



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Grupper som inte har några konflikter, det tror inte jag på”

En kvalitativ studie om sex lärares syn på konflikter och konflikthantering

Emelie Dahlman och Sandra Heselius

Inriktning: LAU390

Handledare: Liisa Uusimäki

Examinator: Anna Lena Lilliestam

Rapportnummer: HT13-2910-91

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: ”Grupper som inte har några konflikter, det tror inte jag på” - En kvalitativ studie om sex lärares syn på konflikter och konflikthantering

Författare: Emelie Dahlman och Sandra Heselius

Termin och år: HT- 13

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Liisa Uusimäki

Examinator: Anna Lena Lilliestam

Rapportnummer: HT13-2910-91

Nyckelord: Konflikt, konflikthantering, samspel, lärande, samtal

Syftet med vår studie är att synliggöra och analysera hur sex grundskolelärare ser på konflikter och konflikthantering. Frågeställningarna som vi har utgått från är:

1. Hur ser sex verksamma lärare på konflikter och konflikthantering?
2. Hur använder sig dessa sex lärare av samtalet i konflikthantering?
3. Hur ser de här sex lärarna på arbetet med likabehandlingsplanen?

Vi har genomfört en kvalitativ studie med intervju som metod. Materialet har spelats in och transkriberats, därefter sammanfattats och analyserats genom koncentrerings och korsreferenser.

Vi har kommit fram till att synen på konflikter och konflikthantering skiljer sig från person till person. Begreppet konflikt rymmer flertalet definitioner och det finns därför olika sätt att agera i konfliktsituationer. Respondenterna ser på samtal som en viktig aspekt av konflikter och konflikthantering. Vi har även dragit slutsatsen att förebyggande arbete för att nå en robust samarbetskultur kan vara en givande målsättning i konflikthanteringsarbetet. För majoriteten av våra respondenter representerar likabehandlingsplanen inte en del av det dagliga arbetet.

Vår studie är intressant ur en pedagogisk synvinkel med utgångspunkt i att konflikter uppstår på daglig basis i skolan. Kunskap om olika synsätt på konflikter och konflikthantering är av intresse för verksamma pedagoger då det kan bidra till att skolan blir en trygg och lärorik miljö för såväl lärare som elev.

Inledning	5
Syfte och frågeställningar	6
Teoretisk anknytning	7
Tidigare forskning	8
Vad är en konflikt?.....	8
<i>Synsätt på konflikter</i>	9
Arbetet med konflikter	10
<i>Konfliktpyramiden</i>	11
Samtal och konflikter	12
<i>Känslor och konflikter</i>	13
<i>Medling i konflikter</i>	13
Skolan och konflikter.....	13
<i>Likabehandlingsplan</i>	14
<i>Undervisning i konflikthantering</i>	14
<i>Olweusprogrammet</i>	15
Metod	16
Etiska principer	16
Kvalitativ studie.....	16
Urvalsgruppen.....	17
Intervjuguiden.....	17
Hur intervjun gick till	18
Analysmetod	18
Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	18
Resultatredovisning	20
Hur ser sex verksamma lärare på konflikter och konflikthantering?	20

<i>Lärarens definition av begreppet konflikt</i>	20
<i>Lärarens syn på begreppet konflikt</i>	21
Hur använder sig dessa sex lärare av samtalet i konflikthantering?.....	22
Hur ser de här sex lärarna på arbetet med likabehandlingsplanen?.....	25
<i>Likabehandlingsplanen</i>	25
<i>Schemalagd undervisning i konflikthantering</i>	26
Analys	28
Hur ser sex verksamma lärare på konflikter och konflikthantering?	28
<i>Lärarens definition av konflikter</i>	28
<i>Konflikt som något positivt, naturligt eller negativt</i>	28
<i>Bagatell eller varningssignal</i>	28
Hur använder sig dessa sex lärare av samtalet i konflikthantering?.....	29
<i>Samtal och konflikter</i>	29
<i>Medling i konflikter</i>	30
<i>Känslor och konflikter</i>	30
Hur ser de här sex lärarna på arbetet med likabehandlingsplanen?.....	31
<i>Likabehandlingsplanen</i>	31
<i>Schemalagd undervisning i konflikthantering</i>	31
Slutdiskussion	33
Avslutande reflektion.....	34
Referenslista	36
Bilaga 1	38
Bilaga 2	39

Inledning

I den här kvalitativa studien har vi undersökt vad sex grundskolelärare har för syn på konflikter och konflikthantering. Våra personliga utgångspunkter för studien grundar sig i erfarenheter från såväl verksamhetsförlagd- som högskoleförlagd utbildning. Utifrån vår verksamhetsförlagda utbildning har vi noterat att konflikter i skolan uppstår på daglig basis. Från skiljaktigheter om en boll på rasten, till oliktankande i politiska åsikter, utgör skolan en arena fylld av konflikter.

Då lärare möter konflikter dagligen grundar sig ett av motiven för studien i nyfikenhet på hur yrkesverksamma pedagoger ser på konflikter och vad de har för stöd att tillgå i arbetet med konflikthantering. Vi har valt att enbart fokusera på lärare och utifrån intervjuer lyfter vi sex lärares röster i ämnet. Vårt andra motiv för studien har successivt vuxit fram under lärarutbildningen, då vi har upplevt en avsaknad av konflikthanteringsundervisning under vår högskoleförlagda utbildning. I kombination med att ha upplevt en viss maktlöshet i konflikthantering under den verksamhetsförlagda utbildningen känner vi därmed ett behov av att undersöka vad tidigare forskning samt verksamma lärare säger om synen på konflikter och metoder i konflikthantering.

I läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2011) nämns det inte uttryckligen att man ska arbeta med konflikthantering i skolan. Det står dock att man aktivt ska motverka kränkande behandling och diskriminering (2011, s. 12). Då vi resonerar att olösta konflikter kan vara en del av, eller komma att utvecklas till, kränkning och diskriminering har vi valt att integrera likabehandlingsplanen i vår studie. I läroplanen står det att skolan ska arbeta för

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla. (Skolverket, 2011, s. 7)

Som en del av att eleverna ska bli demokratiska medborgare, som inte kränker och diskriminerar andra, menar vi att det är nödvändigt att skolan bidrar till eleverna kompetensutveckling i konflikthantering. Då vår teori anknytning är det sociokulturella perspektivet på lärande har vi till stor del fokuserat på kommunikation och samtalets betydelse i relation till konflikter och konflikthantering.

Utas Carlsson (2001, s. 10) syftar till att undervisning i konfliktlösning kan leda till en minskning av våld och att eleverna tar med sig dessa konflikthanteringsförmågor från skolan och vidare i livet. Vi är eniga med Utas Carlsson om att skolan bör arbeta med konflikthantering och att man genom aktivt konflikthanteringsarbete kan närma sig en fredskultur, från det lokala till det globala planet. Utifrån ett kvalitativt resultat önskar vi bidra till forskningssamhället genom att öppna upp för diskussion. Vi hoppas även att vårt resultat kan synliggöra nya perspektiv på konflikter och konflikthantering, för såväl lärarstudenter som verksamma lärare.

Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att synliggöra och analysera hur sex grundskolelärare ser på konflikter och konflikthantering. Frågeställningarna som vi har utgått från är:

1. Hur ser sex verksamma lärare på konflikter och konflikthantering?
2. Hur använder sig dessa sex lärare av samtalet i konflikthantering?
3. Hur ser de här sex lärarna på arbetet med likabehandlingsplanen?

Teoretisk anknytning

I vår undersökning har vi utgått från det sociokulturella perspektivet på lärande. Vi ser lärande som en social process i likhet med Dysthe (2003) som förklarar att:

[...] lärande har med relationer att göra; lärande sker genom deltagande och genom deltagarnas samspel; språk och kommunikation är grundläggande element i läroprocesserna; balansen mellan det individuella och det sociala är en avgörande aspekt på varje läromiljö; lärande är mycket mer än det som sker i elevens huvud och har med att göra med omgivningen i vid mening (Dysthe, 2003, s. 31)

Dysthe (2003, s. 10) poängterar att språket är vårt viktigaste redskap för att förmedla kunskap i skolan. Säljö menar att "det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas, men det är också genom kommunikation som de förs vidare" (Säljö, 2006, s. 22). Då vår utgångspunkt är att människor inte kan undvika konflikter, de är en del av vårt samhälle och skola, intresserar vi oss särskilt för just samtalets funktion och roll i konflikter och konflikthantering. Vidare skriver Dysthe (2003, s. 42f) att lärandet är situerat, vilket innebär att kontexten påverkar möjligheten till lärande samt vad som är möjligt att lära. Kontexten syftar både till helheten och till "det som finns *omkring*" (2003, s. 42).

I relation till Vygotskij syftar Dysthe och Igland (2003, s. 75) till att social samverkan utgör grunden för utveckling och lärande. Säljö (2006, s. 21) menar att vi i samspel med andra utnyttjar tidigare generationers erfarenheter genom intellektuella och praktiska redskap. Vi blir således delaktiga i kunskaper och färdigheter genom interaktion med andra människor. I den här studien fokuserar vi på interpersonella konflikter, som uppstår mellan människor. I enighet med Säljö och i linje med det sociokulturella perspektivet menar vi att man lär genom interaktion. Vi utgår även från att de interpersonella konflikterna sker i samspelet, vilket gör det sociokulturella perspektivet intressant som en teoretisk ram.

Tidigare forskning

I detta avsnitt redovisar vi vad som har skrivits i tidigare forskning om konflikter och konflikthantering samt vad nuvarande styrdokument syftar till i ämnet. Inledningsvis presenterar vi hur framstående forskare i ämnet beskriver begreppet konflikt. Därefter följer olika perspektiv på konflikter samt arbetet med konflikter. Sedan redogör vi för vad det står i våra svenska styrdokument. Slutligen redogör vi kortfattat vad Olweusprogrammet innebär, då det nämns i vårt resultat.

Vad är en konflikt?

Arne Maltén har flera års erfarenhet av att arbeta som pedagog, skolledare och universitetslektor i pedagogik. Han är författare till boken *Kommunikation och konflikthantering - en introduktion* (1998), som riktar sig till lärar- och psykologistuderande samt till yrkesverksamma inom området, som vill fördjupa sig i konflikthantering och kommunikation. Maltén (1998, s. 145) menar att: "en konflikt uppstår vid en sammanstötning, en kollision eller annan oförenlighet mellan mål, intressen, synsätt, värderingar, grundläggande behov eller personlig stil". Maltén (1998, s. 146) syftar till att ju fler som blir uppmärksammade under konfliktprocessen, desto större blir risken att man tar parti och utser en syndabock. Förloppet kan liknas vid att sätta ett plåster på ett smutsigt sår.

Thomas Jordan har på uppdrag av lärarförbundet skrivit *Att hantera och förebygga konflikter på arbetsplatsen* (2006). Skriften syftar till att bereda ledare för att hantera konflikter på ett utvecklande och betryggande sätt. Jordan är forskare i konflikthantering och undervisar i ämnet vid Göteborgs universitet. Enligt Jordan (2006, s. 10) är en konflikt: "en interaktion mellan minst två parter där minst en part har önskemål som känns för betydelsefulla för att släppas och upplever sina möjligheter att få sina önskemål tillgodosedda blockerade av motparten".

Roger Ellmin har mångårig erfarenhet av att arbeta som förskole- och skolpsykolog, fortbildare och forskare. I boken *Konflikthantering i skolan - den andra baskunskapen* (2008) belyser han arbetsmodeller och instrument för att effektivisera arbetet med konflikthantering i skolan. Ellmin (2008, s. 10f, s. 17) poängterar konfliktbegreppets många definitioner, då varje konflikt har sin speciella karaktär, dynamik och deltagare. Han konstaterar att det finns olika definitioner men att den gemensamma faktorn är att någon slags oförenlighet föreligger. Det är även detta som han utgår från i sin definition av begreppet konflikt. En konflikt uppstår då dessa oförenliga aktiviteter inträffar och då den oförenliga aktiviteten hindrar, blockerar eller stör den andra aktiviteten. Konflikter är varken positiva eller negativa utan utfallet formas utefter hur de hanteras. Ellmin belyser därmed vikten av att skilja på begreppet konflikt och effekterna av konflikthantering. Ellmin (2008, s. 12) skiljer på interpersonella konflikter som sker mellan människor och intrapersonella konflikter, vilka berör oförenliga drivkrafter inom människor.

Karin Utas Carlsson är fil.dr. i pedagogik och barnläkare. I boken *Lära leva samman* (2001), en reviderad upplaga av avhandlingen *Violence Prevention and Conflict Resolution: A Study of Peace Education in Grades 4-6*, sammanlänkar Utas Carlsson den globala och lokala nivån

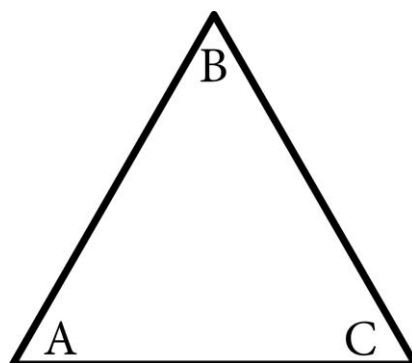
på konflikter. Hon lyfter även redskap för undervisning i konflikthantering. Hon definierar begreppet konflikt som: ”Konflikt föreligger när parter inte är överens och när åtminstone en av dem hyser negativa känslor p.g.a. detta” (Utas Carlsson, 2001, s. 50) Utas Carlsson (2001, s. 10) menar dock att konflikter är nödvändiga och därför inte negativa. Skada till följd av konflikter uppstår därför utifrån hur de hanteras.

Gunilla O. Wahlström är författare till boken *Hantera konflikter – men hur? Metodbok för pedagoger* (2007). Wahlström är lågstadielärare, har utbildning inom S:t Lukasstiftelsen samt en del påbyggnadsutbildningar i England och USA. Syftet med boken är att medvetandegöra vad konflikter är, hur man kan lösa dem och därmed möjliggöra att antalet konflikter minskar. Stort fokus ligger på kommunikationen och hur man genom övningar kan förbättra samtalets funktion i konflikthanteringen (2007, s. 8). Enligt Wahlström (2007, s. 13) utgörs en konflikt av att motpartens värderingar inte stämmer överens med ens egna, vilket resulterar i ett missförstånd. I relation till missförstånd utvecklar Wahlström att:

Konflikter är för de flesta plågsamma då de pågår, men erbjuder möjlighet till mognad och utveckling. Vår förmåga att hantera de konflikter vi hamnar i avgör hur väl vi kommer att må, och hur vår möjlighet till självständighet och självinsikt kommer att tillvaratas. (2007, s. 7)

Synsätt på konflikter

Jordan (2006, s. 10) presenterar Johann Galtungs konfliktriangel, även kallad ABC modellen. Den visar på olika aspekter av en konflikt och lyfter viktiga perspektiv för att förstå orsakerna till konflikten och hur man bör hantera den. Varje hörn representerar en aspekt av konflikten. A- hörnet står för attityder, B- hörnet för beteende och C- hörnet för motsättning. När det uppstår en konflikt kan vi därför identifiera hur de tre hörnen ser ut i konflikten med syftet att avgöra hur den ska hanteras. A- hörnet representerar det subjektiva i konflikten (det som händer inom, konfliktparterna) och kan delas in i tre kategorier: vad de inblandade parterna känner, tänker och vill. I B-hörnet finner vi konfliktparternas agerande i konflikten, hur intressena drivs i form av exempelvis handlingar, verbal- och ickeverbal kommunikation. C- hörnet fokuserar på sakfrågorna, vilka består av konfliktens blockerade önskningar. Exempel på den typ av konflikt, där det är tydligt oförenliga och formulerade mål är fördelningskonflikter (något som går att dela), ordningskonflikter (vilka regler som ska gälla) och positionskonflikter (vinna-förlora en kan få position).



Maltén (1998, s. 151f) förknippar konflikter med utveckling och förändring. Med olika inställning till förändringskraven kan det uppstå spänningar individerna emellan. Beroende på hur man ser på konflikter kan man se dem som negativa, naturliga eller vitaliserande. Somliga ser konflikter som något naturligt, då vi dagligen hamnar i konfliktsituationer. Maltén

utvecklar att man i det vitaliserande synsättet ser konflikter som något nödvändigt positivt då de skapar eftertanke och förnyelse. Maltén (1998, s. 146) menar även att man bör värdera möjligheterna att lyckas med konflikthanteringen innan man försöker att lösa den. Vissa konflikter är bagatellartade och man bör istället låta dem passera utan åtgärder. I enighet med Maltén menar Utas Carlsson (2001, s. 10) att konflikter i sig inte är negativa men att en följd av att vi tenderar att se på konflikter som negativa, är att vi undviker dem. Det leder i sin tur att de kan växa och det blir allt svårare att finna en lösning som tillgodoser konfliktparternas behov. Utas Carlsson syftar därför till vikten av att vi lär oss funktionella sätt att hantera konflikter, i ledet att undvika onödig upptrappning. Maltén menar dock att många upplever att konflikter är något negativt som bör undvikas och tenderar därför att hålla sig undan i hopp om att konflikten ska gå över:

Den konflikträdde hävdar att konflikter skapar misstro och sår split; man vågar eller ids inte ta itu med problemen; enskilda kan känna sig kränkta; en del är rädda för att bli okontrollerat arga; man kan bli tagen för en bråkmakare och bli utfrysad eller stoppad i karriären. Osäkerhet, tvekan och rädsla är några av symptomen. En sådan syn på konflikter fungerar som ett hinder för ett målinriktat arbete och blir därmed destruktiv. (Maltén, 1998, s. 152)

Maltén (1998, s. 149) menar att samtliga lärare måste vara uppmärksamma på varningssignaler som tyder på en växande eller existerande konflikt. Signalerna kan yttra sig genom att produktionen minskar samt att oro, irritation och rastlöshet ökar. Det kan beröra enskilda elever men det kan även förekomma i gruppen som helhet. Exempelvis kan det då handla om problem i kamratrelationerna, maktkamp mellan olika grupper eller mobbningsproblem. Karsten Hundeide, professor i utvecklingspsykologi och föreläsare av en alternativ, sociokulturell metod (2003, s. 150) belyser klassrummets interpersonliga klimat, som är beroende av elevernas och lärarens ömsesidiga anpassning. Tillsammans skapas där ett metakontrakt av inbördes förväntningar gällande exempelvis sätt att tala, vilka roller och rättigheter man har i klassen. Denna tysta definition styr vad som är passande och naturligt att ge uttryck för. Hundeide (2003, s. 143f) menar att interaktionen och samspelet elever och lärare emellan kan komma att begränsas då ömsesidiga uppfattningar eller definitioner kan leda till en ond cirkel av självuppfyllande förväntningar, vilket följs av bristande motivation och avvisande. Hundeide lyfter därför vikten av att lärare tränas i att söka efter elevernas positiva egenskaper samt att fokusera undervisningen på zonen för möjlig utveckling. Istället för att finna defekter hos eleven inriktar man sig på att hitta positiva sidor att stödja.

Arbetet med konflikter

Jordan (2006, s. 7f) syftar till att konflikthanteringsfärdigheter inte garanterar att man kan lösa alla konflikter på ett givande sätt. Det finns inga garantier för att man med hjälp av kunskaper och färdigheter inom konfliktområdet kan lösa alla konflikter man ställs inför på ett sätt som alla inblandade är tillfredsställda med. Färdigheter inom konflikthantering kan dock göra skillnad för utfallet anser Jordan. Om man dessutom arbetar för att nå en robust samarbetskultur kan man utveckla en miljö där få destruktiva konflikter uppstår. Det primära i en robust samarbetskultur är fungerande kommunikation och redskap för att upptäcka konflikter i ett tidigt skede och därefter leda in dem i konstruktiva banor. Det är därför av större vikt att förebygga konflikter än att hantera dem.

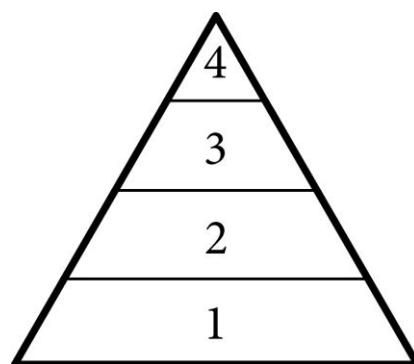
Jordan (2006, s. 25f) menar att alla konflikter går att lösa. Det kräver dock att de inblandade parterna är villiga att lösa konflikten. Motståndet mot att samarbeta om problemlösning representerar en sådan stor del av konfliktproblematiken att det bör ses som en huvuduppgift

vid konfliktlösning. De starka känslorna som satts igång i A- hörnet utgör ett hinder för att agera och lösa konflikten konstruktivt. Vid konflikter där man själv är inblandad är den första uppgiften därför att hantera det egna A- hörnet. För att kunna vara konstruktiv behövs viljan att vara konstruktiv och då är det primärt att hantera reaktionerna som satts igång inom en själv. Nästa steg blir således att hantera den andra konfliktpartens A- hörn samt att hantera C- hörnet och på så sätt lösa konflikten.

Andrzej Szklarski (1996, s. 161f), lärare och forskare vid Linköpings Universitet, menar att en av främsta orsakerna till misslyckad konflikthantering är föreställningen att konflikter är något genomgående negativt. Han poängterar därför vikten av att ändra på den föreställningen som ett steg i att öka ömsesidigheten i barns konflikthantering. Om man ser konflikter som strider präglas konflikthanteringen av kampen och viljan att vinna. Viljan att vinna överskuggar då viljan att hantera konflikten och kommunikationen fallerar. En vanlig åtgärd vid konflikter, som heller inte är tidskrävande är att man skingrar parterna och försöker att få dem att be om ursäkt. Det främjar inte kommunikationsprocessen utan förknippas snarare med skamkänslor. Då en konflikt till stor del baseras på känslor är det istället av stor vikt att avdramatisera synen på konflikter. Om konflikthantering och konflikter representeras som negativa är det annars svårt att nå ett öppet kommunikationsmönster.

Konfliktpyramiden

Richard Cohen är grundare samt direktör för organisationen School Mediation Association, som fokuserar på skolbaserad medling. Cohen är även en representant av konfliktperspektivet vilket medför en syn på konflikter som ett naturligt inslag i skolans vardag. Hakvoort beskriver Cohens konfliktpyramid som ”ett idealt system för arbetet med konflikthantering i skolan (Hakvoort, 2011, s. 29, s. 33). Pyramiden utgör en modell som kan stödja arbetet med konflikthantering i skolan. Modellen är indelad i fyra nivåer: 1) förebygga, 2) hantera, 3) hjälpa och 4) stoppa. Grundprincipen är dock att hänsyn tas till samtliga nivåer parallellt. Att de olika nivåerna skiljer sig i storlek är endast en definition av hur mycket tid som bör läggas på respektive nivå.



Den första nivån, att förebygga, tar upp störst utrymme i pyramiden vilket innebär att det är där man bör lägga ner mest arbetstid. Övningar som stärker sociala relationer och utvecklandet av elevernas sociala kompetens är centrala aspekter i det förebyggande arbetet för att bidra till att miljön i skolan upplevs som stöttande. Detta förebyggande arbete kan bidra till att ett färre antal konflikter uppstår menar Hakvoort (2011, s. 34).

Hakvoort påpekar att ”även i en stöttande miljö med fungerande sociala relationer kommer

och bör konflikter uppkomma” (2011, s. 34). Med hänvisning till Cohens andra nivå menar Hakvoort att det dock är lättare att hantera de konflikter som uppstår på ett konstruktivt vis om det förebyggande arbetet fungerar väl vilket är nödvändigt för att en utveckling och lärande hos de inblandade parterna ska kunna uppstå.

I den tredje nivån av konfliktpyramiden hamnar de konflikter som de inblandade inte kan lösa själva på ett konstruktivt sätt. Det krävs en tredje part som kan hjälpa till att leda processen mot lösningen av konflikten. Dock kan inte en lösning påtvingas och den hjälparende tredje parten ska heller inte ta över själva konflikten. Det handlar om att återuppta kommunikationen mellan de inblandade parterna menar Hakvoort (2011, s. 35).

De konflikter som uppstår och som inte går att lösas ”utan ett oönskat och förbjudet beteende” (Hakvoort, 2011, s. 35) tillhör nivå fyra. Det är trots allt viktigt att man är medveten om att det inte är konflikterna man stoppar eftersom konflikter i sig inte är förbjudna påpekar Hakvoort. Dock är det vanligt att de konflikter som uppstår på den här nivån medför ett aggressivt, och ibland även ett våldsamt, beteende och det är detta beteende som måste stoppas då det ”blockerar möjligheterna till konstruktiva sociala interaktioner och till dialog samt bromsar lärandeprocessen” (2011, s. 35). Man behöver här ställa sig många frågor om hur man ska gå tillväga och nödvändiga kunskaper som lärarna behöver är om vad diverse lagar och regelverk säger att man får och inte får göra. Dessa kunskaper behöver även kommuniceras till eleverna som behöver veta vad som är tillåtet och inte tillåtet i skolan (2011, s. 35f).

Samtal och konflikter

Jordan (2006, s. 41) hänvisar till att det finns ett flertal effektiva sätt att föra konstruktiva samtal i konflikter. Samtalsfärdigheterna är dock inte medfödda utan är förmågor som måste tränas upp, antingen genom att imitera personer som behärskar konsten att föra positiva konfliktsamtal eller genom att lära sig principerna och sedan träna upp färdigheterna. Att läsa om konstruktiva konfliktsamtal är dock en liten del av förmågor som fungerar i praktiken. Tonvikten ligger istället på att öva, antingen genom verkliga situationer eller övningar.

Wahlström (2007, s. 11f) anser att det är viktigt att i skolan avsätta tid för att kunna arbeta med ”den viktiga mänskliga kompetensen” (2007, s. 11), som hon kallar socialisationsprocessen. Målet med detta arbete är att ge eleverna möjlighet att utveckla sin förmåga att samarbeta, sin förmåga att lösa konflikter, sina förmågor att tala, lyssna och förstå.

Wahlström (2007, s. 67ff) menar att det är viktigt med ett tydligt språk där man undviker ord som kan uppfattas som diffusa och mångtydiga för att undvika att konflikter uppstår. Wahlström skriver om förmågan att kunna ”tala så andra förstår vad man menar” (2007, s. 67) och menar att även kroppsspråket spelar en viktig roll i hur en person uppfattar ett budskap. Vidare skriver Wahlström (2007, s. 68) om vikten av att nå insikten om ”hur man själv påverkar sin omgivning” (2007, s. 68). Att ha en dålig självinsikt kan leda till svårigheter att både lösa konflikter och att samarbeta som tidigare nämnt är viktiga färdigheter att behärska. Medvetenheten om hur kroppsspråket och det talade språket påverkar omgivningen leder till en ökad självkänedom, menar Wahlström.

Wahlström (2007, s. 90ff) menar att lyssnandet vid hanterandet av konflikter spelar en viktig roll eftersom det kan avgöra om konflikten blir löst eller inte. I en konflikt har alla inblandade parter ett behov av att få tala, men även att bli hörda. Att lyssna är därmed också en färdighet som man behöver träna. Den som lyssnar på en annan person behöver lära sig att verkligen lyssna så att man hör. ”När man har upplevt tillfredsställelsen av att få tala till punkt blir de lättare att också lyssna på andra” (Wahlström, 2007, s. 93). Det handlar om att lyssna in vad som sägs; lyssna på kroppsspråket och lyssna på röstläget eftersom de beskriver vilka känslor som finns hos den som talar.

Känslor och konflikter

I relation till känslor skriver Wahlström (2007, s. 41ff): ”för att kunna förstå varför konflikten blev så stor, eller varför individerna reagerade så starkt, måste vi också se på vilken roll *känslorna* har spelat” (2007, s. 41). Det räcker inte med att undersöka och ta reda på vad som har hänt. Våra känslor och tidigare upplevelser påverkar hur vi beter oss och reagerar i känsliga situationer. Varje individ bär med sig sitt specifika känslomässiga bagage. Det är därmed en viktig insikt att ha med sig då alla människor inte känner och reagerar likadant som en själv. Wahlström menar att den insikten även är en förutsättning för att konflikter ska kunna redas ut, eftersom att även små konflikter kan vara svåra att lösa om de inblandade bär på mycket starka känslor. Det svåra, poängterar Wahlström (2007, s. 69), är att undvika att förstora en konflikt genom att man uttrycker sina känslor.

Medling i konflikter

Wahlström (2007, s. 122) förklarar att hennes bok innehåller övningar som kan förebygga uppkomsten av konflikter, samt övningar som kan användas för att lösa de konflikter som ändå uppstår. Den metod som föreslås i boken är *medling*. Wahlström poängterar att medlarens uppgift är att hjälpa till med kommunikationen mellan de inblandade parterna. Uppgiften är inte att lösa konflikten, det är upp till de personer som konflikten berör. ”Metoden går alltså ut på att definiera vad konflikten egentligen handlar om. Att skilja mellan fakta och känslor – mellan person och problem” (2007, s. 123).

Jordan (2006, s. 58) uttrycker att medling i en konflikt baseras på frivillighet. De inblandade parterna i konflikten måste alltså acceptera att de är delaktiga i en konflikt, då grunden i medling är att man möts som jämlikar. Villkoren att få sina synpunkter hörda ska vara lika och om det råder en obalans i makt måste den starkare parten acceptera villkoren.

Ellmin (2008, s. 34) syftar till att somliga belyser förlåtelsen som en viktig del av att parterna möts i en konflikt, medan andra menar att en hållbar och långsiktig lösning är desto viktigare. Ellmin poängterar dock att den sociala obalansen kan förstärkas om de uppmanas att be om ursäkt i en konfliktsituation.

Skolan och konflikter

Under *Skolans värdegrund och uppdrag* skriver Skolverket (2011, s. 7ff) om de grundläggande värden som skolan ska förankra och förmedla hos eleverna. Mänskliga rättigheter såväl som demokratiska värderingar är viktiga inslag i utbildningen, samt

demokratiska arbetsformer då skolan vilar på en demokratisk grund. Alla som arbetar i skolan ska ta avstånd från allt som strider mot dessa grundläggande värden.

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla. [...] Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet. (Skolverket, 2011, s. 7)

Genom förståelse för andra människors värderingar och villkor i en kulturell mångfald poängteras vikten av människors förmåga att leva tillsammans. Skolverket (2011, s. 9) skriver att skolans ansvar och uppdrag, som en social och kulturell mötesplats, är "att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället" (2011, s. 9).

I läroplanens andra del, *Övergripande mål och riktlinjer* (2011, s. 12-20) anges de mål och riktlinjer som styr undervisningen i skolan samt de kunskaper, normer och värden som eleverna borde ha tillägnat sig under sin skolgång.

I Skolverkets (2012, s. 18) allmänna råd, *Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, belyser man att det främjande arbetet ska vara bestående och pågå hela tiden. Det är inte meningen att man ska arbeta med de grundläggande värdena under en särskild period som ett tidsbestämt projekt. "Arbetet med att främja likabehandling och förebygga trakasserier och kränkande behandling är en del av det systematiska kvalitetsarbetet som ska präglade arbetet i verksamheterna" (2012, s. 18).

Likabehandlingsplan

I Skolverkets allmänna råd (2012, s. 8ff) framförs att ansvaret för skolans likabehandlingsplan ligger hos huvudmannen. Planen ska innehålla och leva upp till de krav som finns skrivna bland annat i arbetsmiljölagen (1977:116), diskrimineringslagen (2008:567) och skollagen (2010:800). Syftet är att skolan ska vara en trygg plats där ingen människa, varken elev och personal, ska utsättas för diskriminering, trakasserier eller kränkande behandling av något slag. Vidare skriver Skolverket att "huvudmannen kan bli skyldig att betala skadestånd eller vite om en enskild verksamhet saknar en sådan plan eller om planen inte lever upp till skollagens och diskrimineringslagens krav" (2012, s. 10).

Undervisning i konflikthantering

Ellmin (2008, s. 17f) menar att konfliktsituationer är ett mer korrekt uttryck än konflikter. Han baserar det på att ingenting sker i ett socialt vakuum. Våra handlingar och tolkningar utspelar sig i konkreta situationer och det som händer i konfliktsituationer måste därför förstås och förklaras i sammanhanget som konflikten uppstår i. Oavsett hur mycket teoretisk konflikthanteringskunskap man besitter blir det därmed avgörande vem man är som person. Våra känslor, tankar och handlingar spelar in i konkreta situationer och det är därför viktigt att identifiera konflikten och skilja på den och hur den ska hanteras.

Utas Carlsson (2001, s. 11f) menar att undervisning i konflikthantering erbjuder ungdomar verktygen i form av kunskap, förståelse och strategier för att kunna förebygga självdestruktivt

och våldsamt beteende. Därigenom kan undervisningen bidra till en tryggare miljö och förhindra våld. Uta Carlsson utvecklar att ett visst beteende kan internaliseras samt användas i andra sammanhang om det kontinuerligt tillämpas i liknande situationer. Det är därför viktigt att lära barn att hantera konflikter och på så sätt ge uttryck för känslor och behov i samspel med att de visar empati för andra. Det krävs därför att vuxna agerar goda förebilder. Uta Carlsson (2001, s. 164) belyser därmed även behovet av att barn får träning i kommunikation, då det primära i konflikthantering är att kunna uttrycka känslor och empati.

Olweusprogrammet

Dan Olweus, professor i psykologi (2007, s. 47ff) har utvecklat ett vetenskapligt prövat åtgärdsprogram, vars huvudmål är att reducera, förhindra och förebygga mobbningsproblem, såväl i som utanför skolan. Programmet syftar även till att förbättra kamratrelationer i skolan som bidrar till en miljö i och utanför skolan där mobbade och mobbande trivs och fungerar. Programmet är uppdelat i åtgärder på skolnivå, klassnivå och individnivå. Olweus (2007, s. 97) menar att det krävs ett antal kärnkomponenter inom varje nivå för att programmet ska lyckas. Kärnkomponenter för de allmänna förutsättningarna är att medvetenhet och engagemang. Exempel på andra kärnkomponenter är undersökningar med frågeformulär klassråd och klassregler mot mobbing samt allvarliga samtal med mobbare och mobboffer.

Metod

Under följande sidor redovisas, motiveras samt diskuteras vårt val av undersökningsmetod. Vi har genomfört en kvalitativ studie med samtalsintervju som metod då syftet var att synliggöra de olika uppfattningar och förhållningssätt som finns om konflikter och konflikthantering bland sex verksamma lärare i årskurserna F-6. Totalt genomfördes sex stycken samtalsintervjuer. Samtliga intervjuer spelades in och transkriberades av oss som är uppsatsskrivarna.

Vi anser att samtalsintervju var den metod som var mest lämplig för vår undersökning. Med syftet att undersöka hur barn kan uppleva konflikter har Andrzej Szklarski (1996, s. 2) i sin studie, *Barn och konflikter - En studie av hur konflikter gestaltar sig i svenska och polska barns medvetande*, använt sig av kvalitativa intervjuer som metod. Szklarski (1996, s. 61) motiverar sitt metodval med att konfliktämnet vanligen är av känslig karaktär. Det kan innebära svårigheter att motivera svars personer till att ge omfattande svar i enkäter. Vi diskuterade även möjligheterna att använda enkäter eller observationer i studien. Med tanke på Szklarskis resonemang och att även vi rör oss runt konfliktämnet så bestämde vi oss slutligen för att inte använda enkäter i vår datainsamling. I diskussion med vår handledare blev vi även avrådda att genomföra observationer då dessa inte skulle kunna "bevisa" någonting. Vår handledare menade att det inte heller skulle ses som etiskt korrekt och resultatet skulle bli svårt att försvara. Med tanke på tidsaspekten ansåg vi dessutom att observationer inte var möjliga att genomföra.

Esaiasson m.fl. (2010, s. 283) skriver att undersökningar som baseras på samtalsintervjuer skapar möjlighet till samspel mellan intervjuare och respondent eftersom dessa undersökningar skapar möjligheter att följa upp svar samt uppfatta svar som man inte hade förväntat sig. Esaiasson m.fl. (2010) menar att det är en av de stora poängerna med den här typen av undersökning. Utifrån ovanstående skäl bedömer vi att intervju är den metod som är bäst lämpad för att besvara våra frågeställningar och syfte med undersökningen.

Etiska principer

Med hänsyn till individskyddskravet (Stukat 2011, s. 138f) har samtliga deltagare i studien fått information via mail före intervjuerna. I det brev som bifogades i mailet förklarade vi att vi var lärarstudenter vid Göteborgs universitet som skriver vårt examensarbete och att vi ville genomföra intervjuer med lärare. Deltagandet var frivilligt och lärarna hade möjlighet att när som helst avbryta sin medverkan i vår studie. Vi förklarade att vi var två som skulle delta vid intervjuerna och att dessa med tillstånd från respondenterna skulle spelas in. Vi garanterade alla deltagare anonymitet i studien samt att allt insamlat material skulle behandlas konfidentiellt av oss två som skriver uppsatsen (se bilaga 1).

Kvalitativ studie

Trost (2010, s. 31f) beskriver kvalitativa studier som passande då man är ute efter att förstå hur människor tänker, resonerar och reagerar. Metoden är även lämplig då man är intresserad av att studera, urskilja och särskilja olika mönster av handlingar. Då syftet med vår studie

aldrig var att försöka generalisera vårt resultat som i kvantitativa undersökningar. Det ledde till att vi valde det kvalitativa synsättet och därigenom samtalsintervjuer.

Stukát (2011, s. 36f) menar att ett kvalitativt synsätt innebär att man tolkar och förstår de resultat som man kommer fram till i sin undersökning och förförståelsen är i hög grad avgörande för hur resultaten tolkas. Materialet har bearbetats och tolkats av oss som skriver uppsatsen. Då det är vår förförståelse som har legat till grund för tolkning och förståelse av resultaten kan kritik riktas mot resultatets tillförlitlighet och reliabiliteten kan anses som osäker. Vi är eniga om att resultatet är beroende av vår förförståelse i denna studie, dock anser vi i relation till Stukát att förförståelsen ”ses som en tillgång för tolkningen” (2011, s. 36).

Urvalsgruppen

Vår undersökningsgrupp bestod av sammanlagt sex lärare. Med bakgrund i vår egen utbildning var vi intresserade av att intervjua verksamma lärare i årskurserna F-6. Vi började med att skicka mail till 92 stycken rektorer inom Göteborgs kommunala F-6 skolor. I mailet hade vi bifogat ett brev som var riktat till lärarna på skolorna (se bilaga 1). Av dessa 92 skolor fick vi svar från 12 stycken. Två rektorer meddelade att de hade vidarebefordrat vårt mail till sina lärare, men vi fick inga svar från lärarna på dessa två skolor. Fyra rektorer svarade med att de tackade nej till att delta i vår undersökning. Sammanlagt var det nio lärare från de övriga 86 skolorna som meddelade att de ville delta i undersökningen. Två av dessa lärare fick vi tacka nej till på grund av att vi inte kunde hitta en tid för intervjuerna. En lärare svarade att hon inte ville att intervjun skulle spelas in och vi tackade därför nej till henne eftersom de andra lärarna hade godkänt att deras intervjuer skulle spelas in. Slutligen var det således totalt sex lärare som intervjuades.

Esaiasson m.fl. (2010, s. 292) betonar svårigheter med att intervjua personer som man känner sedan tidigare. I sådana situationer kan det vara svårt att bevara en vetenskaplig distans till personen som intervjuas. En annan svårighet enligt Esaiasson m.fl. är att man lätt kan ta en del svar för givet på grund av att man redan anser sig veta vad respondenten tänker i en viss fråga. I samråd med vår handledare bestämde vi oss därmed för att inte intervjua våra tidigare lokala lärarutbildare eftersom dessa intervjuer mycket väl hade kunnat medföra de svårigheter som Esaiasson m.fl. (2010, s. 292) syftar till.

Intervjuguiden

Esaiasson m.fl. (2007, s. 298) menar att form och innehåll är två viktiga komponenter vid utformningen av en intervjuguide. Det innebär att frågorna ska vara relevanta med hänsyn till undersökningens syfte och frågeställning, samt att frågorna ska kunna bidra till att samtalet känns levande och dynamiskt för att den intervjuade ska känna sig motiverad att tala. Frågorna ska vara korta men kunna ge långa svar, samt tydliga och lättförstådda för att undvika tidsspill i förklaringar av vad man som intervjuare menar med frågorna. Man bör även undvika frågor som börjar med ”varför” eftersom dessa kan bidra till att situationen och samtalet upplevs som ett förhör istället för en intervju.

Intervjuguiden som vi utformade var väl genomarbetad och frågorna var noga utvalda. Den inleddes med fyra uppvärmningsfrågor där läraren fick berätta lite om sig själv. Därefter följde frågor som handlar om sociala relationer och social kompetens, samtal och konflikter, och slutligen likabehandlingsplanen och skolans arbete (se bilaga 2). Utifrån

litteraturgenomgången fann vi de teman som frågorna behandlade. Det tog oss flera dagar att få den struktur på intervjuguiden som vi slutligen kom fram till och vi var då båda två väldigt nöjda med resultatet. Vi övervägde att inte ge ut frågorna i förväg men beslutade oss till sist för att göra ändå skicka ut dem eftersom det var en lärare som bad om att få se frågorna före intervjun och vi ville att alla intervjuer skulle bygga på samma villkor. Intervjuguiden skickades därför via mail till de lärare som skulle delta i vår undersökning för att de skulle få bekanta sig med våra frågor innan vi kom för att besöka dem.

Hur intervjun gick till

Stukát (2011, s. 46) påpekar att respondenten kan uppfatta det som att han eller hon är i ett underläge en situation med två intervjuare. De vanligaste intervjusituationerna består oftast av en som intervjuar och en som blir intervjuad. Att vara medveten av detta är av stor vikt eftersom det skulle kunna påverka svaren som man får på frågorna och därmed resultatet menar Stukát. Däremot poängterar Stukát att en fördel med att vara två intervjuare är att två personer kan ”upptäcka mer än vad en person gör” (2011, s. 46). Vid samtliga intervjuerna var vi två intervjuare och en respondent. I relation till Stukáts resonemang upplevde vi inte att respondenterna kände sig i underläge under dessa tillfällen. Det kan bero på att vi var två studenter och de var utbildade lärare och därmed kunde respondenterna känna sig mer bekväma i rollerna som intervjuade och inte utsatta likt vid ett förhör.

Även Esaiasson m.fl. (2010, s. 301) skriver om intervjuareffekter och menar att svaren kan påverkas av vem det är som intervjuar, oavsett om man är en eller två intervjuare. Det väsentliga vid resultatredovisningen är dock att man är ärlig i sin redovisning om man misstänker att en sådan påverkan har uppstått. Den sista intervjun skiljde sig från de tidigare. Vi satt inne i lärarens delade arbetsrum vilket resulterade i en del bakgrundsljud som också påverkade ljudinspelningen. Den intervjun blev avbruten vid ett par tillfällen av elever och kollegor. Transkriberingen kan ha påverkats av den dåliga ljudupptagningen.

Analysmetod

Inför analysstadiet transkriberades samtliga intervjuer. Med utgångspunkt från Esaiasson m.fl. (2010, s. 303-311) sammanfattade vi de olika delarna av intervjuerna. Vi använde oss bland annat av den sammanfattningsteknik som Esaiasson m.fl. (2010, s. 305) kallar för *koncentrering*, då svaren förkortas och blir mer koncisa formuleringar. Vi utgick även från *korsreferenser* (2010, s. 305) mellan de olika intervjuerna för att kunna urskilja och särskilja olika svar. Därefter använde vi oss av och urskiljde teman och kategorier. Vi ställde de olika svaren med i relation till relevant litteratur för att kunna tolka och förstå de resultat som har framkommit.

Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Tidigare nämnde vi att det kvalitativa synsättet medför att kritik riktas mot resultatets tillförlitlighet (Stukát 2011, s. 36f). I försvarandet av vårt resultat vill vi hänvisa till Esaiassons m.fl. (2010, s. 291) resonemang om att det vid samtalsintervjuundersökningar av respondentkaraktär inte bygger på källkritik ”utan det är människors uppfattningar eller föreställningar om olika företeelser man vill komma åt” (2010, s. 291). Det handlar därmed inte om att finna vilka uppfattningar som är sanna eller falska utan det handlar om att försöka

fånga ”in *deras* tankevärldar”. Därmed är det låga antalet deltagare berättigat i avseende med syftet med vår undersökning. I avseende till validiteten anser vi att vi mäter det vi påstår att vi mäter då vi ”empiriskt undersöker det som vi på den teoretiska nivån påstår att vi undersöker” (Esaiasson m.fl. 2010, s. 63).

I relation till Stukáts resonemang (2011, s. 136f) kan inte resultatet från vår undersökning generaliseras utifrån de sex intervjuer som vi har genomfört utan detta resultat är endast gällande för den här gruppen av lärare. Det var inte heller vår avsikt att generalisera resultatet med hänvisning till vår motivering att valet av att genomföra en kvalitativ studie. Däremot har vi varit två personer som har intervjuat och analyserat resultatet vilket stärker förtroendet för vårt resultat med hänvisning till Stukát som skriver att ”om flera personer ser samma sak blir resultatet mer trovärdigt (2011, s. 137).

Resultatredovisning

Det övergripande syftet med studien är att undersöka sex lärares syn på konflikter och konflikthantering. Resultatet är uppdelat utifrån våra tre frågeställningar.

1. Hur ser sex verksamma lärare på konflikter och konflikthantering?
2. Hur använder sig dessa sex lärare av samtalet i konflikthantering?
3. Hur ser de här sex lärarna på arbetet med likabehandlingsplanen?

Hur ser sex verksamma lärare på konflikter och konflikthantering?

I resultatets inledande stycke fokuserar vi på lärarens definition av konflikter och synen på konflikter. Frågan som vi har utgått från är: Vad representerar begreppet konflikt för dig?

Lärarens definition av begreppet konflikt

Samtliga respondenter förklarar att konflikter är någon typ av stötning eller sammandrabbning.

Enligt Lena är en konflikt:

En stötning mellan flera eller några eller någon individ. Alltså att man stöter sig med någon. En konflikt kan bli genom blickar eller det kan bli genom slag eller att det går väldigt fort ... Så konflikt, eh, finns dagligen och nästan hela tiden i skolan.

Agneta förklarar begreppet konflikt som:

Oj, när man tycker olika och inte kan ge sig. Då uppstår en konflikt, eller om man har tolkat ett budskap på ett annat sätt än vad budskapet var tänkt av användaren att bli. Alltså om man sänder ett budskap till en mottagare och mottagaren kopplar upp den på ett annat sätt än sändaren hade tänkt sig, då uppstår antagligen en konflikt.

Jens definierar begreppet konflikt med att det är två motstridiga intressen som möts. Han poängterar att det inte nödvändigtvis behöver vara ilska inblandat i konflikter men att det kan eskalera till det då känslor kommer in. Jens beskriver händelseförloppet genom en vardaglig situation:

Det där en ganska klassisk konflikt, nu har vi en boll du vill spela king och jag vill spela basket, vem är det egentligen som ska bestämma detta och hur ska det gå till?

Mette uttrycker att en konflikt är:

Konflikt är ju när människor inte är överens om någonting, det är ju inte ett problem.

Sven menar att:

En konflikt? Det är väl egentligen när det är två, två intressen varav inget av dem kan genom, alltså du kan inte genomföra båda sakerna samtidigt. Du kan inte både äta kakan och ha den kvar.

För Roger innebär begreppet konflikt att två eller flera personer inte kan komma överens på ett konstruktivt sätt och där varken den ena eller den andra parten blir nöjd:

Ja, för mig representerar det liksom när man.. ja, när två personer eller flera personer inte kan komma överens kring något, samtalsämne, eller vad det nu är, på ett konstruktivt sätt. Utan det slutar med att varken den ena parten eller den andra blir nöjda till och med upprörda kanske, lite så.

Lärares syn på begreppet konflikt

Ingen av våra respondenter uttryckte att konflikter är något negativt. Två av våra respondenter uttrycker dock att konflikter är något positivt. För Mette är inte konflikter ett problem utan hon ser snarare konflikter som lärandemöjligheter. Hon uttrycker att konflikter är spännande samt att:

För mig är det inget problem en konflikt, för en konflikt leder ju vidare på något sätt. Grupper som inte har några konflikter, det tror inte jag på.

I likhet med Mette uttrycker Sven att det är bra med konflikter och att de absolut inte bör undvikas:

Nä alltså, det går ju inte att undvika, man måste ha konflikter. Det är bra med konflikter, det tycker jag.

Flertalet av våra respondenter lyfter tidsaspekten som en svårighet i relation till att reda ut konflikter. Roger syftar till att prioritera om en konflikt har uppstått.

För varje dag ställer jag mig tio gånger inför den ja, den dilemman, vad ska jag göra nu, vad ska jag prioritera. Antingen slänger man lektionen och så nu pratar vi om det här eller så prioriterar man kunskapsbiten.

Roger utvecklar sedan att

[...] men jag ser varje konflikt som en väldigt stor grej, kanske till och med lite för stor liksom. Jag lägger väldigt mycket tid och vikt på det och det kanske man inte behöver. För alla konflikter är inte allvarliga, men jag kan inte veta vilka är och vilka inte är. Och det är mitt problem att jag saknar helt erfarenhet kring det liksom.

Även Mette konstaterar att man inte kan lägga tid på alla konflikter som uppstår:

Alltså. Konflikter finns det ju hela tiden och dom måste man ta upp och dom måste man lösa. En del konflikter måste man skjutsa åt sidan, för det finns ju också ungar som vill se konflikter och gärna vill lägga tid på det för att slippa jobba, att man vill tjafsas om saker och

ting hela tiden. Och det kan man ju inte göra va. Men man måste ändå ta alla konflikter på allvar.

Agneta menar på det vardagliga i konflikter och att:

Man måste inte, jag menar den kan vara liten och den kan vara stor. Och det är, konflikter är ju varenda dag, fast för det mesta bagatellartat.

Hur använder sig dessa sex lärare av samtalet i konflikthantering?

Vi bad våra respondenter att berätta om samtalets funktion i deras klassrum samt hur de ser på samtalets roll i konflikter. Samtliga lärare ansåg att samtalet är viktigt i relation till konflikter och konflikthantering.

Ja, det är så man löser konflikter tycker jag. Det är genom att prata med varandra. Bena upp konflikter och vad står det för och lära dem förstå det själva. Alltså att konflikter beror på att vi har olika synpunkter på det här och det är inte säkert att det finns något rätt svar. Det kan finnas ett rätt svar, men det är inte säkert. – Mette

Enligt Mette så har hon en pratande klass, det är mycket samtal vilka ofta är initierade av någon elev. Hon förklarar det som att en pratande fröken får en pratande klass. För att utveckla elevernas sociala kompetens är det viktigt att prata om saker som händer när det händer, man ska inte vänta med samtalet säger Mette. När en elev i klassen uttalar sig kränkande så backar hon inte för att ta upp det och diskutera det i klassen. Vidare förklarar hon att om man benar upp konflikter och vad de står för, samt lär eleverna att förstå det själva, kan man sedan lösa konflikter och skapa förståelse för att lösningar kan se olika ut.

[...] något som man kan ta på, och inte att man, knuffar varandra, gå ut två ur en dörr och knuffar till varandra, det är faktiskt inte en konflikt, man kan göra det till en om man kränker varandra på vägen ut, men det är ingen konflikt i händelsen som. Det handlar ju om att bena upp sådana saker som vad är det för något egentligen? Ska vi lägga tid på det? Vill ni fortsätta prata om det här? Är det, Nej jag tycker inte att det är värt det. – Jens

Jens och Mette delar uppfattningen om att bena ut vad en konflikt handlar om innan man kan nå en lösning. Jens syftar till den stora spännvidden mellan konflikter och att innebörden kan variera mellan allt från "gnabb" till kränkningar. Han förklarar att om det endast är ett gnabb så är det kanske inte alltid lönt att lägga ner tid på att samtala om det. Han poängterar även att barn behöver träning i att inte skrika och använda fula ord när de exempelvis krockar i korridoren eftersom detta kan bidra till att "gnabbet" utvecklas till en konflikt.

Men det är ju en kunskap och en tränings sak för ganska många av våra små människor, att de kan falla hela vägen ner till källaren vid minsta, ja lättkränkta människor. Och det är en tränings sak [...] Det är ju väldigt, jag skulle säga att det är starkare det talande ordet idag än vad det var för tio år sen, uttrycka sig skulle jag säga. - Jens

I relation till att först bena ut vad en konflikt handlar om förklarar Sven:

Jag tänker en sådan sak som känslor, alltså att det spelar ofta väldigt mycket. [...] Att ofta får man ju börja med känslorna, så att en människa är beredd att lyssna och vara och vara

mottaglig över huvudtaget för att lösa ett problem, att man vill lösa ett problem. Det är nog ofta där problemet ligger.

Lena menar att man som lärare inte kan bli arg på eleverna ifall de hamnar i konflikter som de själva inte förstår. Det är viktigt att vara lugn, tydlig samt strukturerad och innan man säger ifrån måste man ha klargjort för eleven vad som är fel. Samtalet spelar därför en stor roll i Lenas klassrum, då det är viktigt för eleverna att förstå varför de handlar och gör på ett visst sätt.

Jag har väldigt väldigt mycket samtal. Ehm, jag tycker det är viktigt att barnen förstår varför de gör vissa saker. Det är ingen idé att bli arg för barn för om de inte vet varför de har gjort fel, utan om jag har förklarat för dem barnen att det är inte ok att slå någon annan för att det gör ont och, så är det, nästa gång så blir jag arg. - Lena

Vidare förklarar Lena:

Mm, oftast så tycker jag att barnen kan lösa konflikterna ganska bra själva med övervakning av andra. Om det kommer en konflikt mitt uppe, så kan jag göra så att jag stannar all undervisning om de sitter och jobbar och så hör jag någon som säger ”Ge mig den där” och är jätte otrevlig så stoppar jag hela klassen och säger ”Nu har det hänt någonting här, hur ska vi lösa detta?” så att hela klassen är med på detta.

Lena uttrycker att eleverna oftast kan lösa konflikter själva men det händer att hon stannar hela undervisningen för att lyfta en situation och involverar därmed hela klassen. Hon uttrycker att det är en typ av förebyggande arbete. Lena anser att det är eleverna som ska driva samtalet, men förklarar att hennes roll går ut på att fördela ordet till alla elever.

Min tanke är ju att man själv ska prata så lite som möjligt och att de kan prata desto mer, sen är det ju, det väldigt sällan så, men men självklart är det barnen som ska driva samtalet. Sen är det ju min roll att dela ordet till alla, vilket är mycket svårare än man tror. - Lena

Många av konflikterna i Lenas klass hanteras i stunden, då de uppstår i elevernas verklighet just där och då. Enligt Lena är samtalet väldigt viktigt på många sätt, det fyller många funktioner och oavsett om det handlar om konflikter eller andra sammanhang så lär sig eleverna genom att hjälpa varandra och förklara för varandra.

Jag säger till mina elever att du kan inte, du kan inte en sak om du inte kan förklara den för någon annan. - Lena

Mette poängterar att eleverna inte alltid måste nå insikterna på egen hand och ställer sig tveksam till att uppfinna hjulet gång på gång.

Och man måste också ha någon sorts modellering, att så här funkar, det här funkar inte. För det är ju väldigt korkat om varje generation ska upptäcka alla sakerna, då kommer vi ju inte vidare liksom. Men sen måste de få göra det till sitt eget. Men de de efterfrågar ju oftast också svar. Är det ok att man gör så här? Nej det är det inte ok! Men det är mycket samtal, det här är en pratande klass. – Mette

Vid konflikter och sammanstötningar nämner både Lena och Agneta att barnen ibland är i behov av stöd för att nå en lösning då de inte kan lösa dem konstruktivt på egen hand. Till skillnad från Lena anser dock Agneta att det inte alltid är möjligt att genomföra konstruktiva

samtal just när en konflikt har inträffat. Agneta förklarar att det kan vara svårt att samtala med en elev som i stunden exempelvis är utagerande och upprörd.

Jag tror att det är jätte viktigt men det får inte komma på fel ställe. Alltså är, konflikter med elev – lärare, där eleven är helt i affekten så till exempel, [...] Där är det ju ingen idé ”Men du, ska vi inte prata om det här nu?”. Alltså det går ju inte, men sen när det har lagt sig så tror jag att det är väldigt viktigt att man återkopplar till händelsen. – Agneta

I likhet med Lena uttrycker Agneta att samtalet är väldigt viktigt i relation till konflikter. Det är av vikt att föra ett samtal för att kunna förstå varandra, varför man handlade på ett visst sätt samt hur man känner och tänker. Agneta menar dock att man inte alltid kan ta en diskussion precis när konflikten har inträffat. Man bör istället vänta tills parterna har lugnat ner sig för att sedan återkoppla till händelseförloppet. Agneta påpekar att det är lika viktigt för barn som vuxna att föra den typen av samtal vid konflikter, men att barn är i behov av en stöttande och vägledande vuxen. Det är även nödvändigt att vi som vuxna visar att det inte behöver vara en som har rätt och en som har fel samt att en konflikt inte behöver vara så stor.

Roger förklarar att om det inte är en större konflikt så brukar han försöka lösa det direkt på plats genom att försöka få dem att enas och komma fram till hur de ska göra för att konflikten inte ska upprepas. Han uttrycker att samtalet är av yttersta vikt, men upplever en problematik i anknytning till tidsaspekten. Samtal tar mycket tid och det blir därför upp till läraren att prioritera, antingen så struntar man i sitt lektionsplanering och pratar om konflikten eller så prioriterar man kunskapsbiten. I relation till samtal och konflikter poängterar Roger även att:

För det finns väldigt, det finns, det är oftast pojkar som är väldigt, explosive kids kalla dom, som klarar inte av liksom om någon knuffar lite grann, då blir det respons direkt, då kan det bli, de kan trycka varandra mot väggen, allvarliga saker. Men det är svårt. [...] Men där är samtalet väldigt viktigt, men det tar ju tid. Och det är prioritering liksom.

Enligt Roger skapar samtalet möjligheter för eleverna att inta andra perspektiv. Han poängterar även vikten av att som lärare inte skuldbelägga någon av de inblandade parterna i en konflikt. Då en konflikt har uppstått försöker han att ha samtal med två eller fler elever samtidigt. Han utvecklar dock att han ibland måste ha samtalen med eleverna en och en. Då skriver han ner de olika versionerna, vilka eleverna får ta del av i efterhand.

Ja, där tycker jag det är väldigt viktigt. Jag försöker verkligen att alltid bli tydlig i att inte lägga skuld på någon. Utan jag tar, om det är två stycken, om det är möjligt att ha samtalet med två stycken, eller båda två eller hur många de nu är. Men ibland måste jag göra samtal med en i taget. - Roger

Sven undervisar i en skola som arbetar utifrån Olweusmetoden. Han förklarar att konflikthantering inte är det främsta fokusområdet inom Olweusprogrammet. Han menar dock att konflikthantering indirekt berörs inom samtalets ramar. Genom att prata om vad ett schysst bemötande är och vad ett okej språk innebär, utvecklar människor förmågan att lösa problem. Sven menar att det kan handla om logiska problem men även sociala problem och konflikter. Han förklarar att:

Och att det utgår från läraren, att man jobbar med, med grupper och det är väl ändå så tänker jag med konflikter, att ett problem måste ju lösas i den gruppen där det finns.

Sven beskriver Olweus grundtanke som att man ska nå hela gruppen och inte enskilda individer för att man därigenom kan utveckla ett positivt gruppklimat. Det hjälper därmed inte alltid att plocka ut en elev ur gruppen för att prata med honom/henne, då det finns risk att eleven återgår till sin tidigare roll i gruppen. Genom gruppklimatet har man sedan elever som kan ställa upp för en annan elev och relatera empatiskt till andras mående, exempelvis genom att uttrycka att det inte är okej och ifrågasätta "hur tror du att denna personen upplever det?".

Hur ser de här sex lärarna på arbetet med likabehandlingsplanen?

Under följande tema lyfter vi respondenternas syn på arbetet med likabehandlingsplanen. Vi tar även upp schemalagd undervisning i konflikthantering och konflikthanteringsmodeller.

Likabehandlingsplanen

Varje skola som vi besökte har en likabehandlingsplan. Jens uttrycker att han är väldigt nöjd med skolans likabehandlingsplan och till skillnad mot de övriga fem respondenterna arbetar Jens aktivt med den. Lärarna och elevrådet har utvecklat en lättläst version som är till för extern kommunikation. Eleverna och föräldrarna tar del av den och lärarna integrerar den dagligen i klassrummet. Jens upplever att den är väldigt effektiv att arbeta med.

Vi gör en ny, som alla, man gör ju en ny varje år.. Den är jätte effektiv att arbeta med, både som mobbingteam, alltså när nånting händer så, när föräldrar blir hitkallade så får de en sådan i handen just den lättlästa som vi har, är den är jätte bra. - Jens

Till skillnad mot Jens ger Lena uttryck för att likabehandlingsplanen på hennes skola är ett dokument som inte fyller någon större funktion:

Det är ganska mycket snack och lite verkstad tycker jag. Det är fina ord och det är tyvärr inte så mycket den ska finnas för högre makter ska se den, sen självklart är det viktigt att vi följer och kan den. Men.. det kan jag inte säga att jag kan. Nä. - Lena

I likhet med Lena förklarar Mette att likabehandlingsplanen är:

Ett papper som inte ens hänger på väggen längre.. alltså det är någonting som man måste ha, man måste ha en likabehandlingsplan. Men den den representerar ingen verklighet tycker inte jag att den gör.

Mette utvecklar att:

Och jag tycker att enda enda gången som den har någon sorts verkan det är just när, om det är någon förälder som upplever att barnet är mobbat då kan man titta i den hur är gången och jag kan titta om jag inte får stopp på den här killen som har kränkande tilltal och vad ska jag göra då. Men jag behöver ju inte använda den i mitt dagliga arbete, det tycker jag inte.

Mette poängterar även att alla gör på olika sätt och då spelar det inte någon roll vad som står i likabehandlingsplanen. Det finns inga standardlösningar utan man måste utgå från vem man själv är och barngruppen man har framför sig. Hon utvecklar att hon indirekt vet vad som står i likabehandlingsplanen då den utgår från skollagen och läroplanen. Sven förklarar att han inte

är helt bekant med skolans likabehandlingsplan då den ganska nyligen reviderades. I relation till hur man arbetar med likabehandlingsplanen tillägger han sedan att:

Sen kan jag faktiskt inte svara för hur man, det kan mycket väl vara så att den står och samlar damm här men det kan också vara så att man jobbar helt som man ska efter den.

Agneta berättar att hon är dåligt påläst på skolans likabehandlingsplan och att hon inte kan den utantill. Det är något man blir påmind om när man går igenom den och så tänker man extra mycket på det under en period som följer, men varken likabehandlingsplanen eller antimobbingplanen är uppdaterade och därför är hon inte insatt i dess innehåll. Agneta förklarar att arbetet med likabehandlingsplanen aktualiseras i perioder men att det sedan faller i glömska. I relation till likabehandlingsplanen uttrycker hon att:

Så millimeter och likabehandling, exakt lika till alla, det är inte likabehandlingsplanen för mig, likabehandling är att maxa varenda individ så mycket som möjligt och det är väl det kanske som jag själv säger är att jag ställer krav.

I likhet med Agneta och Sven förklarar Roger att han inte heller är påläst på likabehandlingsplanens innehåll:

Likabehandlingsplanen? Jag har inte ens läst den. Det finns på skolan och jag har haft den här någonstans. Men jag har inte hunnit läsa den. Jag har ingen aning om vad som står i den. Men jag tror att de utgår ifrån den värdegrunden som finns i läroplanen, att alla ska behandlas.. att ingen ska utsättas för mobbing och kränkning och diskriminering, och att alla ska känna sig trygga och ja, lite så står det.

Schemalagd undervisning i konflikthantering

På skolan där Jens arbetar har de en halvtimmes schemalagd undervisning i arbetet med sociala relationer, konflikthantering och andra liknande färdigheter. Angående det schemalagda arbetet säger han att:

Men det var väldigt effektivt att ha det strukturerat på skolan, att alla körde en gemensam satsning, och inte bara konflikthantering då förstås utan mer grundläggande orsaker och färdigheter man tränade.

Mette tar avstånd från den typen av ämnen. Hon menar att man snarare bör ta den diskussionen i autentiska situationer. Man ska diskutera det som behöver diskuteras för stunden och det som utgör underlag för exempelvis arbete med social kompetens ska finnas med i alla ämnen. Innehållet bör därför inte brytas loss ur det autentiska sammanhanget. Eleverna ska kunna tillämpa det de lär sig och inte ge svar som de tror är förväntade av dem.

Så det är mycket snack kring sånt som dyker upp tycker jag, det är inget särskilt program utan.. man ska heller inte väcka den björn som sover. Finns det inte ett problem ska man ju inte prata om det va. - Mette

Lena förklarar att hon saknar en handlingsplan i konflikthantering:

Nej, jag önskar att det fanns, jag har varit med på skolor där det har funnits en utarbetad konflikthanteringsplan, men eh, nä, det tycker jag inte. Nej, inte här. Utan det är var man för sig.

På skolorna där Roger och Sven arbetar följer de Olweusmetoden. Sven belyser vikten av att ha ett fungerande nätverk bland lärarna, där man kan stötta varandra i arbetet med konflikter och kränkande behandling.

Och, alltså viktigaste nätverka lärare emellan. Bibehålla att man har en öppen dialog eftersom det är mycket en lärare ser men det kan ju stanna hos den läraren. Och att man upprätthåller ett slags system för hur man dokumenterar eventuella kränkningar, som sen kan öppna för hur man ska fortsätta jobba i framtiden, eller om man ska förändra sitt arbetssätt överhuvudtaget.

Roger ställer sig däremot kritisk till arbetet med Olweusprogrammet, då skulden alltid läggs på individen i mobbingssituationer och eftersom att programmet saknar ett större övergripande perspektiv.

[...] jag vet vad som står i olweus ungefär och jag tycker inte att bara att lägga liksom på, om man bestämmer sig från början att lägga liksom på individen så spelar det ingen roll vad som händer i miljön liksom. – Roger

I relation till arbetet med konflikthanteringsplaner uttrycker Mette att:

Som med allt annat i yrkeslivet här på detta jobbet, man måste utgå från den grupp man har framför sig och man måste utgå från vem man själv är, det finns ingen sådan paketlösning liksom.

Analys

I följande avsnitt ställer vi respondenternas svar i relation till tidigare forskning. För att förtydliga vår analys och underlätta läsningen har vi använt oss av samma huvudrubriker som i resultatredovisningen. Det vill säga, våra frågeställningar.

Hur ser sex verksamma lärare på konflikter och konflikthantering?

Lärarens definition av konflikter

Ellmin (2008, s. 12) skiljer på interpersonella och intrapersonella konflikter. I den här studien är det de interpersonella konflikterna som utgör fokusområdet. Utan att åtskilja interpersonella och intrapersonella konflikter i frågeställningen "vad representerar begreppet konflikt för dig" under intervjuerna, svarade samtliga respondenter att konflikter är någonting som sker mellan individer. Samtliga respondenter delar även uppfattningen att en konflikt är intressen som kolliderar till följd av oliktankande. Maltén (1998, s. 145) för ett liknande resonemang som respondenterna och uttrycker att en konflikt är en sammanstötning, en kollision mellan exempelvis mål, synsätt eller värderingar. Även Jordan (2006, s. 10) definierar en konflikt som en interaktion där minst en av parternas önskemål blir blockerade av motparten.

Konflikt som något positivt, naturligt eller negativt

Maltén (1998, s. 151f) skiljer på ett negativt, naturligt och vitaliserande synsätt på konflikter. I det vitaliserade synsättet ser man på konflikter som något nödvändigt positivt, då det skapar eftertanke och förnyelse. Ingen av respondenterna uttryckte att konflikter är något negativt. Fyra av dem benämnde konflikter som varken negativa eller positiva, utan pratade om konflikter som en del av vardagen. Två av respondenterna, Mette och Sven, uttrycker dock att de ser på konflikter som något positivt. Sven förklarar att det är bra med konflikter och Mette menar att konflikter är spännande samt utgör lärandemöjligheter. Det skulle kunna tolkas som att Mette och Sven delar det vitaliserande synsättet. Mette och Svens synsätt skulle å ena sidan kunna ställas i relation till Säljös (2006, s. 13) resonemang utifrån att lärande utgörs av vad vi som individ och kollektiv tar med oss från sociala situationer. Det vitaliserande synsättet skulle då kunna tolkas som en del av den sociala samverkan som påverkar vårt lärande. Å andra sidan skulle det kunna ses som att konflikter inte är nödvändiga för att skapa eftertanke och nytänkande, då det är det sociala samspelet i sig som bidrar med det.

Bagatell eller varningssignal

Roger ser på konflikter som något han ibland tar på för stort allvar och Agneta lyfter de dagliga bagatellartade konflikterna. Även Mette menar att man bör bortse från vissa konflikter. Maltén (1998, s. 152) konstaterar att vissa konflikter är bagatellartade och att man måste låta dem passera utan åtgärder. Å andra sidan tar Maltén (1998, s. 149) även upp vikten av att man som lärare måste vara uppmärksam på varningssignaler som tyder på konflikter i klassen. Balansgången som Malténs resonemang belyser kan även relateras till resultatet.

Roger lyfter den komplexa avvägningen som tidsaspekten medför i relation till konflikter. Han diskuterar konflikter som tidskrävande och ger även uttryck för sina svårigheter med att avgöra vilka konflikter som är mer eller mindre allvarliga. Utifrån Malténs (1998, s. 149) konstaterande om varningssignaler i kombination med Rogers svårigheter att prioritera i konflikthantering, kan även komplexiteten i det interpersonliga klassrummet belysas. Hundeide (2003, s. 150) syftar till att elever och lärare tillsammans skapar förväntningar och rättigheter man har i klassrummet. I det interpersonliga klassrummet är läraren också en del av det ömsesidiga metakontraktet och det är inte säkert att han/hon noterar signalerna om en konflikt då rollerna är etablerade lärare och elever emellan. Svårigheter att avgöra vad som är en eskalerande konflikt eller en bagatell i samspel med att uppfatta varningssignalerna, kan belysa två perspektiv av dilemmat som Roger lyfter.

Hur använder sig dessa sex lärare av samtalet i konflikthantering?

Samtal och konflikter

Samtliga respondenter uttrycker vikten av samtal i relation till konflikter och konflikthantering. Lena använder sig av mycket samtal i helklass och ser detta som ett slags förebyggande arbete mot konflikter. Hon förklarar att eleverna ges möjlighet att lära i samspel med varandra genom samtalet. Hakvoort (2011, s. 34f) menar i relation till Cohens första nivå att det förebyggande arbetet ska ta mest tid i arbetet mot konflikter. Även Jordan (2006, s. 7f) förespråkar det förebyggande arbetet mot konflikter. Genom att utveckla färdigheter som är nödvändiga vid konflikthantering kan man skapa en robust samarbetskultur. I likhet med den fungerande kommunikationen, som utgör en del av Jordans robusta samarbetskultur, poängterar Sven att människan utvecklar förmågan att lösa problem genom att resonera kring vad ett okej språk och ett schysst bemötande innebär. Han beskriver grundtanken med Olweusmetoden som att man ska nå hela gruppen och i förebyggande syfte utveckla ett positivt gruppklimat med elever som agerar empatiskt i konfliktsituationer.

Sven, Roger, Lena och Mette förklarar att de försöker lösa konflikterna där och då de uppstår. Enligt Ellmin (2008, s. 17f) uppstår inga konflikter i ett socialt vakuum. Därmed blir det nödvändigt att våra handlingar och tolkningar förklaras och förstås i det sammanhang som en konflikt uppstår i. Lena förklarar att samtalet spelar en stor roll i klassrummet och att hennes elever därigenom ges möjlighet att skapa en förståelse om vad en konflikt handlar om. Hon poängterar att man inte kan bli arg på elever som inte förstår att de har handlat fel. Lena förklarar att många konflikter löses i klassrummet när de uppstår. I likhet med Lena menar Mette att det är viktigt att samtala om konflikter när de uppstår. Mette anser att det är genom samtalet som man löser konflikter. Man börjar med att bena upp konflikter och skapar därmed en förståelse för vad det handlar om och kan därigenom komma fram till en lösning. Även Jens påpekar att det är nödvändigt att bena upp en konflikt för att se vad det handlar om.

Jens syftar till att hans elever är "lättkränkta" och påpekar att de är i behov av träning när det handlar om att inte uttrycka sig kränkande. Han menar att "gnabb" snabbt kan utvecklas till en konflikt på grund av verbala kränkningar. Jordan (2006, s. 41) framhåller att det finns många olika sätt att föra konstruktiva samtal i konflikter. Dock är det nödvändigt att elever ges möjligheter att träna upp sina samtalsfärdigheter eftersom dessa förmågor inte är medfödda. Enligt Jordan ligger tonvikten på att öva. I likhet med Jordan anser Wahlström (2007, s. 11f)

att man bör avsätta tid i skolan för arbetet med att utveckla förmågorna att tala, lyssna, förstå, samarbeta samt att lösa konflikter.

Medling i konflikter

Lena uttrycker att hennes elever ofta kan lösa konflikter själva med övervakning av andra. När konflikter uppstår i klassrummet stannar Lena upp undervisningen och inbjuder samtliga elever att delta i hanteringen av konflikten genom att samtala. Wahlström (2007, s. 122) förespråkar medling som en metod i konflikthantering. Då metoden går ut på att definiera vad en konflikt handlar om är det betydelsefullt med en medlare som stöttar kommunikationen mellan de inblandade parterna. I likhet med Wahlström menar Hakvoort (2011, s. 35) att en objektiv tredje part kan styra processen mot en lösning av konflikten genom att hjälpa de inblandade att återuppta kommunikationen. Medlarens uppgift är därmed inte att ta över i konflikten och komma fram till en lösning.

Ellmin (2008, s. 34) understryker att somliga anser förlåtelsen som en viktig del i konflikter medan andra är ute efter en mer långsiktig lösning. I likhet med Wahlström (2007, s. 122) och Hakvoort (2011, s. 35) poängterar Ellmin att en social obalans kan förstärkas om de inblandade blir uppmanade att be om ursäkt. Lena konstaterar att samtalet är viktigt på många sätt och fyller flera funktioner. Hon ser samtalen i klassrummet som ett slags förebyggande arbete mot konflikter och menar att hennes uppgift i samtalen är att fördela ordet mellan eleverna. Jordan (2006, s. 58) betonar vikten av att medling i en konflikt ska baseras på frivillighet då alla de inblandade ska få möjlighet att få tala och bli hörda. Wahlström (2007, s. 90ff) poängterar att *lyssnandet* spelar en avgörande roll för om en konflikt blir löst eller inte, ”när man har upplevt tillfredsställelsen av att få tala till punkt blir de lättare att också lyssna på andra” (Wahlström, 2007, s. 93).

Känslor och konflikter

Flera av respondenterna resonerar kring problematiken med känslornas roll i konflikter. Sven menar att man ofta får börja med att uppmärksamma känslorna vid en konflikt då dessa kan påverka hur pass mottaglig en människa kan vara för att lösa konflikten. Wahlström (2007, s. 41) påpekar vikten av att ta hänsyn till de känslor som spelar in i varför en konflikt har uppstått, då det kan uppstå svårigheter med att samtala om konflikter för att nå en lösning med en konstruktiv utgång. I likhet med Johann Galtungs konflikttriangel (Jordan, 2006, s. 10) startar man i A-hörnet för att ta reda på vad som händer inom de inblandade parterna och det är nödvändigt för respektive part att komma till insikt om vad man känner, tänker och vill.

Wahlström (2007, s. 41ff) menar att små konflikter kan vara svåra att lösa om de inblandade bär på mycket starka känslor. Agneta påpekar att det inte alltid är möjligt att samtala med en elev i en konflikt då känslorna är för starka och styrande, och syftar därmed till svårigheter som kan uppstå i samtalet. Då eleven varken vill tala eller lyssna på grund av sina starka känslor kan det vara svårt att motivera eleven att delta i lösningen av en konflikt. Hon menar att samtalet är väldigt viktigt men att det inte får komma vid fel tidpunkt. Vidare menar Wahlström (2007, s. 41ff) att våra tidigare känslor och upplevelser påverkar oss i känsliga situationer. Det räcker därmed inte med att endast undersöka vad det är som har hänt i en konflikt.

Wahlström (2007, s. 67ff) skriver att man genom ett tydligt språk kan undvika att konflikter uppstår och påpekar att insikten om hur man påverkar sin omgivning genom språket leder till en ökad självkänedom. Dålig självkänedom kan däremot leda till svårigheter med att lösa konflikter. Vid mindre konflikter försöker Roger lösa dem direkt på plats. Han uttrycker dock att det ibland uppstår allvarligare konflikter. Samtalet är då av största vikt och bidrar till att inta andra perspektiv. Roger utvecklar att han försöker vara tydlig med att han inte lägger skuld på någon. I likhet med Roger syftar Agneta till att lärare behöver visa eleverna att det inte behöver vara en som har rätt och en som har fel i en konflikt. Szklarski (1996, s. 162) poängterar att en syn på konflikter som fokuserar på att vinna en strid, likt rätt och fel, kan överskugga själva viljan att hantera dem och kommunikationen brister.

Hur ser de här sex lärarna på arbetet med likabehandlingsplanen?

Likabehandlingsplanen

I den svenska läroplanen nämns inte begreppet konflikt. Det finns därmed heller inga direktiv som beskriver hur lärare ska arbeta med konflikter och konflikthantering. Ett område som däremot innefattar konflikter är arbetet mot kränkande behandling. Enligt lag ska varje skola ha en likabehandlingsplan mot kränkande behandling och diskriminering. I skollagen står det att:

Huvudmannen kan bli skyldig att betala skadestånd eller vite om en enskild verksamhet saknar en sådan plan eller om planen inte lever upp till skollagens och diskrimineringslagens krav. (Skolverket, 2012, s. 10)

Varje skola som vi besökte har en likabehandlingsplan. Det var dock endast Jens utav de sex respondenterna som arbetade aktivt med likabehandlingsplanen. Fyra av respondenterna förklarar att de antingen inte har läst den eller att de är dåligt pålästa, medan Mette menar att hon indirekt vet vad den innehåller då hon kan skollagen och läroplanen. Samtliga respondenter förutom Jens förklarar att likabehandlingsplanen är ett dokument som lätt faller i glömska eller inte fyller någon funktion i det dagliga arbetet. Agneta förklarar att arbetet med likabehandlingsplanen aktualiseras i perioder men att det sedan faller i glömska. Skolverket (2012, s. 18) belyser att det främjande arbetet ska vara bestående och pågå hela tiden. Det är inte meningen att man ska arbeta med de grundläggande värdena under en särskild period som ett tidsbestämt projekt.

Schemalagd undervisning i konflikthantering

På skolan där Jens arbetar har de 30 minuters schemalagd undervisning i sociala relationer och han syftar till att det är ett effektivt arbetssätt då hela skolan är involverad. Utas Carlsson (2001, s. 11f, s.164) belyser vikten av att barn får undervisning och träning i konflikthantering, då de i samspelet med andra kan ge uttryck för känslor och behov samtidigt som de utvecklar redskap i att förebygga våld och destruktivt beteende. Till skillnad mot Jens menar Mette att man ska diskutera det som behöver diskuteras för stunden och att det som utgör underlag för exempelvis arbete med social kompetens ska finnas med i alla ämnen, innehållet bör därför inte brytas loss ur det autentiska sammanhanget. Ellmins (2008, s. 17f) syn på konfliktsituationer kan relateras till Mettes syn på det autentiska i konflikthanteringsundervisning. Ellmin menar att konflikter händer i konkreta situationer och

aldrig i ett socialt vakuum. Det är därför avgörande vilket sammanhang konflikten utspelar sig i och vilka aktörerna i konflikten är. Ellmin poängterar även att oavsett hur mycket teoretisk kunskap man har i konflikthantering så måste man beakta vem man är som person och vilka känslor och tankar som är inblandade i konflikten.

Lena, Sven och Roger lyfter tre olika aspekter och synvinklar på arbetet med konflikthanteringsplaner. Sven belyser vikten av det kollegiala stödet, Lena önskar att hon erbjöds ett färdigt program att arbeta efter, medan Roger ställer sig kritisk till den planen som skolan arbetar med.

Slutdiskussion

Trots att vi kontaktade 92 rektorer deltog enbart sex lärare i vår studie. Utifrån det låga deltagarantalet reflekterar vi kring avståndstagandet från att delta i studien. Det kan bero på faktorer som brist på intresse eller tid, vi menar dock att en betydande faktor kan vara ämnets delikata karaktär. Szklarskis (1996, s. 61) reflekterar över konfliktämnet känsliga karaktär. Även Maltén (1998, s. 152) menar att många upplever konflikter som något negativt som bör undvikas. Vi menar att den uppfattningen även kan leda till en viss ovilja att prata om ämnet och vi ser det därför som en möjlig anledning till det låga deltagarantalet. Utifrån vårt resultat noterade vi dock att ingen av våra respondenter såg på konflikter som negativa, utan som positiva och nödvändiga, eller naturliga och vardagliga. I relation till vårt resultat, där respondenterna hade olika syn på konflikter och utifrån våra reflektioner kring konfliktämnet som känsligt eller negativt, drar vi en slutsats att det kan vara nyttigt att reflektera över sin egen syn på konflikter för att uppmärksamma samt utmana etablerade synsätt på konflikter. Genom att inta andra perspektiv resonerar vi även att man kan ta del av ett bredare konflikthanteringsregister.

Genom vår undersökning uppmärksammade vi problematiken kring att skilja på en bagatell eller en eskalerande konflikt. Utifrån Malténs (1998, s. 149) konstaterande om varningssignaler, i kombination med att flera av våra respondenter menar att man måste prioritera vilka konflikter man ska fokusera på, ställer vi oss frågande till hur man som lärare ska kunna avgöra vilka konflikter som är bagateller eller på väg att eskalera? I relation till Hundeides (2003, s. 150) resonemang kring klassrummets interpersonliga klimat reflekterar vi dessutom kring svårigheterna med att notera varningssignalerna som Maltén (1998, s. 149) markerar som viktiga. Jordan (2006, 7f) lägger tyngdpunkten på att förebygga konflikter, istället för att hantera, genom att utveckla en robust samarbetskultur baserat på fungerande kommunikation och redskap. I relation till Jordan syftar vi till att fungerande kommunikation och redskap skulle kunna minska risken för uppkomst av destruktiva konflikter. Om man i förberedande syfte arbetar kontinuerligt för att nå en robust samarbetskultur resonerar vi att miljön för konstruktiv konfliktlösning kan gynnas.

I intervjuerna med de sex lärarna framkom det att samtliga respondenter ansåg att samtalet spelar en stor roll i relation till konflikter och konflikthantering. Flera av respondenterna uttryckte även att samtalet är väldigt viktigt i relation till konflikthantering då det är så man löser konflikter. Genom att samtala om konflikter samt bena upp vad de handlar om kan man skapa sig en förståelse för känslor och underliggande tankar samt att vi alla är och tänker olika. Förståelsen för vad en konflikt handlar om är nödvändigt för att kunna nå en lösning ansåg flera av våra respondenter. Utifrån Wahlström (2007) resonerar vi att det är betydelsefullt att man använder ett tydligt språk samt utvecklar förmågan att lyssna och förstå vad en annan person säger.

Wahlström (2007, s. 41) menar att det kan vara av stor vikt att kommunicera om känslorna och vilka roller de har spelat i en konflikt. I resultatredovisningen framgår det att flera av våra respondenter syftar till känslornas roll i konflikter. Känslor kan utveckla ett "gnabb" till en brinnande konflikt. Starka och styrande känslor kan även vara orsaken till varför en person inte vill delta i att nå en lösning. Att visa för eleverna att det inte behöver finnas en vinnare och en förlorare i en konflikt är något som både Agneta och Szklarski poängterar (1996, s. 161f). Utifrån våra respondents svar har vi därmed fått uppfattningen om att det är av stor

vikt att ta hänsyn till vilka känslor som spelar in samt att vara varsam vid hanteringen av konflikter.

Hakvoort (2011, s. 35) menar att en objektiv tredje part kan upprätthålla kommunikationen på en god nivå. Utifrån Jordans resonemang (2006, s. 58) poängteras vikten av att det är de inblandade själva som ska komma fram till en lösning samt att deltagandet måste vara frivilligt. Då våra respondenter uppger att elever stundtals är i behov av stöd vid hantering av konflikter, ser vi att medlingsmetoden kan skapa goda förutsättningar för att uppnå en konstruktiv konflikthantering. Vi resonerar dock kring tidsaspekten då flertalet av våra respondenter uttryckte att samtal tar tid vilket innebär att vissa konflikter skjuts åt sidan.

I relation till schemalagda lektioner där man diskuterar exempelvis konflikter och sociala relationer rådde det delade meningar bland våra respondenter. Jordan (2006, s. 41) påpekar vikten av att eleverna får möjlighet att träna sina samtalsfärdigheter i autentiska situationer. Mette uttrycker att man löser konflikter med hjälp av samtal och att man inte bör isolera en konfliktsituation från sammanhanget, medan Jens pekar på fördelar med strukturerad undervisning i relation till exempelvis konflikter. Ellmin (2008, s. 34) menar att konflikter uppstår i konkreta situationer och aldrig i ett socialt vakuum. I såväl tidigare forskning och bland våra respondenter råder det delade meningar om konflikthantering som ett schemalagt ämne. Genom vår analys har vi noterat fördelar och nackdelar och resonerar att oavsett syn på konflikthantering som ämne eller inte är det av vikt att konflikthantering finns med som ett inslag i undervisningen. Utas Carlsson (2001, s. 10) menar att skolan bör arbeta med konflikthantering och att man genom aktivt konflikthanteringsarbete kan närma sig en fredskultur, från det lokala till det globala planet.

Det är lagstadgat att varje skola ska ha en likabehandlingsplan. Enligt skolverkets allmänna råd (2012, s. 8ff) är syftet med en likabehandlingsplan att skolan ska vara en trygg plats där ingen människa, varken elev och personal, ska utsättas för diskriminering, trakasserier eller kränkande behandling av något slag. Vi resonerar dock att visionen kring planens funktion inte behöver stämma med hur verkligheten ser ut. Utifrån vårt resultat, där majoriteten av våra respondenter inte är bekanta med likabehandlingsplanens innehåll reflekterar vi över vilken funktion dokumentet egentligen fyller. Vi menar att likabehandlingsplanen kan vara en bra grund för lärare att utgå från, men att man skulle kunna utveckla den så att den fyller ett egentligt syfte ute på skolorna och inte bara blir ett bortglömt dokument. Vissa rutinerade lärare, så som Mette, vet möjligtvis av erfarenhet hur man arbetar med konflikter och kränkande behandling utan likabehandlingsplanens hjälp. Vi resonerar dock att den skulle kunna utgöra nytta för mindre erfarna pedagoger och bidrar till att lärare utgår från en gemensam utgångspunkt istället för att var man står för sig, som Lena ger uttryck för, men att man eventuellt bör bidra med anvisningar och råd angående hur man kan arbeta utifrån den.

Avslutande reflektion

Som lärare ser vi det som en fara att vara konflikträdd, då det kan leda till att konflikter eskalerar och inte blir lösta, vilket i sin tur påverkar elevernas mående. Vi menar därför på vikten av att fortbilda och ge redskap för att kunna arbeta med konflikter och konflikthantering. I likhet med våra respondenter ser vi att konflikter kan lösas med hjälp av samtal. Vi delar deras uppfattning och menar att konstruktiva samtal främjar möjligheten till lärande och utveckling vid konflikthantering. Slutligen konstaterar vi att hur man i slutändan väljer att arbeta med konflikter beror på vem man själv är som person och vilken syn man har

på konflikter och konflikthantering. I arbetet med konflikter och konflikthantering menar vi att man redan på lärarutbildningen borde erbjudas en bred repertoar av metoder samt möjligheter för att reflektera över sin egen syn på konflikter. För på samma sätt som lärare och elever är individer, är varje konflikt unik. Vi resonerar att ju fler metoder man som lärare har inblick i, desto mer ökar möjligheten att anpassa lämplig lösning efter konflikt och individ.

Referenslista

- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellmin, R. (2008) *Konflikthantering i skolan – den andra baskunskapen*. Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2010) *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts Juridik (f. utg. 2007)
- Hakvoort, I. & Friberg, B. (2011). *Konflikthantering i professionellt lärarskap*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Hundeide, K. (2003). Det intersubjektiva rummet. I Dysthe, O. (Red.), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Jordan, T. (2006) *Att hantera och förebygga konflikter på arbetsplatsen*. Stockholm: Lärarförbundet
- Maltén, A. (1998). *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.
- Olweus, D. (2007) *Mobbning i skolan - vad vi vet och vad vi kan göra*, Stockholm: Liber AB. (f.utg. 1991)
- Stukåt, S. (2011). *Att skriva examensarbetet inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur. (f. utg. 2005)
- Szklarski, A. (1996). *Barn och konflikter - en studie av hur konflikter gestaltar sig i svenska och polska barns medvetande*. Linköping: Linköpings universitet.
- Säljö, R. (2006) *Lärande i praktiken - ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag. (f.utg. 2000)
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur. (f. utg. 1997)
- Utas Carlsson, K. (2001). *Lära leva samman – Undervisning i konflikthantering. Teori och praktik*. Göteborg: KSA.
- Wahlström O, G. (2007). *Hantera konflikter – Men hur? Metodbok för pedagoger*. Stockholm: Runa Förlag. (f. utg. 1996)
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*.

Skolverket (2012). *Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*. Stockholm. Tryck:
Elanders Sverige AB. Hämtad 2013-11-13 från
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2798>

Bilaga 1

Hej!

Vi heter Emelie Dahlman och Sandra Heselius och studerar vår sista termin vid Göteborgs Universitet på lärarprogrammet LP01. Vår utbildning riktar sig mot de tidigare åldrarna i grundskolan. Under de kommande veckorna kommer vi att genomföra en kvalitativ studie med intervju som undersökningsmetod. Vår målgrupp är verksamma lärare i årskurs F-6 och syftet är att undersöka sociala relationer i den pedagogiska verksamheten. Lärande, demokrati och medling är några av intresseområdena i denna studie.

Vi är väldigt tacksamma om Ni skulle vilja delta i en kortare intervju med oss. Under intervjun kommer vi båda att medverka. Deltagandet är frivilligt och om Ni efter avslutad intervju inte längre vill delta i studien så är detta en självklarhet. Med Er tillåtelse spelas intervjun in och vi garanterar Er anonymitet. Det insamlade materialet kommer att behandlas konfidentiellt och materialet kommer endast att hanteras av oss. Vi planerar att genomföra intervjuerna under vecka 48, men vi har även möjlighet besöka er under vecka 49.

Hör gärna av er om ni vill medverka i studien. Om ni har några frågor eller vill kontakta oss går detta bra via e-mail. Vi är återigen väldigt tacksamma om Ni väljer att delta.

Mvh, Emelie och Sandra

Emelie Dahlman
gusdahlmem@student.gu.se

Sandra Heselius
gusheses@student.gu.se

Bilaga 2

Intervjuguide

1. Hur länge har du arbetat som lärare?
2. Vilka årskurser och ämnen undervisar du i?
3. Har du någon utbildning i konflikthantering?
4. Hur skulle du beskriva dig själv som lärare?

5. Hur arbetar ni för att stärka de sociala relationerna i klassen?
6. Hur kan du som lärare bidra till elevernas utvecklande av social kompetens?
7. Hur arbetar ni med att utveckla elevernas självkännet, exempelvis att hantera känslor och empati?

8. Kan du berätta om samtalets funktion i ditt klassrum?
9. Vad representerar begreppet konflikt för dig?
10. Vad tänker du kring samtalets roll i konflikter?
11. Hur arbetar du med konflikthantering?

12. Vad representerar skolans likabehandlingsplan för dig?
13. Arbetar ni med något antimobbing/antivåld/konflikthanteringsprogram?
14. Finns det något du skulle vilja förbättra på skolan i relation till arbetet med skolans värdegrund och konflikthantering?