon separat utbildning i konflikthantering, men att vissa elever kunde få lära sig en del om konflikthantering genom programstyrda kurser eller individuella val, t.ex. livskunskap eller psykologi. Några kunde få lära sig om konflikthantering genom att vara kamratstödare eller elevskyddsombud, men det fanns ingen utbildning i konflikthantering som var gemensam för alla elever på en skola. Det förebyggande arbetet med konflikthantering på skolorna var som det beskrevs av rektorerna inte något metodiskt eller något man hade en strategi för. ”Rektor 4” beskriver sin syn på det eleverna ska få med sig under sin gymnasietid:

”Vi har dem i tre år och då är det tvåusenfemhundra poäng som skall liksom matas in, så här. De får mindre trafik, mindre sex och samlevnad, mindre konflikthantering, mindre värdegrundsfrågor, de får mindre av allting på gymnasiet, men de får ett trettiotal kurser på tre år.”

Däremot upplevde rektorerna på olika sätt att deras skolor arbetade förebyggande, genom t.ex. att eleverna och lärarna får känna sig delaktiga i processer i skolan, att man kan diskutera angelägna ämnen på klassråd, att man har återkommande livskunskapsdagar på skolan.

#### **6.4 Rektorernas syn på hur konflikthantering i skolan praktiskt går till**

Vi fick en god bild av hur rektorerna ser på konflikter och konflikthantering i skolan genom att be dem definiera ordet ”konflikt”. Den samlade bilden av vad en konflikt är var homogen och skilde sig inte heller från lärarnas syn på konflikter. ”Meningsskiljaktighet”, ”oenighet”, ”olika uppfattning om samma sak”, ”inte överens” var svar vi fick, vilket vi skulle se som att rektorerna främst tänker på sak konflikter. Någon sa även ”det kan vara så att man inte tycker om varann” vilket tyder på relationskonflikt. Jordan (2006) skiljer mellan tvister, som är konflikter grundade på sakfrågor, och relationskonflikter, vilka domineras av parternas känslor och inställningar inför varandra. När vi bad om exempel på konflikter som rektorerna varit med och hanterat eller varit inblandade i fick vi exempel på alla olika typer av konflikter i skolan, elev - elev, lärare - elev, lärare - lärare, lärare - rektor.

Rektorernas inställning verkade vara, oavsett typ av konflikt, att konflikten alltid går att hantera och att man arbetar för att finna en lösning eller ett sätt att hantera konflikten. En rektor som haft en konflikt med en lärare i samband med ett lönesamtal upplevde att läraren la

in personliga aspekter i konflikten och även angrep rektorn verbalt på ett personligt plan. Rektorn försökte ändå hålla en distans till den personliga aspekt läraren la in i konflikten och hantera den professionellt. ”Rektor 2” beskrev ett exempel på konflikt mellan lärare på följande sätt:

”Det vanligaste är att det är en lärare som är väldigt engagerad och väldigt påstridig och vill ha sin vilja igenom och kanske kör över sina kolleger, det är då det kan bli alltså, ofta är det väldigt kreativa och duktiga personer, så det gäller att inte trycka ner och döda den kreativiteten och ändå få ett bra arbetsklimat, för nu är det så här att lärare är vana att hantera konflikter, alla är inriktade på att det skall lösas, alla är väldigt lösningsinriktade.”

De verktyg rektorerna upplevde sig ha för att hantera eller lösa konflikter var främst samtal, sin erfarenhet och människokännedom. En rektor tyckte att man som rektor har en auktoritet i sin yrkesroll, och kunde använda sig av den i ansträngda situationer för att hålla isär sin yrkesroll och sin person. I de fall verktyg för att hantera eller lösa konflikter saknades, sa ”Rektor 2” att omplaceringar eller att be någon part i konflikten söka sig någon annanstans blir ett verktyg:

”Alltså verktyget man har är ju samtal, för sen blir det ju omplacering och sånt där om det inte går. Man hjälper till och ber att någon får söka sig någon annanstans för att det inte går, då tänker jag lärare, ja, men elever också, de byter ju också skola: ”en idiotlärare bara får jag ingen annan så går jag bara, bye bye”, det finns ju massor av gymnasieplatser.”

Man kan också få blanda in fler människor, både inom och utom skolan, t.ex. skolhälsovården, socialtjänst, polis, personalspecialister. Det visade sig vid intervjuerna att ingen skola arbetade medvetet över hela skolan med något program för konflikthantering. ”Rektor 2” beskrev hur tankegångarna kring konflikter kan se ut på dennes skola:

”Vi har ju ingen metod som vi använder, utan jag tror alla försöker använda sunt förnuft och vara öppna och tydliga, och att det är oacceptabelt med konflikter och att det är en arbetsplats och så.”

Vi fann det dock anmärkningsvärt att på en skola saknade rektorn kunskap om att skolan hade ett program för konflikthantering, vilket läraren vi intervjuade där var väl förtrogen med. Frågorna kring hur det går till att fatta beslut om inköp av konflikthanteringsprogram blev därför hypotetiska. Rektorernas uppfattning kring beslutsfattande var att det skulle vara ledningsgrupp, samverkansgrupp eller personalenheten som skulle se behovet och fatta beslut om inköp.

## **7 Diskussion**

Syftet med vår undersökning har varit att med utgångspunkt från Cohens (2005) konfliktpyramid studera medvetenheten om och arbetet med konflikthantering i gymnasieskolor. Förutom att vi själva lärt oss mycket om detta, för oss nya område, upplever vi att vi har väckt tankar kring konflikthantering hos de rektorer och lärare vi intervjuat och tror att vi genom vår närvaro har ökat medvetenheten något kring konflikthantering i skolan. För egen del upplever vi att vår medvetenhet om konflikter och konflikthantering har ökat betydligt under vårt arbete med uppsatsen. Vi kan inte påstå att vi lärt oss några handfasta

metoder att använda i konfliktsituationer, men bara det faktum att vi blivit medvetna om att det existerar verktyg för konflikthantering kommer inledningsvis att vara oss till nytta i vårt arbete som lärare.

Utefter våra frågeställningar har vi velat ta reda på hur medvetenheten ser ut kring konflikter och konflikthantering i skolan och hur konflikthantering praktiskt går till i skolan.

Vi tycker oss ha fått en god bild av hur de lärare och rektorer vi intervjuat tänker kring konflikthantering. Våra intervjuer gav oss mycket information som hjälpt oss att besvara våra frågeställningar. Graden av medvetenhet om konflikter och konflikthantering var hög hos både lärare och rektorer. Intressant, men kanske inte förvånande, var att lärarna i första hand tänkte på konflikter mellan elever, alternativt mellan elever och lärare, och att rektorer i första hand tänkte på konflikter mellan lärare, mellan lärare och skolledare, eller mellan lärare och elever. Ellmin (2008) säger att man kan dra slutsatsen om synen på konflikter i skolan från offentliga dokument, som t.ex. skolans styrdokument, att vissa frågor är mer tabubelagda än andra, t.ex. konflikter där lärare är inblandade; med andra lärare, elever eller skolledare. Vi upplevde inte att de lärare vi intervjuade själva såg det som underligt att vara i konflikt med elever som individer, något som t.ex. är vanligt i samband med betygsättning. Däremot sade någon att det kan vara svårt att erkänna inför sina kollegor att man har problem med en klass, då risken finns att man får svaret att det är en väl fungerande klass som ingen annan har bekymmer med. Med ”problem med en klass” menar vi här att det kan finnas obearbetade konflikter mellan läraren och eleverna, som leder till en mindre bra lärandesituation. Medvetenheten om konflikters existens var hundraprocentig, både lärare och rektorer var väl medvetna om att konflikter ingår i skolans vardag. Att ta konflikter på allvar och hantera dem så fort som möjligt var en gemensam hållning, dock utgör brist på tid och resurser ett hinder för effektiv konflikthantering. En lärare sa: ”Det hjälper inte hur många program vi har, när vi ändå inte har tid och resurser att använda dem.” Hakvoort (2011) säger dock att arbetet med konflikthantering kan reducera den lärartid som behöver läggas på konflikter. Det tolkar vi som att om skolorna satsar på att utmana den, som vi ser det, något uppgivna inställningen att man inte har tid för konflikthantering, genom att avsätta tid för konflikthantering, skulle man på sikt vinna tid som kan läggas på undervisning. Då alla vi pratade med, både lärare och rektorer, saknade formell utbildning (motsvarande högskolenivå) i konflikthantering, fann vi det intressant att alla ändå, kanske tack vare sin erfarenhet, upplevde sig ha utarbetat egna strategier för konflikthantering. Både rektorer och lärare var överens om att det finns en utvecklingspotential i konflikter, något som många av de författare vi studerat sagt. Wahlström (2005) säger att de flesta har negativa associationer till konflikter och ser det som att de dränerar organisationer på energi. En verksamhet, och även relationer mellan individer, kan dock utvecklas positivt, av konstruktiv konflikthantering.

Hareide (2006) säger att när en konflikt uppstår, måste man gå in på den nivå i konfliktpyramiden, och med den metod som den aktuella situationen kräver. Han fortsätter med att skolans ledning förstås måste ingripa och sätta stopp vid övergrepp eller allvarlig mobbning, men säger att risken finns att konfliktarbetet i skolan ensidigt inriktas på att jaga syndabockar. Konfliktpyramiden kan då hamna uppochner. Vad som händer då är att det förebyggande arbetet tar minst utrymme och det stoppande arbetet störst utrymme. Hakvoort (2011) beskriver hur konfliktpyramiden också i många skolor verkar ha tagit formen av ett timglas, med flest insatser på förebyggande och stoppande åtgärder, och minst antal åtgärder på den hanterande och hjälpande nivån. Så som vi föreställer oss konfliktpyramiden efter våra genomförda intervjuer ser den ut som ett torn av klossar. Den minsta klossen står längst ner, på den förebyggande nivån. Denna ska utgöra basen för allt konflikthanteringsarbete enligt pyramidens form, men som vi tolkar vårt resultat är det en instabil bas med litet fokus på

förebyggande arbete i de skolor vi undersökt. Den största klossen ligger på den hanterande nivån, då huvudparten av våra intervjupersoner ansåg att de flesta konflikter hanteras av de inblandade parterna själva. På den tredje nivån ligger en något mindre kloss, då färre konflikter uppgavs hanteras med hjälp av en tredje part. Den fjärde nivån, pyramidens topp, blir i vårt fall en relativt liten kloss. På olika skolor uppgav man sig i olika hög grad behöva gå in och stoppa konflikter, men överlag var den stoppande delen liten. Bilden vi får av tornet av klossar ger oss ett ganska instabilt intryck av arbetet med konflikthantering på de skolor vi undersökt. Vi upplever inte att det finns någon genomtänkt strategi för arbetet med konflikthantering, även om medvetenheten om konflikters existens är god.

Vi ser det som att medvetenheten om konflikter finns hos de personer vi intervjuat, men att det finns mycket att önska vad gäller det praktiska arbetet på skolorna med konflikthantering. Under våra intervjuer upplevde vi en energi hos lärare och rektorer som vittnade om ett engagemang i ämnet konflikthantering. Vi skulle önska att skolorna gav tid och resurser till lärare och rektorer att få fördjupade kunskaper om konflikthantering, och gav dem verktyg att arbeta med, såsom program för konflikthantering. Den energi vi upplevde fanns hos lärare och rektorer skulle kunna kanaliseras på ett konstruktivt sätt istället för att kanske delvis gå till spillo i utarbetandet av egna strategier för konflikthantering. Dessa kanske inte alltid fungerar som tänkt och kanske inte heller går på djupet med arbetet med konflikter, utan stannar på en ytlig nivå. Nemert (1997) säger att lärare, precis som andra yrkesutövare, behöver instrument och verktyg som underlättar deras arbete. Hon säger vidare att utvärderingar har visat att barn som fått möjlighet att diskutera sociala konflikter, och hur de kan lösas på bästa sätt, ökade sin empatiska förmåga, blev öppnare och tryggare, vänligare och hänsynfullare mot varandra och i högre utsträckning än tidigare försökte lösa konflikter på egen hand. Klassrumsklimatet blev också bättre.

Den nya gymnasiereformen Gy2011 ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)) för inte med sig några verktyg av den typen vi efterfrågar. Fler disciplinära åtgärder som verktyg gör att man oftare riskerar att hamna på nivå fyra i Cohens (2005) konfliktpyramid. Istället för de utökade befogenheter som ges i den nya skollagen för lärare och rektorer att vidta åtgärder för att t.ex. komma tillrätta med ordningsstörande uppträdande skulle vi hellre se möjligheter till förebyggande arbete för att främja förståelse andra individer och grupper, samt förhindra uppkomna konflikters eskalation.

Szklarski (2004) skriver att konstruktiv konflikthantering kräver kunskap, i form av både fakta och färdighet. Kunskap kan motverka destruktiva inslag i konflikthantering. Vi tror att både elever och skolans personal gynnas av en öppen dialog och en medveten hantering av konflikter. Szklarski (2004) säger att skolans uppgift att förmedla etiska värden kan förverkligas genom träning i konstruktiv konflikthantering. Vi ser skolans bildningsuppdrag som en viktig del i att forma dagens barn och ungdomar till framtida vuxna som ska finna sin plats i ett demokratiskt samhälle, och tror att mycket är vunnet om man har ett genomtänkt system för konstruktiv konflikthantering i skolan.

Genom att medvetet arbeta på alla fyra nivåer i Cohens (2005) konfliktpyramid, dvs. förebygga, hantera, hjälpa och stoppa i rätt proportioner, skulle skolornas arbete med konflikthantering kunna vila på en stadigare grund än den bild vi fått av arbetet i vår undersökning.

Vi är övertygade om att alla aktörer i skolan skulle gynnas av detta genom en ökad känsla av delaktighet, större arbetsglädje och möjlighet till studiero.

## **8 Förslag på vidare forskning**

I samband med våra intervjuer upplevde vi att det förebyggande arbetet med konflikthantering beskrevs i ganska vaga ordalag, och att intervjupersonerna i några fall verkade konstruera ett svar i stunden på hur det förebyggande arbetet gick till på skolan. Exempel på förebyggande arbete som nämndes var den årliga livskunskapsdagen. Vi skulle tycka att det vore givande att närvara vid en livskunskapsdag eller liknande temadag och studera vad skolorna anser utgöra de konfliktförebyggande inslagen under en sådan dag.

Alla vi intervjuade uppgav sig ha en egen strategi för konflikthantering, som de väl kunde beskriva. Det vore intressant att närmare studera dessa strategier och deras effektivitet, samt undersöka hur väl de fungerar i jämförelse med en mer strukturerad konflikthantering utefter Cohens (2005) konfliktpyramid. Där placeras konflikten på den nivå den tillhör, och strategi väljs därefter.

## 9 Litteraturförteckning

- Cohen, Richard (2005) *Students resolving conflict. Peer mediation in schools*. Good Year Books, Tucson, AZ
- Dalen, Monica (2008) *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups utbildning
- Egidius, Henry (2008) *Psykologilexikon*. Stockholm: Natur och kultur
- Ellmin, Roger (2008) *Konflikthantering i skolan – den andra baskunskapen*. Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur
- Esaiasson, Peter & Gilljam, Mikael & Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2003) *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts Juridik AB
- Friberg, Birgitta (under tryckning, 2011) Grundläggande konfliktkunskap i Hakvoort, I. & Friberg, B. (red.) *Konflikthantering i professionellt lärarskap (ss 53-86)*. Malmö: Gleerups.
- Friberg, Birgitta (under tryckning, 2011) Centrala färdigheter i Hakvoort, I. & Friberg, B. (red.) *Konflikthantering i professionellt lärarskap (ss 87-126)*. Malmö: Gleerups.
- Hakvoort, Ilse (2010). Bara bråk? Bygg en pyramid. i Palm, M. (2010) (red) *Låt oss tvista igen! – om konflikthantering i förskola och skola* Pedagogiska magasinets skriftserie nummer åtta (ss 19-26). Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Hakvoort, Ilse (under tryckning, 2011) Skolans uppdrag och konflikthantering i Hakvoort, I. & Friberg, B. (red.) *Konflikthantering i professionellt lärarskap (ss 19-52)*. Malmö: Gleerups.
- Hareide, Dag (2006) *Konfliktmedling*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, Eva och Johansson, Barbro (2003). *Etiska möten i skolan*. Stockholm: Liber AB
- Jordan, Thomas (2006) *Att hantera och förebygga konflikter på arbetsplatsen*. Stockholm: Lärarförbundet
- Myndigheten för skolutveckling (2003) *Olikas lika värde – om arbetet mot mobbning och kränkande behandling*. Stockholm: Liber Distribution
- Nemert, Elisabet(1997) *Öppna för samtal, Arbetsmetoder i klassrummet*. Stockholm: Liber AB
- Nilsson, Björn (1993) *Individ och grupp. En introduktion till grupp psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Olweus, Dan (1991) *Mobbning i skolan, Vad vi vet och vad vi kan göra*, Stockholm: Liber AB
- Schutz, Will (1997) *Den goda organisationen, en modell för utveckling av människor, grupper och organisationer*. Stockholm: Natur och kultur

Skolverket (2009) *På tal om mobbning – och det som görs. Kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket/Fritzes

Skolverket (2010) *Lärare i den nya gymnasieskolan. Högre krav och kvalitet*. Stockholm: Skolverket

Schutz, Will (1997) *Den goda organisationen, en modell för utveckling av människor, grupper och organisationer*. Stockholm: Natur och kultur

Stukát, Staffan (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB

Szklarski, Andrzej Konflikt hantering och värdefrågor i Colnerud, Gunnel (red) (2004) *Skolans moraliska och demokratiska praktik. Värdepedagogiska texter I*. PiUS Pedagogik i utbildning och skola. Linköpings universitet.

Teorell Jan & Svensson Torsten (2007) *Att fråga och att svara. Samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Liber

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

Trost, Jan (2004) *Kvalitativa Intervjuer*, Lund: Studentlitteratur 2004

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

### **Läroplaner:**

Lgr 80 (1980) *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Kungliga skolöverstyrelsen

Lpf 94 (2009) *Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94 Gymnasieskolan, gymnasiesärskolan, den kommunala vuxenutbildningen, statens skolor för vuxna och vuxenutbildningen för utvecklingsstörda*. Stockholm: Fritzes

### **Internetresurser:**

Birgitta Kimber:

[http://www.birgittakimber.se/birgittakimber/extern/social\\_och\\_emotionell\\_traning.htm](http://www.birgittakimber.se/birgittakimber/extern/social_och_emotionell_traning.htm) (2010-12-30)

Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/lang/konflikt> (2010-12-29)

Skolverket: [www.skolverket.se/pdf2173\(1\)Rektorsprogrammet](http://www.skolverket.se/pdf2173(1)Rektorsprogrammet)

Sveriges Riksdag:

<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?sok=konstruktiv+konflikthantering+&titel=&datum=2006-03-09&tom=&sort=rel&nid=20001&a=s> (2010-12-30)

Vetenskapsrådet: <http://www.codex.vr.se/> (2010-12-30)

Skolverket: Gy 2011

<http://www.skolverket.se/sb/d/2885;jsessionid=78E88720E478FEDC37E80BC88D476D32>

(2011-01-20)

## Bilaga1

Mail till intervjupersoner:

Hej \_\_\_\_\_

Vi ser fram emot att få träffa dig \_\_\_\_\_ dagen den x månad \_\_\_\_\_ kl. \_\_\_\_\_ för en intervju till vår c-uppsats om konflikthantering i skolan på det Korta lärarprogrammet vid Göteborgs universitet.

Syftet med vår undersökning är att studera skolors medvetenhet i arbetet med konflikthantering.

Vi kommer att använda bandspelare vid intervjun för att underlätta vårt arbete med att bearbeta intervjuvären. Inget inspelat material kommer att sparas efter bearbetningen.

Det kommer inte att framgå i uppsatsen vilka personer vi intervjuat, inte heller på vilka skolor vi fått möjlighet att genomföra intervjuer.

Vi vill tacka dig på förhand för att du vill hjälpa oss i arbetet med vår uppsats.

Om du har några frågor, hör gärna av dig per telefon eller e-post.

Med vänliga hälsning

Eva Stööp och Kristina Lundwall

Telefon

E-mail



## Bilaga 2

### Frågeformulär till rektorer och lärare:

1. Hur länge har du arbetat som lärare/rektor?
2. Hur länge har du arbetat på den här skolan?
3. Hur skulle du definiera ordet "konflikt"?
4. Kan du berätta om en konflikt du hanterat eller varit inblandad i här på skolan?
- 5a. Ser du på konflikter som i huvudsak något positivt eller negativt, (*konstruktivt/destruktivt*)?
- 5b. Vad är positivt respektive vad är negativt?
6. Hur många av de konflikter du kan observera i skolan skulle du ungefär placera i kategorierna:  
Kan du ge exempel?
  - Konflikter som parterna kan lösa på egen hand
  - Konflikter som en tredje part får hjälpa till att *lösa*
  - Konflikter som en tredje part får gå in och *stoppa*
7. Är det vanligt att parterna själva hanterar konflikter utan hjälp av en tredje part?  
Om ja, hur går det då till?
8. Hur hanteras en konflikt på skolan som inte kan lösas av parterna själva?
- 9 a. Finns det konflikter du har verktyg att hjälpa till att hantera? Om "ja", vilka verktyg?
- 9 b. Finns det konflikter du inte har verktyg att hantera? Om du inte har verktyg vad gör du då?
10. Händer det att skolan tar hjälp utifrån för att hantera konflikter?
11. Vilka redskap/metoder/program finns på din skola för att hantera/lösa konflikter?

12. Har du fått utbildning i just den metoden/ det programmet som din skola använder?

13. Vilken utbildning har du fått i konflikthantering?

13b. Har du en egen strategi för konflikthantering, kan du beskriva den?

14. Har eleverna fått någon utbildning i konflikthantering?

I så fall vilken?

15. På vilka grunder fattas beslut om vilken metod/ vilket program man skall köpa in?

16. Var i organisationen fattas besluten om vilken metod som används?

17. Görs det utvärderingar av programmen/metoderna? Om ja, hur ofta?

18 a. I samband med uppsatsen har vi läst om hur man ofta arbetar i skolan idag med att arbeta för att förebygga konflikter.

Hur arbetar ni med detta på er skola?

Hur ser du på det?

18 b. Vilka resultat har detta gett?