



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

”The harder the conflict, the greater the triumph” – George Washington

Konflikthantering - En kvalitativ studie om hur lärare talar om konflikter samt konflikthantering





Haris Skenderovic och Salar Heidari

Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem

Examensarbete: 15 hp
Kurs: LRXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT 2018
Handledare: Karin Wass
Examinator: Björn Haglund
Kod: VT18-2920-023-LRXA1G

Nyckelord: konflikthantering; medling; pedagogiska strategier

Abstract

This thesis aims address how teachers in after-school centers speak about conflict and conflict management. We seek to shed light on the existing problems in these centers and about conflict management. We decided to focus on this particular subject because of the drastic growth of conflicts we see in Swedish schools. To be able to map out teacher's perspective on conflicts, in a precise manner, we will explore not only *how* they speak on the subject, but also what they do to prevent it, what pedagogic strategies they use, how they view the increasing amount of conflicts, if the guidelines set within these centers are successful or not and lastly, if these conflicts could potentially, in fact, contribute to a positive evolvment for children. To best produce qualitative answers, we have used semi-structured interviews. To document the material we have collected, we have used a tape recorder, a notebook and a computer. To further strengthen our collected data, we have searched for relevant theories and old research and science that could be applied onto our thesis. The most noticeable material we have collected is the fact that the amounts of conflicts has increased while teachers consider their guidelines to be inadequate, and that they need clearer instructions on how to resolve conflicts in specific situations. The results also illustrate that many believe that conflict is positive, and that it could lead to different kinds of evolvment. The most common pedagogic strategy among the interviewees is to take on a position as a mediator in a situation of conflict. To simply engage as little as possible, and even then, in an unbiased manner, and leave the course of the conflict in the hands of the children.

Förord

Först och främst vill vi tacka alla våra klasskamrater och lärare som vi har fått träffa och lärt känna under dessa tre år. Med er hjälp har vi lärt oss mycket som vi annars aldrig hade fått möjligheten till. Alla seminarier vi har deltagit på, jobbiga som roliga och intressanta, har ni hjälpt oss att utveckla en annan dimension i vårt sätt att tänka och reflektera kring olika saker. Alla långa föreläsningar som har inneburit att vakna tidigt på morgonen har genererat till olika slags kunskaper och insikter som är viktiga att ta lärdom av innan vi tar oss an utmaningen att arbeta som lärare. Denna utbildningen har även fått oss att mogna som människor när det kommer till att respektera tider, respektera alla människors sätt att tänka och uttrycka sig på exempelvis. Med andra ord har vi båda två utvecklat vårt ansvarstagande, vilket är extremt viktigt inför vårt kommande yrke som lärare men även inför våra liv som privatpersoner. Vi vill speciellt rikta några tackhälsningar till vissa lärare som vi har haft och som har varit till stor hjälp under utbildningens gång. Först vill vi rikta ett stort tack till Inger Brännberg och Lena Wendt som engagerade sig gällande frågan om att en av oss, Haris, skulle få dispens till att skriva examensarbetet. Utan er hjälp och ert engagemang hade vi inte varit här idag. Sedan vill vi tacka vår handledare, Karin Wass, som har hjälpt oss med examensarbetet. Hon har slipat på detaljer vi aldrig hade lagt märke till annars, hon har gett oss tips och tricks på hur vi kan lägga upp arbetet och hon har även gett oss tydliga direktiv på hur vi kan fortsätta utveckla arbetet. Innan vi fick möjligheten att skriva examensarbetet, hade vi givetvis andra lärare. Därför backar vi bandet lite, till vårterminen 2017 då vi hade vår idrottskurs tillsammans med en annan klass/utbildning. Detta var, enligt oss, den roligaste och mest givande kursen på utbildningen. En av anledningarna till att kursen var så bra som vi uttrycker, är för att vi hade två extremt bra kurslärare. Dessa två personer heter Sibongile Axunger och Christer Bengtsson. Vi vill rikta ett stort tack till dessa två lärare och önskar de all framgång i livet! Vi upplever att de två var en perfekt kombination av lärare. De båda var kunniga i sina områden, de båda var sociala och generellt glada. De var förstående, visade sympati i alla lägen och de var samtidigt målinriktade. Det kändes som att de såg alla studenter och att de verkligen ville att alla skulle lyckas. Det har varit en fröjd att få arbeta med de!

Innehållsförteckning

Förord	1
Innehållsförteckning	1
1 Inledning	3
1.1 Problemformulering	3
1.2 Syfte och frågeställning	3
1.3 Bakgrund.....	4
2 Tidigare forskning	6
2.1 Konflikter.....	6
2.1.1 Tolkningar.....	6
2.1.2 ABC-modellen.....	7
2.2 Lärares strategier	9
2.3 Bestraffning	10
2.4 Förebygga konflikter	11
3 Teori	13
3.1 Konflikthantering.....	13
3.1.1 Konflikthanteringsmetoder	Fel! Bokmärket är inte definierat.
3.1.2 MME-modellen.....	14
4 Metod	15
4.1 Metodval	15
4.1.1 Vetenskaplig utgångspunkt.....	15
4.1.2 Genomförande.....	16
4.2 Urval	16
4.3 Intervjuer.....	17
4.3.1 Transkribering.....	17
4.4 Reliabilitet och validitet.....	18
4.5 Etiska överväganden	20
5 Resultat och analys	21
5.1 Innebörd av konflikt	21
5.1.1 När parterna inte är överens	21
5.1.2 När parterna missförstår varandra	22
5.1.3 När parterna använder våld	23

5.2	Val av konflikthantering	23
5.2.1	Döma parterna.....	24
5.2.2	Medla mellan parterna	24
5.2.3	Kortsiktig lösning av läraren	26
5.3	Destruktivt eller konstruktivt?	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.3.1	En positiv syn på konflikt.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.3.2	En negativ syn på konflikt	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.4	Riktlinjer.....	26
5.4.1	Behov av mer stöd från skolan.....	27
5.4.2	Riktlinjer som stöd	27
5.5	Förebyggande arbete.....	28
5.5.1	Individnivå.....	28
5.5.2	Gruppnivå.....	29
5.6	Har antalet konflikter ökat?	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.6.1	Ökning av konflikter	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.6.2	Minskning av konflikter.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.6.3	Ingen förändring.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.7	Slutdiskussion	31
5.7.1	Diskussion kring arbetet.....	31
5.7.2	Våra resultat i relation till tidigare forskning.....	32
5.7.3	Förslag på vidare forskning.....	33
6	Referenslista.....	34

1 Inledning

1.1 Problemformulering

Vi har valt att fokusera på konflikter samt konflikthantering i fritidshem då vi av egna erfarenheter sett att det är en förekommande problematik på våra VFU-platser. Vi upplever att det viktiga i en konflikt är hur man löser den. Den kan antingen få ett destruktivt utfall eller en konstruktiv lösning. Vi anser att konflikthantering är mer än relevant att betona på fritidshem då vi upplever att det är där det sociala samspelet utvecklas mycket bland barnen. Barnen styr sina egna lekar och i många fall, är våra erfarenheter, att barnen är oense under lekarnas gång. Därför tycker vi att det är viktigt hur man väljer att lösa konflikter, så att inte samma negativa beteende upprepas.

Enligt skollagen (SFS 2010:800) ska fritidsverksamheten vara en plats för alla barn. Fritidsverksamheten ska respektera alla barns lika värde, de mänskliga rättigheterna samt de fundamentala demokratiska värderingarna som är en avgörande faktor till hur Sveriges samhälle ser ut idag. Av skollagen (SFS 2010:800) framgår att;

var och en som verkar inom sådan verksamhet ska främja de mänskliga rättigheterna och aktivt motverka alla former av kränkande behandling. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov samt utformas så att den främjar allsidiga kontakter och social gemenskap (kap. 25, 6 §).

Enligt de allmänna råden (2014) har personalen i fritidsverksamheten i uppgift att öppet tala om att människor generellt har olika uppfattningar samt värderingar i livet och att det är av den anledningen konflikter kan ske. Därför är det även viktigt att lärarna förklarar vikten av att alla ska kunna respektera varandras åsikter och värderingar. Det ska lärarna göra med avsikten att ge barnen möjligheten till att kunna följa och ta lärdom av värdegrunderna som det svenska samhället vilar på, samt föra diskussioner med barnen om konsekvenser vissa handlingar kan medföra (Allmänna råd, 2014).

Av våra tidigare erfarenheter i skolans värld har vi sett att konflikter som uppstår på våra VFU platser ofta inbegriper samma elever. Vi tycker att det är problematiskt då vi upplever att samma mönster i elevernas beteende förekommer gång på gång. Konflikter kan motverkas på olika sätt, och eftersom att det inte sker förändringar i elevernas beteende, vill vi undersöka hur pedagoger talar om vilka pedagogiska strategier de tar stöd av för att lösa konflikter mellan elever. I och med att vi har upplevt att det är ett problem vad gäller konflikter samt konflikthantering i fritidshem har vi valt att ta reda på vad för tankar och erfarenheter pedagoger i Göteborg har. Håller de med oss? I sådana fall, varför är det problematiskt? Vi vill även fördjupa oss i om lärarna har konflikthantering som en prioritet, om de exempelvis arbetar aktivt med att förebygga konflikter. För att klargöra är det lärarnas synpunkter på arbetet med konflikter och konflikthantering som vi är intresserade av. Däremot inte elevers erfarenheter av konflikter och konflikthantering.

1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med vår studie är att ta reda på hur pedagoger på fritidshem talar om konflikter och konflikthantering. Vår förhoppning är att få en bild av vilka erfarenheter deltagarna beskriver att de har i arbetet med konflikter och dess hanteringar. I denna studien kommer vi att försöka synliggöra vilka strategier pedagoger använder sig av vid hantering av

konflikter. Med vårt metodval hoppas vi få ett resultat som speglar olika mönster i hur deltagarna väljer att tala om sitt arbete med konflikthantering i praktiken.

Hur talar lärare om konflikthantering i fritidshem?

- *Hur definierar pedagoger begreppet konflikt?*
- *Vilka riktlinjer finns på skolor om konflikthantering?*
- *Arbetar pedagoger med att förebygga konflikter? I så fall hur?*
- *Vilka strategier använder lärare sig av vid hantering av konflikter?*

1.3 Bakgrund

Det svenska skolsystemet har, under ett par generationer, förändrats till ett mer demokratiskt skolsystem från ett auktoritärt skolsystem. Det har gjort att det har skapat mer öppna och synliga konflikter i det demokratiska skolsystemet till skillnad från det mer dolda i det auktoritära skolsystemet (Hakvoort, 2015, s. 21). En annan anledning till att antalet konflikter har ökat kan vara att skolan nu har blivit mer mångkulturell då det finns människor som har olikartade värderingar, intressen och erfarenheter. Under de senaste åren har forskare och lärarutbildare fått ett större intresse för konflikt och konflikthantering vilket har resulterat i att man har fått mer klarhet i hur lärare ska arbeta med konflikter i skolan (Hakvoort, 2015, s.21). Det finns en stor efterfrågan på kunskap om konflikt och konflikthantering i skolan och det kan bero på att det finns ett ökat antal synliga konflikter på skolorna (Hakvoort, 2015, s.21). Utifrån politiska debatter och i nyhetssändningar **så** har det under senare år rapporterats om ökat våld i det svenska samhället och mycket av våldet sker i svenska skolor (Hakvoort, 2015, s.27). Backegårdsskolan i Bergsjön är en skola som har haft väldigt problem på senare år när det kommer till konflikter, enligt en artikel i Göteborgsposten (Karlén & Granath, 2017, 30 dec). Personal har sagt upp sig av anledningen att de inte upplever att de får det stöd de behöver för att klara av utmaningarna de ställs mot. Konsekvenserna blir bland annat att det inte finns tillräckligt med personal för att lösa alla problem som uppstår mellan eleverna. En lärare, som har valt att vara anonym, har kommenterat situationen på Backegårdsskolan på följande sätt;

Den verklighet som är ute i skolorna i dag är snudd på absurd skulle jag vilja säga. Vi har inte tillräckligt med folk för att lösa de situationer som uppstår. Konfliktnivån mellan eleverna är ganska hög. Det händer saker varje rast. Det är en mycket komplex uppgift att vara ensam pedagog i ett klassrum, och samtidigt hantera det andra (Karlén & Granath, 2017, 30 dec).

I en annan artikel, också publicerad av Göteborgsposten, kan man läsa om att det har skett en drastisk ökning av våldet i de svenska skolorna. De senaste fem åren, har anmälningar om hot och våld nästan ökat till det dubbla. År 2012 rapporterades det 327 anmälningar. År 2017 rapporterades det 597 anmälningar. Det framgår inte i texten vilka det är som har anmält och till vilken organisation anmälan har kommit in till. Kristian Hansson vid Arbetsmiljöverket till SVT Nyheter, kan dock inte avgöra om våldet och hotet har ökat eller om det är skolorna som har blivit bättre på att anmäla. Tyvärr, förblir det en obesvarad fråga (TT, 2018, 19 feb). Det är även oklart om antalet konflikter har ökat eller om konflikterna bara är mer synliga nu.

En annan utveckling som skett inom det svenska skolsystemet under senare år är att antalet nyanlända har ökat. Enligt Skolverket (2017) fanns det, år 2016, 62 400 nyanlända barn och elever i skolorna runt om i landet. År 2017 ökade den siffran till 79 400. Det innebär att antalet nyanlända har ökat med hela 27 procent mellan åren 2016 och 2017 (Skolverket, 2017). Skolverket (2017) hävdar att det inte sker en jämn fördelning av de nyanlända.

Anna Österlund, enhetschef på Skolverket, skriver att de skolor som har tagit emot stora antal nyanlända elever, kan ha det tufft. Hon säger även att de skolorna som har tagit sig an ansvaret med att ta emot dessa elever, jobbar målmedvetet med att kunna erbjuda dessa elever en så bra utbildning som möjligt (Skolverket, 2017). Statistik visar att det är tio procent av alla skolor i Sverige som står för den största delen av intag av de nyanlända barn och elever. Dessa skolor som omfattas i den tioprocentiga skalan har tagit emot hela 43 procent av alla nyanlända i Sverige år 2017. Nämnvärt är även att det nästan var 700 skolor som inte tog något ansvar överhuvudtaget gällande att ta emot några nyanlända elever (Skolverket, 2017). Det finns i alla fall en risk för att skolor som blir hårt pressade att ta emot många nya elever får svårt att integrera de nya eleverna i grupperna och att det i sig är en källa till konflikter. Ellmin (2008, s.12) beskriver att kulturella, språkliga eller sociala faktorer kan vara orsaker till att konflikter kan uppstå i skolan. När det kommer många nyanlända barn till skolan som lärarna inte kan integrera i gruppen finns risken att konflikter uppstår på grund av faktorerna som Ellmin (2008, s.12) lyfter upp.

Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Sådana tendenser ska aktivt motverkas. (Skolverket, 2017, s. 1)

Lärarnas uppgift är då att följa styrdokument där det står hur man ska arbeta, för att sedan utöva det och anpassa det till skolan de arbetar på samt uppdatera sig om förändringar som sker genom tiden (Hakvoort, 2015, s. 22). Hur detta arbete låter sig göras är dock inte sagt och ser förmodligen olika ut på olika skolor. Vår uppsats blir ett bidrag till att belysa lärares egna erfarenheter av konflikter och konflikthantering som kan ha sin grund i sådan diskriminering som avses ovan, men även andra konflikter som uppstår mellan elever i fritidshemmets verksamhet.

2 Tidigare forskning

2.1 Konflikter

Konflikter är normala incidenter som sker i fungerande grupper (Thornberg, 2013, s. 218). Thornberg (2013, s. 216–217) menar att det finns två typer av konflikter; den ena typen kallar han för kognitiva konflikter som innebär att man har en konflikt inom sig själv. Det kan exempelvis vara att man har ångest över att man gjort någonting som inte kommer överens med ens värderingar. Den andra typen kallar han för mellanmänskliga konflikter och det innebär att man har en konflikt med någon annan eller några andra personer. Det är den andra typen av konflikter vi kommer att fokusera på, när konflikter sker mellan två eller fler personer. Det finns olika begrepp på dessa typer av konflikter och det finns även flera tolkningar på vad för konflikter det finns.

I grund och botten handlar konflikter om känslor och mer specifikt känslan av att inte ha blivit behandlad på ett rättvist sätt (Kolfjord, 2009b, s. 33). Det finns olika grader av att bli orättvist behandlad, menar Kolfjord (2009b, s. 34). En konflikt kan vara när någon kränker, diskriminerar eller mobbar någon annan och då blir det genast en mer allvarlig konflikt (Kolfjord, 2009b, s. 34). Kolfjord (2009b, s. 35) nämner även att olika konflikter har olika typer av konflikthanteringstyper. En mildare konflikt, som när exempelvis barn är oense om reglerna i en lek, kräver mindre insatser än om det exempelvis handlar om mobbning eller våld då det krävs större insatser (Kolfjord, 2009b, s. 34). Vart drar man gränsen ifall det verkligen är allvarligt? Kolfjord (2009b, s. 34) skriver att det finns olika regler på olika skolor. I en skola som hon nämner i sin bok, går gränsen så fort konflikten har eskalerat till en fysisk våldsamt situation, vilket betyder att konflikten inte längre är medlarens ansvar, utan att andra personer blir involverade (Kolfjord, 2009b, s. 34).

Förutom att det finns olika allvarlighetsgrader vad gäller konflikter, består konflikter även av olika aspekter och dimensioner (Kolfjord, 2009b, s. 35). Kolfjord (2009b, s. 35–36) skriver om en modell och dess tre aspekter som man kan utgå ifrån när man ska identifiera konfliktens ursprung. Modellens tre aspekter består av att ta reda på vilka tankar och känslor som har skapat konflikten, hur parterna har agerat under konflikten, alltså vad för handlingar parterna har använt sig av och tillslut vad konflikten handlar om, alltså vad kärnan till konflikten är. Detta genererar till en förståelse för de olika aspekterna, som i sin tur leder till att kunna sätta fingret på vad konflikten handlar om (Kolfjord, 2009b, s. 35–36).

2.1.1 Tolkningar

Begreppet *konflikt* har tolkats på många olika sätt. Ellmin (2008, s.10–11) skriver om hur begreppet har tolkats genom åren. Det Ellmin (2008, s.10–11) kunde hitta som var gemensamt med forskares tolkningar mellan år 1985–2005 var att i konflikter fanns det olika slags oförenligheter. Det har varit en utgångspunkt i Ellmins (2008, s.11) arbete om att definiera vad begreppet konflikt innebär.

Ellmin skriver att det finns olika typer av konflikter; intrapersonell konflikt, interpersonell konflikt och systemkonflikt. Intrakonflikter är när en person har en konflikt inom sig själv, exempelvis att personen skjuter en boll mot ett mål men missar i ett avgörande läge i en match och blir förbannad på sig själv. Interpersonell konflikt innebär att det sker en

konflikt mellan människor, exempelvis att en lärare säger till en elev att sitta still i klassrummet, varpå eleven börjar springa runt i klassrummet och vägrar lyssna. Det resulterar i att läraren blir förbannad och skäller på eleven (Ellmin, 2008, s.11). Systemkonflikt är när ett system har en konflikt eller flera delsystem har konflikter sinsemellan. Denna typ av konflikt grundar sig på samhällen och organisationer (Ellmin, 2008, s.14). Det finns konflikter på olika nivåer i skolan; organisationsnivå, gruppnivå och individnivå (Ellmin, 2008, s.16). Det är alltså oförenligheter på alla tre nivåer när det uppstår konflikter, och ibland kan de hänga ihop med varandra. Exempelvis om organisationen gör att det leder till stress för en lärare eller elev som resulterar till att den personen får ut sin frustration på någon annan (Ellmin, 2008, s.16).

Begreppet konflikt är inte entydigt. Davies (2004) har forskat om relationen mellan sociala konflikter och utbildning, men också hur skolan reproducerar konflikter. Davies (2004) lyfter fram fyra definitioner som visar olika dimensioner av begreppet konflikt som Hakvoort (2015, s32) skriver om.

”-Verklig eller skenbar oförenlighet mellan intressen och ändamål.
-Tron att parternas nuvarande anspråk inte kan tillgodes samtidigt.
-En kamp om värderingar och anspråk på status, makt och resurser.
-Ett övergångsstadium i en kamp som eskalerar och blir allt mer destruktivt.” (Hakvoort, 2015, s32)

För att förtydliga de fyra definitionerna menar Davies (2004) att konflikter kan vara när två parter är oense till exempel om vem som ska skjuta en boll först. Eftersom att de båda parterna vill skjuta bollen först kan inte båda bli nöjda med situationen. Det uppstår då en kamp mellan de två individerna som kan handla om värderingar, status, makt eller resurser beroende på vad de båda strävar mot med konflikten. Kampen om bollen eskalerar och leder till något destruktiv.

Jordan (2014, s. 15) beskriver att många anser konflikt vara något extremt och dramatiskt. Å andra sidan har de som dagligen professionellt arbetar med konflikter andra tankar kring ordet *konflikt*; de anser att konflikter är något naturligt som sker i varje människas vardag och att det inte alltid måste mynna ut i något negativt, utan att det kan ge en utvecklande effekt på människan (Jordan, 2014, s. 15). Jordan (2014, s. 15) har en bred men samlad definition av konflikt. Han har inte olika ord till olika typer av konflikter, utan han kategoriserar konflikterna i olika grader. Det finns stora och livsavgörande konflikter men det finns även små och betydelselösa konflikter. Jordan (2014, s. 15) skriver alltså att allt egentligen är konflikter men att alla inte är lika allvarliga. Han har beskrivit, i fyra steg, hur han upplever att en konflikt har påbörjats på, följande sätt; ”när en eller flera parter har *önskemål* de inte är villiga att släppa” och ”upplever att någon annan *blockerar* dem från att tillgodose dessa önskemål”. ”När blockeringen av viktiga önskemål kvarstår väcks *frustration*”, ”som driver minst en av parterna att *agera* på ett eller annat sätt gentemot den andra parten” (Jordan, 2014, s. 15). Jordan (2014, s. 16) hävdar att dessa fyra steg måste genomföras för att det ska räknas som en konflikt. Jordans enkla modell blir därmed, önskemål + blockering = frustration, vilket leder till agerande (Jordan, 2014, s. 16).

2.1.2 ABC-modellen

Jordan (2014, s. 19–20) skriver även om ABC-modellen, som formulerades av en norsk fredsforskare med namnet Johan Galtung (1969), vilket beskriver hur en konflikt är

uppbyggd utifrån tre olika aspekter (Jordan, 2014, s. 20). Genom att använda sig av ABC-modellen kan man hitta vilka aspekter som är viktiga i konflikten och därifrån få en förståelse för konflikten vilket sedan ska generera till en position som innebär att man har de rätta verktygen till att kunna hantera konflikten (Jordan, 2014, s. 20). De tre olika aspekterna är attityder, beteende och motsättningar som kan sättas i hörnen i en triangel som avbildar en konflikt. När en konflikt uppstår kan man undersöka hur hörnen ser ut just under den konflikten. ABC-modellen är viktigt för att kunna se vilka aspekter som är viktiga under en konflikt och vilket sätt som är bäst att hantera konflikten på (Jordan, 2014, s. 19–20).

I en konflikt handlar A-hörnet om hur personerna i konflikten känner inom sig. Alltså vad personerna *vill* (motivationsaspekt), *tänker* (kognitiv aspekt) och *känner* (affektiv aspekt) under konflikten.

I den kognitiva delen handlar det om vilka tankar personerna har under konflikten då de exempelvis kan återskapa berättelser om vad som händer och har hänt under konflikten, eller att de tänker på vem som har rätt och vem som har fel (Jordan, 2014, s. 25). Därför är det viktigt att den som löser konflikten låter båda parterna säga sina egna versioner av konflikten för att kunna få en gemensam verklighetsbeskrivning (Jordan, 2014, s. 25–26).

Den affektiva aspekten handlar om vilka känslor som uppstår under konflikter. Rädsla är en känsla som brukar uppstå under konflikter. Ilska är en känsla som ofta existerar som en reaktion på rädsla. När personerna i konflikten visar ilska handlar det ofta om att försvara sina intressen. Känslor har en roll i konflikter och personerna i konflikten är ofta inte medvetna om deras känslor i konflikten, men känslor är samtidigt en drivkraft under konflikten. (Jordan, 2014, s. 26).

Motivationsaspekten handlar om vad personerna i konflikten har för vilja och önskningar till att lösa konflikten. För att lösa en konflikt och för att en konflikt ska ha en konstruktiv utgång istället för en destruktiv så krävs det att båda parterna har ”god vilja”, vilket innebär att båda parterna i konflikten strävar mot att lösa konflikten. Det kan hända att de som är inblandade i konflikten är så besvärade och har så stor frustration att de vill varandra illa istället för få en konstruktiv lösning på konflikten. Då är det viktigt att motivera båda parterna till att ha ”god vilja” för att lösa konflikten konstruktivt (Jordan, 2014, s. 27).

B-hörnet står för beteende och handlar om hur personerna i en konflikt agerar gentemot varandra. Det finns både direkt verbal och icke verbal kommunikation i beteenden, men även olika former av handlingar. Det har en stor betydelse hur personerna i konflikten agerar gentemot varandra. Finns det endast negativa beteenden i konflikten som exempelvis att de slutar prata med varandra och lägger skulden på varandra, kommer konflikten att försämrats. Börjar de istället att använda konstruktivt beteende är det en bra start på lösningsprocessen och stor chans att parterna löser konflikten. Men det är svårt att en av personerna i konflikten påbörjar konstruktivt beteende då det kan vara väldigt känslomässigt under vissa omständigheter. Negativa beteenden uppstår för att båda parterna upplever att den andra personen har makten och tvingar fram destruktivt beteende. Parterna känner att de agerar på ett visst sätt för att de är tvungna till att göra det och det är den andra personen i konflikten som bär ansvaret för konflikten. (Jordan, 2015, s.24)

C- hörnet handlar om motsättning och då fokuseras det på sakfrågor. Sakfrågor är blockerade önskemål som sker i konflikter, som parterna oftast inte är medvetna om och som parterna inte alltid pratar om (Jordan, 2015, s.20). ABC- modellen fungerar oftast som en första diagnos på en konflikt, alltså så kan man inse vilka faktorer som är betydelsefulla under konflikter. (Jordan, 2015, s.28)

2.2 Lärares strategier

Efter att ha läst olika vetenskapliga artiklar om konflikthantering har vi bestämt oss att presentera fyra av dem i denna studie, som är inne på samma område som vi forskar kring.

Kolfjord (2009a, s. 119) har studerat hur kamratmedling kan påverka elevers relationskapande. Kolfjord använde sig av observationer, intervjuer, enkäter samt dokumentanalys på en låg- och mellanstadieskola i Malmö. Kolfjord genomförde denna studie i drygt ett år för att studera kamratmedling. I denna studien tog Kolfjord upp hur barns relationer kunde påverkas av kamratmedling under raster, men studien relateras även till barnens upplevelser av konflikter, känslor, skolklimat och medling (Kolfjord, 2009a, s. 119).

Kolfjord (2009a, s. 129–130) lyfte fram en situation där hon observerade fyra tjejer under en lunchrast, och olika medlare som hade tre olika sätt att hantera en konflikt på. De första två medlarna valde att ignorera tjejerna när det uppstod en konflikt vilket resulterade i att konflikten eskalerade. Den andra medlaren valde att fokusera på vad en av eleverna gjorde för fel och det ledde till fortsatta konflikter hos de fyra tjejerna. Den tredje medlaren använde sig av medling vilket är en metod för konflikthantering. Lösningen blev tillslut att tjejerna fick hoppa hopprep två och två, vilket alla fyra kom överens om, det kom till och med en annan tjej på skolgården och fick vara med i leken. Den sista medlaren löste alltså konflikten tillsammans med barnen och det resulterade i att alla blev nöjda som var inblandade och att fler barn kunde delta i leken. Det blev alltså en hållbar förändring i deras sätt att leka och var det bästa sättet att hantera denna konflikten på (Kolfjord, 2009a, s. 129–130).

I samma stund som man blir indragen i en konflikt är man med och påverkar utgången av konflikten oavsett om man vill det eller inte (Jordan, 2014, s. 10). Jordan påstår även att det inte finns något som kan säkerställa att en konflikt slutar så som man har tänkt sig, oavsett vad för kunskaper och erfarenheter man har med sig vad gäller konflikthantering. Målet i en konflikt är att de inblandade parterna ska känna sig nöjda med konfliktens utgång, men det är inte alltid utgången blir som man planerat, trots kunskaperna man besitter (Jordan, 2014, s. 10). Jordan skriver även att å andra sidan kan man på lång sikt förbättra miljön med att kontinuerligt arbeta med konflikthantering. Om man målmedvetet arbetar mot en stadig samarbetskultur minskar risken att konflikter mynnar ut i destruktiva fenomen (Jordan, 2014, s. 10–11).

Det finns olika typer av konflikthanteringsmetoder som skiljer sig ifrån det klassiska tillvägagångssättet när en person med högre maktstatus, lärare i detta fall, använder sin status till att utse och straffa de skyldiga personerna i konflikten (Kolfjord, 2009b, s. 37). Kolfjords (2009b, s. 37) tolkning av Hopkins text är att det är viktigt att medlaren har insikt i vad som efterfrågas och önskas av de utsatta personerna i en konflikt. De personer som blivit kränkta önskar oftast att ha någon att prata med, tid till att få tänka igenom

situationen, att få reda på varför det blev som det blev, en ursäkt och tillslut ett muntligt avtal på att det inte kommer ske igen (Kolfjord, 2009b, s.37). De personer som är skyldiga till att ha kränkt har också önskemål. De vill, precis som de som blivit utsatta, få tid till att tänka igenom situationen, ha någon som lyssnar på deras historia och de vill även få utrymme till att förklara sig. Förutom det, vill de även få möjligheten till att be om ursäkt samt en chans till att gottgöra den utsatte av den anledningen att de båda ska kunna lämna allt i det förflutna (Kolfjord, 2009b, s. 37). Denna typen av konflikthantering kan tolkas som *kamratmedling*, där fokus ligger på att be om ursäkt, samt förlåta, men även överenskommelser för framtiden, att sådana situationer inte ska upprepas (Kolfjord, 2009b, s. 37).

Medling är ett demokratiskt förhållningssätt som går ut på att de inblandade parterna ska ha rätt till att uttrycka sina upplevelser och känslor av konflikten, men även få möjligheten till att ge förslag på hur lösningen av konflikten kan se ut (Kostiainen, 2015, s. 184). Kostiainen (2015, s. 184) fortsätter med att beskriva medling som en metod som går ut på att det krävs en tredje part som fungerar som ett stöd till de inblandade parterna. Vidare beskrivs medlingsprocessen som ett aktivt sökande av bakgrundsfaktorer som ligger till grund för parternas känslor som konflikten medförde (Kostiainen, 2015, s. 193).

Kostiainen (2015, s. 185) skriver att det finns flera olika typer av medling som man kan använda sig av vid konflikthanteringar. Elevmedling är en medlingstyp som går ut på att läraren har en styrande roll i förloppet men låter sedan parterna själva bestämma hur utgången av konflikten ska resultera i. Skolmedling är en medlingsprocess där lärarna och eleverna tränar på att samarbeta och lära sig hur man hanterar konflikter med hjälp av medling (Kostiainen, 2015, s.185). Distributiv medling handlar om att fokusera på elevernas behov och intressen. Denna typ av medling ger förslag och möjligheterna till eleverna, så att de kan komma till en gemensam lösning. Medlarens roll i denna medlingsprocess är att göra det enklare för eleverna genom att prata med varandra, kunna samla information, kunna uttrycka känslor och låta eleverna testa lösningar som kan få konflikten att sluta. Transformativ medling innebär att man ser konflikter som något som genererar till en utveckling där eleverna får möjlighet till att förändra sig och växa. De som är inblandade i konflikten ska lära sig att hantera konflikter genom att reflektera och göra medvetna val och handlingar. Att kunna uttrycka och uppleva förståelse samt visa vad man är intresserad av och vilka behov man har, har en stor betydelse och är en viktig del av den transformativa medlingstypen.

Det finns olika faser i en medlingsprocess som man ska följa, vilka är att alla parterna berättar sina versioner om hur de upplevde konflikten. Sedan ska de förklara hur de kände under konflikten och förklara hur de vill att det ska vara istället. I den sista fasen förklarar alla parter vad som är möjligt att göra för att lösa konflikten som gynnar alla inblandade (Kostiainen, 2015, s.186–187). Denna medlingsprocess är styrd av en vuxen och har likhet med den transformativa typen av medling.

2.3 Bestraffning

Den andra studien vi vill presentera är en studie om konflikthantering av elever som går i gymnasiet. Den är skriven av Shahmohammadi (2014, s. 630) och handlar om vikten av att använda sig av medling till skillnad från andra negativa sätt att lösa konflikter på. Han nämner att det är normalt att konflikter sker, men dåliga lösningar av konflikter kan få

konsekvenser för eleverna. Shahmohammadi tar upp ett exempel från hur de löser konflikter i Iran vilket är att använda olika straffmetoder för att lösa konflikter och motverka dåligt beteende. Exempelvis kan de använda sig av fysiska bestraffningar eller att de kallar föräldrarna till skolan. När de använder sig av dessa metoder tar de inte hänsyn till barnens behov, förväntningar och problem enligt Shahmohammadi (2014, s. 630).

Det Shahmohammadi (2014, s. 635) kom fram till var att det finns mer framträdande konflikthanteringsstilar att använda sig av som exempelvis undvika, samarbeta, kompromissa, tillmötesgå och medla. Bland de olika stilarna kan medlingsmetoden bli väldigt fördelaktig. Om man använder sig av disciplinära metoder mot eleverna kommer de svara motståndskraftigt tillbaka. Han nämner att det kan vara en stor fördel att utbilda lärare i olika skolor runt landet till att lära sig konstruktiva metoder till beteendemässiga problem, samt lära ut medlingsmetoden för att få ett hälsosammare samhälle.

2.4 Förebygga konflikter

I en artikel skriven av Chen (2003, s. 203) förklarar hon att antalet konflikter har ökat genom åren och det har skapat mycket frågor kring varför det har blivit så. Chen (2003, s. 203) försöker svara på det genom tre olika delar. Den första delen innehåller två frågeställningar där hon försöker ta reda på vad som är relationen mellan konflikter och våld samt om konflikter mellan barn leder till våld. I den andra delen försöker Chen ta reda på vad som är ett kompetent konfliktlösningsbeteende. Efter det försöker Chen (2003, s. 203) ta reda på hur barn utvecklar kompetenta konfliktlösningsförmågor.

Chen (2003, s. 207) kommer fram till att konflikter mellan barn inte leder till våld. Utan våldet uppstår när barnen inte kan lösa sina egna konflikter eller att de inte blir stöttade under lösningen av konflikten. Ett kompetent konfliktlösningsbeteende är när personer har en vilja och förmåga att lyssna på andras åsikter samt föra fram sina egna åsikter för att sedan samordna dem. När det sker konflikter mellan barn finns det stor möjlighet för barnen att utveckla kompetenta konfliktlösningsförmågor, men läraren måste vara där och stötta eleverna när behovet finns.

Johnsson och Johnsson (1996, s. 459) skriver att konflikter på skolan har ökat samtidigt som konflikthanteringsprogram och medlingsprogram har blivit alltmer populära. Programmen är utvecklade av personer som forskar kring konflikthantering, jurister, förespråkare för inget våld och anti-kärnvapen krigsaktivister. Om programmen behövs eller inte är fortfarande okänt och om de är effektiva eller inte är okänt. Syftet med artikeln är att granska orsaken till konflikter i skolan, behovet av att skapa situationer där man kan hantera konflikter genom att samarbeta, strategierna eleverna använder för att lösa konflikter efter konflikthantering och medlings utbildning samt resultaten av när utbildade och utbildade elever löser sina egna konflikter (Johnsson & Johnsson, 1996, s. 461).

De resultat som framkommer i artikeln är; det förekommer ofta konflikter mellan elever i skolor, men de brukar inte vara allvarliga. Elever som inte har kunskaper om konflikthanteringsmetoder brukar använda konfliktstrategier som skapar destruktiva resultat. Konfliktlösnings- och medlingsprogram brukar ofta vara effektiva med att undervisa elever hur de ska förhandla och använda sig av medling som strategi. Efter träning av konflikthantering och medling brukar elever använda sig av strategier som har

ett konstruktivt resultat vilket har lett till att antalet konflikter har minskat på de skolor eleverna har varit på (Johnsson & Johnsson, 1996, s. 497–498).

Chen (2003) betonar alltså vikten av att lärare är med och stöttar eleverna vid konflikthantering för att utveckla barnen till att kunna lösa konflikter. Genom att stötta barnen vid konflikthantering kan det leda till att man förebygger så att fler konflikter inte uppstår och eskalerar med de inblandade eleverna.

Johnsson och Johnsson (1996) skriver att genom att utbilda elever till att använda sig av konstruktiva strategier kan antalet konflikter i skolan minska. De betonar alltså vikten av att utbilda elever till att kunna lösa sina egna konflikter och på detta sätt förebygga att fler konflikter uppstår och eskalerar i skolan.

3 Teori

3.1 Konflikthantering

Genom att hantera konflikter betyder det inte att man har löst en konflikt. Vissa konflikter går inte att lösa men alla konflikter går att hantera. Det beror helt enkelt på hur personen ser på begreppet konflikt då man kan ha olika uppfattningar om vad konflikt är. Någon kan se en konflikt som destruktiv och något dåligt, då kommer personen att hantera konflikten annorlunda till skillnad från en person som ser konflikten som skapande och konstruktiv (Hakvoort, 2015, 35).

Det finns två olika synsätt för konfliktlösning vilka är den traditionella konfliktlösningen (TDR) och alternativ konfliktlösning (ADR). I den traditionella konfliktlösningen försöker man få fram sanning, alltså att ena vinner och den andra förlorar. Det är den tredje parten som kontrollerar och bestämmer vem av parterna som har rätt och vem som har fel. Den alternativa konfliktlösningen försöker låta parterna säga deras egna version och där ligger fokuset på att det finns flera sanningar. Där är målet att kunna växa och utvecklas av konflikten genom att de stridande parterna ska samarbeta och kommunicera med varandra (Hakvoort, 2015, s. 36–37).

3.1.1 Cohens konfliktpyramid

För att få hjälp med att arbeta med konflikthantering i skolan har Cohen skapat en konfliktpyramid med fyra olika nivåer. Denna pyramid ska fungera som en teoretisk arbetsmodell som man kan använda i skolans värld (Cohen, 2005, s. 34–36). Den första nivån handlar om att förebygga konflikter genom att skolan försöker skapa miljöer som skapar trygghet för eleverna samtidigt som lärarna försöker arbeta med att utveckla sociala relationer och social kompetens i skolan. Cohen (2005, s. 35) förklarar den första nivån som ” konflikter som aldrig uppstår på grund av en stöttande skolmiljö”. I den andra nivån handlar det om att hantera konflikter på rätt sätt så att det får en konstruktiv utgång. Med en stöttande skolmiljö och sociala relationer som fungerar så ökar chansen att konflikten hanteras på ett bra sätt med en konstruktiv utgång istället för att det blir destruktivt. Lärarna och eleverna på skolan måste ha verktygen och kunskapen till att kunna hantera konflikter som uppstår i skolan. Den andra nivån kallas för ” konflikter som hanteras genom att förhandla med varandra” (Cohen, 2005, s. 34–36).

I pyramidens tredje nivå handlar det om att hjälpa eleverna att lösa konflikter som de inte kan lösa, eller att läraren tar hjälp av en annan vuxen för lösa konflikter. Konflikter kan inte alltid lösas och då kan det behövas en neutral tredje part som kommer in och hjälper med att lösa konflikten. Denna nivå kallar Cohen (2005, s. 35) för ” konflikter mellan elever som medlas”. Den fjärde och sista nivån i konfliktpyramiden handlar inte om att lösa konflikten utan att stoppa beteende som är förbjudna och som går emot reglerna som man kommit överens om. Som lärare ska du alltså ingripa och stoppa eleverna om de strider mot reglerna som finns i skolan (Cohen, 2005, s. 34–36).

3.1.2 MME-modellen

Alla människor är olika i världen och det är svårt att hantera dessa olikheter utan att blanda in känslor som exempelvis ilska, stress, smärta, våld och sorg. Det uppstår alltså konfliktsituationer där problemet ligger i att vi är olika som människor. Sättet vi väljer att hantera konflikter på kan antingen ha konstruktiva eller destruktiva utfall. MmE- metoden vill att eleverna ska gå en väg som är icke-våldslig och likvärdig (Patfoort, 2015, s.153).

Om eleverna följer Mm- modellen leder det oftast till konflikt, då en person känner exempelvis att den har den rätta åsikten om något och att den andra personens åsikt är fel. Det leder då till en konflikt där båda strävar efter att hamna i en överlägesposition efter att ha hamnat i en underlägesposition. Om man hamnar i en underlägesposition (m-position) mår man dåligt och vill komma ur den positionen på grund av självbevarelse. Då vill man ta över överlägespositionen (M-metoden) och bibehålla den. Eftersom att de båda vill hamna i överlägesposition leder det till att det eskalerar och skapar en konflikt som kan innehålla både fysisk -och psykisk smärta (Patfoort, 2015, s. 154–157).

Om man inte kan hamna i överlägesposition mot någon som man exempelvis är rädd för väljer man istället att försöka hamna i överlägesposition mot en tredje person. Detta kallas för kedja då man hamnar hittar en tredje person som syndabock och får ut den energin som skapas av självbevarelsedriften (Patfoort, 2015, s. 158–159). Om personen å andra sidan inte lyckas eller vill hamna i överlägesposition, kan självbevarelsedriften stanna inom personen och leda till att personen skadar sig själv. Det kan hen exempelvis göra genom att bli deprimerad och börja ta droger, eller till och med ta självmord. Detta kallas för internalisering när man inte kan hamna i överlägesposition och stannar kvar i underlägesposition.

Man kan lösa konflikter utan att försöka sträva mot en överlägesposition, och det är om man använder sig av en likvärdighetsmodell, vilket också kan kallas för E-modellen enligt Patfoort (2015, 161–162). I likvärdighetsmodellen är processen viktigare än lösningen, eftersom att processen leder till en lösning, om man inte hela tiden tänker på lösningen (Patfoort, 2015, 164). Första steget i E-modellen är att sätta båda parterna i likvärdighet genom att de båda undersöker varandras fundament. Efter det blir andra steget att samla in alla fundament och kommunicera med varandra på ett likvärdigt sätt. Det innebär att eleverna säger sina åsikter utifrån hur de själva har upplevt dem och sen delar med sig dem och kommunicerar med varandra. Det sista steget blir då skapande av en icke-våldslig lösning mellan parterna som skapas av båda personernas fundament (Patfoort, 2015, 164–165).

4 Metod

4.1 Metodval

Vi har valt att göra en kvalitativ forskning genom semi-strukturerade intervjuer som metod. Semi-strukturerade intervjuer innebär att man anpassar frågorna efter intervjusituationen, man omformulerar frågorna vid förvirringar och att man helt enkelt förenklar situationen för intervjupersonerna. Syftet är att deltagarna ska få känna sig öppna och obegränsade när de svarar på frågorna. På detta viset får man en bredare kunskap på ämnet man forskar kring. Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011, s. 38) får man ingen djup kunskap kring området, utan man får ett större perspektiv på det man forskar kring vilket var det vi var ute efter.

4.1.1 Vetenskaplig utgångspunkt

Våra forskningsmetoder har sin utgångspunkt i den hermeneutiska traditionen. Den mest centrala metoden i vår studie är semistrukturerade intervjuer då vi ville ge deltagarna möjligheten till att känna sig fria och öppna. Vi gick inte in med några förutfattade meningar eller förväntningar på svar, utan allt som sades i rummet var endast det som deltagarna uttryckte att de tänkte, inget svar var rätt eller fel. Hermeneutiken har stor förståelse för relativistiska tankar, vilket innebär att man förnekar alla fasta värden och all självklar kunskap. Med andra ord behöver inte materialet man undersöker, analyserar och granskar vara faktabaserad, utan den kan utgå ifrån en humanistisk tradition (Thurén, 2007, s. 16). Enligt Hartman (2004, s. 187) handlar hermeneutiken bland annat om människans syn på livet och den kunskap som präglar människans sätt i att tänka kring hur världen fungerar. Thurén (2007, s. 97) skriver att hermeneutiken utgår ifrån tre olika kunskapskällor; sina fem sinnen och sin logik vilket innebär att man endast jobbar med säker kunskap, alltså kunskap som vi människor kan iaktta med våra sinnen samt räkna ut med vår logik. Utöver det använder man sig utav inkännande, vilket innebär att man visar empati och att man kan blanda in känslor i undersökningen. Med att blanda in känslor menar (Thurén, 2007, s. 95) att vi kan utgå ifrån våra egna erfarenheter när det kommer till ämnet *konflikter*, och därefter kan vi få en bättre förståelse för hur intervjupersonen i fråga tänker när hen svarar på frågorna. I den hermeneutiska traditionen handlar det alltså inte om att bara tolka vad människan säger i vissa situationer, utan att försöka förstå varför människan tänker på det viset. Kort skrivet handlar hermeneutiken om att försöka komma i underfund med hur människan tänker i olika situationer och dessutom varför människan tänker så (Thurén, 2007, s. 103). Som vi har nämnt tidigare, har vi intervjuat några personer för att försöka få en förståelse för hur de upplever vad konflikter handlar om och sedan försöka tolka vad för strategier de använder sig av och hur de förhåller sig till hanteringar av konflikter etc. Enligt Wallén (1996, s. 33) går hermeneutiken ut på att tolka vad för upplevelser folk har av olika innebörder, och i detta fall är innebörden *konflikter*. Hermeneutiken utgår ifrån en humanistisk tradition vilket innebär att den vill få en förståelse för hur människan tänker kring vissa saker. Till skillnad från naturvetenskapen exempelvis som försöker förklara hur naturliga underverk sker, tar den humanistiska traditionen sin ståndpunkt i att försöka förstå och tolka hur människor tänker och varför de tänker på det viset (Thomassen & Retzlaff, 2007, s. 180). Vi fastnade för ett citat av Dilthey (1927, s. 215–223) som Thomassen och Retzlaff (2007, s. 181) använde sig av i sin text som vi tycker beskriver skillnaden mellan den humanistiska och naturvetenskapliga traditionerna på ett sätt som vi upplever är tydligt och simpelt; ”Naturen förklarar vi, själslivet förstår vi”.

4.1.2 Genomförande

I detta avsnittet kommer vi att presentera hur vi har gått tillväga för att få fram resultatet av vår studie. Det absolut första vi gjorde var att leta upp två skolor som var villiga att ta emot oss för att svara på våra frågor. När detta var klart började vi med att skriva ned olika förslag på intervjufrågor och därefter omformulerade vi samt granskade frågorna noggrant efter vad vi trodde skulle generera mest relevant information. När vi hade gjort detta var det dags för oss att gå ut på fältet vilket betydde att göra klart intervjuerna. Intervjuerna utförde vi ett avlägset rum i personalrummet. Det vara bara vi två och läraren som vi intervjuade. När första deltagaren var klar, hämtade hen in nästa, och vi fortsatte så tills vi blev klara med alla på den skolan. Vi hade likadan strategi på båda skolorna och det funkade bra. Efter att vi blivit klara med intervjuerna, som vi spelade in med en ljudinspelare, transkriberade vi intervjuerna från ljudform till textform. Vi skrev ned varje ord som sades och de flesta reaktionerna (som vi upplevde vara meningsfulla) som deltagarna uttryckte under intervjuerna. Det sista vi gjorde var att sortera intervjuerna och reducera de uttalanden som vi ansåg vara irrelevanta för vårt arbetsfokus.

När vi analyserade vårt material valde vi att göra en tematisk analys. Detta gjorde vi genom att vi kategoriserade de olika svaren vi fick i olika teman som vi tyckte var relevanta för vårt arbetsområde. Därefter delade vi in de olika svaren vi fick, under passande rubriker i resultatet. Vi letade efter mönster bland deltagarnas svar och utifrån de mönstren vi hittade, skapade vi olika teman.

4.2 Urval

Enligt Kristensson (2014, s. 19) är det passande att man beskriver studiens urval och hur urvalet har skett. Vi hade ingen direkt tanke bakom vårt urval när det kommer till område, typ av skola (privat/kommunal) eller ekonomiska faktorer, utan vi valde skolorna fritt utifrån vilka skolor vi i någon form har eller haft kontakt med; VFU platser, arbetsplatser, vänners arbetsplatser och familjemedlemmars arbetsplatser. Vi tog kontakt med rektorerna på de tre skolorna och frågade om det var okej ifall vi kunde göra vår forskning på respektive skola. Vi valde som sagt deltagare utifrån två kriterier; det ena kriteriet var att de skulle jobba i fritidshem och det andra kravet var att vi skulle ha några utbildade och några utbildade, helst hälften var. Det blev tillslut åtta personer vi intervjuade varav fem var utbildade och tre outbildade. Intervjupersonerna arbetade på tre olika skolor. På den första och andra skolan intervjuade vi tre lärare vardera. På den sista skolan intervjuade vi två lärare. Kristensson (2014, s. 19) skriver att avsikten med urvalet är att redogöra för vilka personer man ska inkludera i forskningen och hur man inkluderade de.

Vi upplever att det sker mest social interaktion på fritidshem och av den anledning tror vi även att det sker mest konflikter på fritidshem. Den andra orsaken till varför vi valde att lägga fokus på fritidshem och inte på skolan, är för att vårt framtida yrke utspelar sig i fritidshemmet. Vi hade även en tanke om att intervjuva några utbildade och några outbildade för att få en helhetsbild hur det ser ut med arbetet kring konflikthanteringen i fritidshemmen. Av våra erfarenheter vet vi att det finns både utbildade och outbildade lärare som jobbar inom fritidshem och därför vill vi även se ifall deltagarna svarar olika på intervjufrågorna beroende på om de har någon slags utbildning eller inte. Kristensson (2014, s. 19) skriver att det är viktigt att redogöra för varför man väljer just de personerna man har valt i sin studie. Med vårt urval, utbildade och outbildade, ville vi få ett större

perspektiv på varför man eventuellt pratar olika om det ämnet vi forskar kring. Vi ville även se om vi kunde hitta mönster mellan svaren från de utbildade kontra utbildade.

4.3 Intervjuer

Det finns olika typer av intervjuer som man kan använda sig av vid forskningsändamål. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011, s. 37–38) nämner en hel del olika kvalitativa intervjustyper som man kan använda sig av. Det finns ostrukturerade, semi-strukturerade och löst strukturerade intervjuer etc. Det är svårt att identifiera skillnaden på dessa olika intervjustyper då dem i princip har samma innebörd (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2011, s. 38). Vi valde att använda oss av en kvalitativ metod där vårt absoluta fokus har legat på att utföra semi-strukturerade intervjuer. Våra intervjufrågor har utgått ifrån ett kvalitativt perspektiv då vi har kompletterat intervjufrågorna med följdfrågor (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2011, s. 38). Vi har även anpassat frågorna beroende på situation samt beroende på vad för svar vi har fått. Under intervjuens gång omformulerade vi även frågorna vid några knappa tillfällen om exempelvis inte deltagarna förstod, vilket är helt okej att göra vid semi-strukturerade intervjuer (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2011, s. 38). Vi valde att göra på det här viset eftersom att vi ville se en helhetsbild på det deltagarna gav uttryck för. Med hjälp av semi-strukturerade intervjuer får man vanligtvis ingen djupgående kunskap inom området man intervjuar om, men man får en bredare bild med fler nyanser och dimensioner, vilket är det vi var ute efter (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2011, s. 38).

Med intervjuerna ville vi få ett empiriskt material som vi skulle kunna arbeta vidare med och därför valde vi att ta reda på hur lärare talar om konflikter generellt men även lite mer specifikt på vilka erfarenheter lärare ger uttryck för vad gäller konflikthantering, vilka pedagogiska eller icke pedagogiska strategier de använder sig av vid konflikthanteringar och till sist hur lärare ser på problematiken med konflikter i fritidshem/skolan. Innehållet i intervjuerna har vi sedan brutit ner och analyserat utifrån de teorier vi beskriver i teoriavsnittet. Viktigt att poängtera är att det inte endast är utbildade lärare som vi har intervjuat. Vi vet att det finns både utbildade och utbildade lärare som arbetar i skolorna idag och för att få en korrekt helhetsbild som möjligt på hur lärare talar om konflikter, tänkte vi att det är viktigt att intervjuar både utbildade och utbildade fritidslärare. Detta är inget vi kommer diskutera i analysen, utan detta gjorde vi endast för att vårt urval skulle spegla hur det ser ut på skolorna

4.3.1 Transkribering

Vi intervjuade som sagt åtta personer och intervjuerna tog mellan tretton och tjugo minuter per person. Vi siktade på att hamna på ungefär femton minuter per person vilket vi tyckte var tillräckligt för att få den information vi behövde. Vi använde oss utav en ljudinspelare som registrerade varje ord som sades i rummet. När alla intervjuer var helt klara satte vi oss ned direkt och började transkribera, för att vi kände att det fortfarande var aktuellt för hjärnan, alltså att vi fortfarande kom ihåg olika ansiktsuttryck, reaktioner och funderingar, vilket underlättade processen för oss. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011, s. 53) skriver att det är av stor vikt att man transkriberar och analysera de första intervjuerna så fort som möjligt för att få möjligheten att kunna inrikta sig på relevanta fenomen till de nästkommande intervjuerna. Kvale och Brinkman (2014, s. 218–219) nämner att den mest förekommande typen att använda sig av vid registrering av intervjuer är att ta hjälp av en ljudinspelare, vilket skapar möjlighet för intervjuaren att endast lägga fokus på att ställa frågor, noggrant lyssna och komma ihåg olika reaktioner och kroppsspråk. Vi valde att

transkribera vartenda ord som deltagarna uttryckte under intervjuerna för att inte missa något som eventuellt hade kunnat vara av användning i vårt resultat. En av oss spelade och pausade ljudinspelningarna medan den andra skrev. Att transkribera från ljudform till textform är enligt Kvale och Brinkman (2014, s. 217) en lång process som, enligt en lingvistisk tradition, handlar om att översätta ett verbalt språk till ett skrivet språk. Det handlar inte bara om att skriva ned det deltagarna säger, utan man måste översätta det till en form som är korrekt att använda i texter (Kvale & Brinkman, 2014, s. 217–218). Kvale och Brinkman (2014, s. 218) fortsätter med att poängtera att transkriberingsprocessen är en växling mellan en form till en annorlunda form, samt att enligt det hermeneutiska synsättet handlar översättning, i detta väsendet, om att ”avslöja” informationen som intervjupersonerna uttryckt i muntlig form till skriftlig form. Detta kan kopplas till det socialkonstruktivistiska perspektivet som hävdar att man inte ska ta någon information som självklar, utan man tror på att den självklara informationen istället har som uppgift att vilseleda. Därför lägger man fokus på att ”avslöja” informationen och ta reda på vad som ligger till grund för den självklara informationen (Wenneberg, 2000, s. 10).

4.4 Reliabilitet och validitet

I detta avsnitt kommer vi att presentera tillförlitligheten i vårt resultat. Det innebär att vi kommer skriva fram trovärdigheten från svaren på intervjuerna. När vi gör detta kommer vi att använda oss av begreppen *validitet* samt *reliabilitet*.

Reliabilitet:

Enligt Kvale och Brinkman (2014, s. 225–226) mäts reliabiliteten i intervjusvar på olika sätt. Olika faktorer påverkar resultatets reliabilitet, en aspekt kan vara hur man väljer att skriva utskriften av intervjun; Kvale och Brinkman (2014, s. 225) skriver att beroende på hur utskriften ser ut av intervjufrågorna, kan svaren från intervjuerna tolkas på olika sätt. Andra faktorer som kan avgöra reliabiliteten är kvalitén på ljudet från ljudinspelningen som kan innebära att orden man hör från ljudspelaren inte är så tydliga vilket kan leda till att man skriver fel i utskriften (Kvale & Brinkman, 2014, s. 225). Andra komplikationer som kan tillkomma när kvalitén på ljudet brister, är att det kan bli svårt att begripa när deltagarnas meningar slutar eller pausar i intervjuerna, alltså när de sätter punkt, vilket kan innebära att man inte förstår ifall den senaste meningen tillhör det föregående uttalandet eller ifall det är början på en ny mening (Kvale & Brinkman, 2014, s. 225). Ännu en avgörande faktor är huruvida man väljer att placera kommatecken samt punkter, även detta kan medföra olika tolkningssätt; man kan tolka meningar på helt olika sätt om man bara byter plats på punkter och kommatecken (Kvale & Brinkman, 2014, s. 226).

När vi transkriberade valde vi att skriva ut intervjuerna precis så som de pratade. Därefter reducerade vi bort allt som vi ansåg vara irrelevant för forskningsfrågan. Vi transkriberade direkt efter intervjuerna när vi hade färskt minnen på vad det var de verkligen ville ha sagt, av anledningen att vi inte ville komplicera processen med att vänta några dagar och låta minnet försvagas. Det var inga konstigheter med ljudet på ljudspelaren, vilket innebar att vi alltså kunde höra vartenda ord som sades under intervjun.

Validitet:

Kvale och Brinkman (2014, s. 227) skriver att det inte går att avgöra om en utskrift har en korrekt validitet, utan istället kontrollerar man sin forskning utifrån om man har undersökt det man har beskrivit att man ska undersöka. För att en utskrift ska klassas som valid krävs det att man, som skribent av utskriften, skriver ordagrant ned informatörernas svar och

även inberäknar pauser, tonlägen samt repetitioner vilket ger en förståelse för de psykologiska aspekterna i intervjun, till exempel om personen i fråga känner sig utblottad och pressad när hen svarar (Kvale & Brinkman, 2014, s. 227). Det betyder dock inte att det inte finns andra sätt som kan bidra till att en utskrift betraktas vara valid. Enligt Kvale och Brinkman (2014, s. 227) kan man även som skribent av utskriften skriva på en intellektuell nivå vilket kan underlätta för läsarna att förstå aspekter och dimensioner i svaren som de kanske inte annars hade fått grepp om.

I vårt resultat har vi, som tidigare nämnt, skrivit ned alla ord som informatörerna uttryckte under intervjuerna. Vi inkluderade även, tonlägen, reaktioner, grimaser och pauser etc, för att öka validiteten på undersökningen. Därefter reducerade vi dock bort vissa ovanstående inkluderingar som vi ansåg vara betydelselösa för vårt forskningsändamål. Vi har dock inte lagt någon fokus på att omvandla utskriften till en annan typ av litterär text, av anledningen att vi inte tyckte att det var nödvändigt.

Generaliserbarhet:

Vår studie är inte generaliserbar. Vi har för lite deltagare för att kunna påstå att den är generaliserbar. Enligt Kvale och Brinkman (2014, s. 310) brukar det oftast vara antalet intervjuer som hindrar en studie från att kunna vara generaliserbar. Vi intervjuade endast åtta lärare vilket är för lite för att kunna dra en slutsats om att vår studie går att generalisera. Med vår studie ville vi endast ge en inblick på hur lärare talar om konflikter och konflikthanteringar.

Kritisk granskning av metodval:

Det finns olika typer av forskningsmetoder som ger olika typer av resultat. Det som alla forskningsmetoder dock har gemensamt är kraven för metoden. Enligt Eriksson och Hultman (2014, s. 90) strävar man alltid mot att metodvalet ska generera ett så pålitligt och trovärdigt utfall som det går. Eriksson och Hultman (2014, s. 90) fortsätter med att beskriva hur utfallet för en kvalitativ forskningsmetod, alltså intervjuer, kan se ut. De skriver att, genom intervjuer, vill man bland annat ta reda på förbindelser mellan intervjudeltagarnas svar, alltså att man vill identifiera återkommande mönster i svaren man får från intervjuerna (Eriksson & Hultman, 2014, s. 90). I vårt resultat kan man se samband på deltagarnas svar från intervjuerna vilket är en stor del i vårt forskningssyfte.

Anledningen till att vi inte valde flera metodval var för att tiden inte räckte till. Eriksson och Hultman (2014, s. 91) skriver att tidsbrist på metoderna i en forskning kan innebära brister i resultatet. De nämner även examensarbeten som exempel när de skriver om tidsnöd, och förklarar att rationaliteten kan påverkas på grund av tidsbrist (Eriksson & Hultman, 2014, s. 91). Egentligen hade vi velat observera lärare i praktiken för att se om deras beskrivningar under intervjuerna kan komplimenteras med deras praktiska arbete i fritidshemmet. Det ville vi se för att verkligen kunna understryka att det de säger i intervjuerna är problematiskt. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011, s. 53) skriver att en folklivsforskning utgår från att observationer ska kunna användas som en komplettering till intervjuer. Istället blev vår metod att intervjua och att utgå ifrån att deltagarna talar sanning. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011, s. 53) fortsätter med att skriva att man inte kan vara säker på att deltagarnas svar är sanning. Vi upplever att intervjupersonerna har varit ärliga och gett trovärdiga svar utifrån sina erfarenheter.

4.5 Etiska överväganden

I detta avsnitt kommer vi att presentera olika etiska principer vi har tagit utgångspunkt i genomgående under våra intervjuer. De etiska principerna är viktiga att följa eftersom deltagarna ska få möjligheten att känna sig trygga och bekväma med att delta i studien. Den första och även den mest naturliga principen vi har utgått ifrån är *individskyddskravet*. Detta krav innebär att ingen deltagare får utsättas för någon typ av skada, både fysiskt och psykiskt (Vetenskapsrådet, 2017, s. 5).

Vi planerade att informera lärarna om den aktuella forskningsuppgiftens syfte vilket vi var tvungna göra enligt *informationskravet*. Det är viktigt att deltagarna visste vad vår studie handlar om och vad vi ville ta reda på med studien så att de kunde prata mer öppet under våra intervjuer, istället för att komma på egna föreställningar på vad vi gör. De blev även informerade om deras roll i undersökningen och att de bestämde villkoren för deras deltagande i undersökningen (Vetenskapsrådet, 2017, s. 7). Det kunde även vara något som de upplevde vara känsligt och som de inte kunde/ville prata om, och av den anledningen är det viktigt att berätta om deras roll i undersökningen och syftet med vår studie (Vetenskapsrådet, 2017, s. 7).

Enligt samtyckeskravet får deltagarna själva bestämma över deras medverkan (Vetenskapsrådet, 2017, s. 9). De fick alltså avsluta intervjuerna när de själva ville utan att vi försökte tvinga på dem fler frågor. Lärarna vi intervjuade fick möjligheterna att kunna känna sig helt lugna genom att vi berättade för dem att de bestämmer hur länge de vill intervjuas samt om de ville delta eller inte. De var även medvetna om att de inte behövde svara på de frågor vi ställde om de inte ville.

Alla personuppgifter kommer även att anonymiseras och enbart användas för forskningsändamål vilket står med i *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2017, s. 12). Det var viktigt att de inte kände sig utpekade eller lurade när vi presenterade vår studie. Det är en viktig del i vårt arbete, att alla som deltar i intervjuerna ska vara anonyma och att informationen vi får från intervjuerna enbart ska användas för vår studie och inget annat.

5 Resultat och analys

5.1 Innebörd av konflikt

Här kommer vi att presentera vad deltagarna tycker är en konflikt. Anledningen till att vi vill ta reda på vad som kännetecknar en konflikt är för att vi vill se om lärare tolkar begreppet olika och i sådana fall varför. Det har även en stor betydelse i hanteringen av konflikter när begreppet tolkas på olika sätt. För att om man ser olika på konflikter vidtar man olika åtgärder vid hanteringen, och även ibland ingen åtgärd. Faldalen (2010, s. 53) skriver att begreppet konflikt kan tolkas på olika sätt. Beroende på hur vi tolkar vad en konflikt är kan det få konsekvenser vilka är hur vi förstår begreppet samt hur personen väljer att hantera konflikten. Vi har valt att dela upp detta avsnittet i tre delar utifrån vilka innebörder deltagarna gett begreppet.

5.1.1 När parterna inte är överens

En konflikt existerar när oförenliga aktiviteter inträffar. En aktivitet som är oförenlig med en annan är en sådan som förhindrar, blockerar, stör eller skadar eller på annat sätt gör den andra aktiviteten mindre sannolik eller effektiv. – Roger Ellmin (1985, s. 34).

Ellmin (2008, s. 11–12) beskriver ovanstående citat som att skolan har en väldigt komplex arbetsmiljö där det hela tiden råder motsägande aktiviteter bland barnen. Konfronteringar är ofrånkomliga i skolan vilket oftast leder till nya konflikter i varierande former.

I våra intervjuer definierar de flesta deltagarna konflikter som något som har sin utgångspunkt i att parterna inte kommer överens och tar ut sin frustration på olika sätt. Så här svarade sex av deltagarna på frågan om vad de tycker är en konflikt;

Konflikt för mig är något som måste lösas exempelvis om två elever inte är överens om vem som ska ha tex en fotboll. (Deltagare 1)

En konflikt för mig är om två barn är oense om något eller har bråkat. Ett bråk eller tjafs klassar jag det som. Med bråk menar jag om det uppstått ett slagsmål eller om nån gråter och är upprörd, eller är sårad. Med tjafs menar jag när de pratar med hög ton och är arga. (Deltagare 2)

En konflikt för mig är när två personer inte kommer överens om någonting och det övergår till att någon av parterna tar åt sig. När jag ser två elever använder våld mot varandra, oavsett om det är skoj eller allvar, säger jag till direkt att det inte är okej eller acceptabelt. (Deltagare 5)

Det skapas en konflikt när två personer inte kommer överens om någonting och det mynnar ut i något större än bara åsikter. (Deltagare 6)

Kan orsakas av missförstånd. Kan vara löpande. Det kan vara verbalt och det kan vara fysiskt, men det är när två människor inte kommer överens. När man är oenig om någonting, då råder en konflikt. (Deltagare 7)

En konflikt kan vara allt från det verbala till när man uttrycker sig med våld. Det kan vara både och, ibland kan den verbala konflikten eskalera till fysiskt våld. Det är när två personer inte kommer överens om någonting det sker en konflikt helt enkelt. (Deltagare 8)

När man väljer att tolka konflikter som oförenligheter handlar det om att parterna som hamnar i konflikt har mål och medel som krockar samt utesluter varandra vilket i slutändan leder till en konflikt. Det behöver alltså inte vara något problem med personerna utan det händer ibland att personernas sätt att nå sina mål kolliderar med andra personers strävan för att nå deras mål vilket skapar problem (Faldalen, 2010 s. 53).

Konflikt för mig är något som måste lösas exempelvis om två elever inte är överens om vem som ska ha tex en fotboll. Då kan prata med eleverna och säga ni båda kan ha den men genom att spela tillsammans istället för att bara en av er ska ha den. Så nånting som behöver lösas när två eller flera elever inte är överens om något. (deltagare 1)

Här tar deltagare 1 upp ett exempel på en oförenlighet som kan uppstå i vardagen i skolan. Två elever som vill använda samma boll för att nå sina mål att de ska spela fotboll vilket leder till att det skapas en konflikt som måste lösas. Som vi kan se på deltagarens svar har de personerna som hamnar i en konflikt inga dåliga önskningar att de vi vill spela fotboll, utan deras önskningar kolliderar och blir oförenliga (Faldalen, 2010, s. 54).

5.1.2 När parterna missförstår varandra

Ett annat sätt att definiera konflikt är att detta uppstår när två personer missförstår varandra och att det utifrån det eskalerar till en konflikt mellan parterna. Sådär svarade deltagare 3 när personen fick frågan om hur hen kännetecknar en konflikt.

En konflikt för mig är när två parter missförstår varandra. Det är oftast så det är. Helt ärligt, ibland får man fråga om det är lek för båda, för ibland så ser man att de brottas mer eller mindre. Då känner man oftast av stämningen. Om det är lek så får de fortsätta med det. Så det märks ganska ofta av, och så ser man det oftast i deras ögon. Man ser när något är okej eller inte. (Deltagare 3)

Efter att ha analyserat vad deltagare 3 sade under intervjun om konflikt, upplever den personen att elever ibland kan missförstå varandra och att det kan gå så långt att det kan leda till en konflikt. Deltagaren nämner även att hen måste fråga eleverna ibland om det är lek eller bråk för att hen inte ska missförstå situationen samt att eleverna inte ska missförstå varandra.

Det finns många faktorer som påverkar hur vi ser på konfliktsituationer och att vi missförstår varandra enligt Ellmin (2008, s. 101). Vi ser saker olika för att vi som personer ser oss själva på ett visst sätt och det påverkar på hur vi ser världen, samt hur vi upplever att andra människor är. Människor tolkar även saker med hjälp av tidigare erfarenheter och hur man har sett på saker tidigare i sitt liv (Ellmin, 2008, s. 102). De eleverna som deltagare 3 lyfter upp lever alltså i sin egna värld och har egna tolkningar på vad lek samt vad bråk är. Eftersom att vi alla ser olika på saker och ting kan det lätt hända att eleverna misstolkar en situation där den ena tror att det är lek medan den andra eleven tror att det är ett bråk. Enligt denna definitionen av konflikter handlar det sammanfattningsvis om att personer missförstår varandra vilket leder till en konflikt.

För att bedöma om det är en konflikt eller inte väljer deltagaren att utgå från egna erfarenheter och göra en egen bedömning om det är en konflikt eller inte. Deltagaren frågar även eleverna om det är en konflikt eller inte för att hen inte ska missförstå situationen och ignorera eleverna.

5.1.3 När parterna använder våld

I det här avsnittet förknippar deltagare 4 begreppet konflikt med våld som utförs bland människor och bland elever i skolans värld. Deltagaren säger så här i en intervju efter vi frågat vad en konflikt är för hen;

En konflikt för mig är när du slår någon och när du säger något fult till någon verbalt. Både fysisk- och psykiskt våld. För mig är det lika illa att slå någon och att säga något fult ord. Sker konflikterna många gånger, alltså ser du att det sker en konflikt med samma elev varje dag så är det något man måste ta tag i. Om det sker en konflikt en gång per år, då är det något jag struntar i. (Deltagare 4)

Deltagaren tolkar alltså begreppet konflikt som när våld uppstår mellan eleverna på skolan. Hen ser konflikter som handlingar mellan eleverna som är både psykiska genom att de säger något fult verbalt och fysiska när barnen slår någon/några. Denna innebörd av konflikt går emot Hakvoorts (2015, s. 35) definition på konflikt då hon skriver att våld inte kan likställas med begreppet konflikt. Chen (2003, s. 207) har samma uppfattning som Hakvoort och beskriver att konflikter inte behöver leda till våld, utan våld kan uppstå när eleverna inte kan lösa konflikten och när eleverna inte får stöttning av lärare i konflikthanteringen. Det finns andra sätt att reagera på när konflikter uppstår, och att använda våld är bara ett av sätten att agera på. Direkt fysisk- och psykiskt våld som deltagaren pratar om är när personerna skadar någon. När eleverna säger något fult verbalt tycker deltagaren att det är lika illa som när de slår någon. Hakvoort (2015, s. 35) förklarar psykiskt våld som något som kan skada en människa osynligt som exempelvis kan orsaka depression.

Carlsson (2001, s. 18) skriver om Berkowitz (1993, s. 3) som förklarar att både psykisk- och fysiskt våld kan definieras som aggression. Aggression är alltså ett beteende som ämnar till att skada, enligt Berkowitz definition som Carlsson tolkar (2001, s.18).

5.1.4 Kort summering av innebörden av konflikt genom valda teorier

Alla deltagares förklaringar av konflikter beskriver att eleverna kan hamna i överläges- eller underlägesposition. Eleverna kommer då försöka hamna i överlägesposition vilket leder till att konflikten kan eskalera. Då följer eleverna Mm- modellen (Patfoort, 2015, s. 154–157).

5.2 Val av konflikthantering

I detta avsnitt kommer vi att presentera olika konflikthanteringsmetoder som deltagarna väljer att använda sig av. Vi vill få en översiktlig bild av lärares erfarenheter av konflikthantering. Vi har hittat likheter och olikheter i deltagarnas svar och vi har valt att presentera svaren genom olika rubriker för att underlätta för läsaren, Beroende på hur du löser en konflikt kan det få två utfall, antingen destruktivt eller konstruktivt. Med hjälp av tidigare forskning kring konflikthantering samt olika teorier om konflikthantering har vi analyserat deltagarnas svar och fått förståelse kring vad utfallet av konflikten blir genom att använda sig av de metoder vi kommer presentera.

5.2.1 Döma parterna

Endast en lärare gav i intervjuerna uttryck för att hen använder en konflikthanteringsmetod som kan anses vara dömande. Denna deltagaren försökte alltså få fram vem eller vilka elever som gjort fel och ställa sig bakom den eleven som blivit utsatt i konflikten. När deltagaren först får frågan om vilken strategi deltagaren använder när hen löser konflikten börjar deltagaren med att svara så här:

Om två elever bråkar om en boll så tar jag inte bollen ifrån eleverna som vissa lärare gör, istället säger jag att de kan spela tillsammans. Så det finns olika knep att lösa genom att prata med dem istället för att stå och skrika på dem. Man ska försöka lösa det så att det inte händer igen. (Deltagare 1)

Deltagaren försöker alltså prata med eleverna istället för att bara stoppa bråket och leken som pågick. Enligt deltagaren så är bästa sättet att prata med eleverna och försöka lösa konflikten, istället för att göra som deltagaren beskriver att andra lärare gör som väljer att visa att auktoritet genom att skrika och skälla på eleverna. Men för att försöka få djupare kunskap om vilken strategi deltagaren använde valde vi även att fråga om hen försökte ta reda på vem av eleverna i denna situationen som hade rätt eller fel i konflikten om bollen.

Jag tror att jag automatiskt tänker på rätt eller fel. Exempelvis om du har en boll och jag slår dig för att ta bollen. Då kommer jag automatiskt lägga mig på din sida. Jag tror att jag väljer din sida, sen om det är positivt eller negativt vet jag inte. Men jag lägger mig på den sidan som har blivit utsatt. (Deltagare 1)

Utifrån svaren från denna intervjun försöker deltagaren att stötta eleven som blivit utsatt och gå emot den eleven som orsakar konflikten. Kolfjord (2009, 129–130) har i sin studie skrivit om vad som hände i hennes studie när en lärare valde att döma en av eleverna i en konflikt. Det ledde till att konflikten eskalerade istället för att konflikten stoppades. Patfoort (2015, s.157) skriver att anledningen till att en konflikt eskalerar är för att om en person hamnar i en underlägesposition försöker samma person hamna i en överlägesposition. Men exempelvis om en elev inte kan eller vill hamna i överlägesposition mot en lärare på grund av rädsla, kan konsekvensen bli att personen i fråga avreagera sig på en annan person, som de känner att de klarar av att avreagera på (Patfoort, 2015, s.158). I exemplet från intervjun kan eleven som blir dömd försöka hamna i överlägesposition igen och kan avreagera sig på samma person som den hade konflikt med från början.

5.2.2 Medla mellan parterna

Det här avsnittet handlar om medling som val av konflikthanteringsmetod. Majoriteten av deltagarna förklarade att de använde sig av medling för att lösa konflikter mellan elever. Deras sätt att medla varierade dock ifrån varandra. Så här svarade informatörerna på frågan om vad för pedagogiska strategier de använder sig av vid konflikthantering;

Jag brukar först prata med de inblandade en och en för att höra på båda versionerna. Därefter pratar jag med båda tillsammans och låter de berätta sina versioner igen till varandra. Efter det försöker jag få barnen att förstå varandra och förhoppningsvis slutar det med ett varsitt ”förlåt” till varandra. Jag vet att jag läst om konflikter ett par gånger under min utbildning och jag vet att denna strategi jag använder mig av är rätt vanlig men jag kommer faktiskt inte ihåg vad den kallas för. (Deltagare 5)

När jag ser en konflikt så tar jag båda parterna och så sitter jag med dem tillsammans. Jag lyssnar in vad båda två har att säga för att hitta kärnan till vad

som startade hela konflikten. Grunden till själva konflikten vill jag få fram exempelvis om det har varit något dagen innan på fritids som har startat igång bråket. Jag dömer ingen utan jag frågar, och så kommer vi tillsammans fram till en lösning. Om dom är arga och inte vill gå iväg och prata direkt, så väntar jag tills dom har lugnat ner sig. (Deltagare 4)

Jag försöker vara en neutral part och lyssna in på vad de har att säga och försöka tillsammans hitta en lösning. Svaren kommer alltid fram i slutändan när man sitter länge och pratar med båda. Då tar de upp för varandra hur de gjorde fel under konflikten och man får fram kärnan som jag pratade om tidigare. (Deltagare 4)

Jag tar in dom först enskilt till personalrummet och frågar vad det är som har hänt, för att vissa kan känna att de inte vågar säga hela sanningen framför andra i och med att de känner att dom har mindre status. Jag skriver även ner allt dom säger. Sen tar jag in dem tillsammans i personalrummet så får dom återigen berätta vad det är som har hänt så får jag se om dom säger samma sak, om historien skiljer sig åt helt enkelt. Sen så ställer jag lite olika frågor som varför gjorde de så eller så och vad kunde de gjort annorlunda? Sen avslutar vi alltid med att skaka hand, kolla varann i ögonen och be om ursäkt. Avslutar alltid med att säga ”vi kräver inte att ni ska älska varann men vi kräver att ni respekterar varann”. (Deltagare 6)

Min strategi är att ta reda på vad som har hänt och försöka lösa problemet bara. Jag försöker lyssna på båda parterna. (Deltagare 2)

Genom samtal. Jag hör bådas versioner först, det gör jag separat. Sedan får de förklara sina versioner för varandra. Jag för en dialog och låter barnen vara delaktiga. De ska inte känna att det finns en auktoritet, utan det viktiga är att barnen också ska få komma till tals. De får berätta sina versioner och efter det fattar jag ett beslut om vad för åtgärder jag ska vidta för konflikten. (Deltagare 7)

Vad vi kan se av intervju svaren är att alla deltagarna beskriver att de låter parterna uttrycka sina känslor och upplevelser av konflikten i form av sina egna versioner, vilket är enligt Kostiaainen (2015, s. 184), ett av kriterierna som måste uppfyllas för att hanteringen ska klassas som medling. Det var dock bara en av deltagarna som uppfyllde det andra kriteriet som Kostiaainen (2015, s. 184) beskriver att parterna ska få möjlighet till att vara delaktiga i hanteringen av konflikten. Så här svarade deltagare 3 på frågan;

Jag lägger ingen energi på vem som har gjort rätt eller fel, utan jag brukar ta fram bådas versioner. Så att ta fram allas versioner, sen bildar jag mig en egen uppfattning av konflikten. Jag lyssnar på allas sanningar och sen tolkar jag det som sagts. Så det jag gör är att ta fram bådas versioner och sen sammanställer jag ”min egna story” av konflikten och med stöd av mig låter jag tillslut barnen försöka komma på en lösning tillsammans. (Deltagare 3)

Denna intervjufrågan genererade de mest liknande svaren från intervju personerna. Nästan alla deltagare använder sig av någon form av medling vid hanteringar av konflikter. Ingen av deltagarna visste dock vad strategin kallas för, men de förklarar hur det går till när de använder sig utav strategin. Kopplat till Kostiaainens olika typer av medlingsprocesser, kan vi se att intervju personerna använder sig av olika medlingsstrategier. Kostiaainen (2015, s. 185) skriver att det finns flera olika typer av medling som man kan använda sig av vid konflikthanteringar. Deltagare 4 använder sig av *Kamratmedling*, som Kostiaainen (2015, s. 186), beskriver vara en typ av medling som går ut på att eleverna löser konflikten med en neutral medlare. Deltagare 3 använder sig av en annan typ av medlingsstil där hen styr medlingsprocessen men låter sedan parterna komma överens om en gemensam lösning.

Kostiainen (2015, s. 185) kallar denna typen av medling för *Elevmedling* och beskriver den som en medlingstyp som går ut på att läraren, i detta fall, har en styrande roll i förloppet men låter sedan parterna själva bestämma hur utgången av konflikten ska resultera i. Om man använder sig av likvärdighetsmodellen sätter man båda parterna i likvärdighet och de får alla säga sina egna åsikter utifrån hur de själva har upplevt konflikten, därefter ska eleverna tillsammans komma överens om en lösning. Deltagarna som använder sig av medling följer delvis likvärdighetsmodellen genom att alla inblandade får uttrycka hur de upplevde konflikten. Det var dock endast en deltagare som fullt ut använde sig av likvärdighetsmodellen då hen lät eleverna vara delaktiga i lösningen av konflikten (Patfoort, 2015, s. 164–165).

5.2.3 Kortsiktig lösning av läraren

I detta avsnittet kommer vi att redogöra för hur deltagarna beskriver att de tänker innan de går in och löser en konflikt. Det mest framträdande mönstret som vi identifierade utifrån deltagarnas svar var att det ibland sker konflikter som innebär att man som lärare inte hinner tänka på hur man ska bemöta konflikten. Anledningen till tidsnöden som deltagarna nedan beskriver är att det sker en konflikt i en våldsamt kaliber vilket innebär en snabb åtgärd. Så här svarade deltagarna på denna frågan;

Jag ingriper först och stoppar bråket. Efter det samlar jag information. Är det en pågående konflikt stoppar jag den bara. Jag bryter omedelbart. (Deltagare 7)

Jag tänker inte om jag ska stoppa något spontant som bråk på skolgården, då tar jag bara bort dem från varandra och försöker lugna ner dem. Efter det hör jag bådas sidor av bråket. (Deltagare 2)

Jag tänker att ”nu är det bråttom, nu ska jag vara där”. När det är saker som våld exempelvis som händer måste jag komma dit för att sära på dem och låta dem hantera sina känslor så att dom kan lugna ner sig. (Deltagare 8)

När jag hör att de säger fula ord till varandra så tänker jag på hur jag ska lösa konflikten, men om jag ser elever använda fysiskt våld så tänker jag inte på något utan jag stoppar bråket. (Deltagare 4)

Kolfjord (2009b, s. 34–35) skriver att det finns olika typer av konflikthanteringar beroende på hur allvarliga konflikterna är. När det kommer till mobbning och diskriminering är det högst lämpligt att vidta andra åtgärder än vanliga konflikthanteringsmetoder; Kolfjord (2009b, s. 35) fortsätter med att hävda att våldpräglade konflikter landar på utsidan av medlarens ramar. Precis som Kolfjord (2009b, s. 34–35) beskriver, har även deltagarna uttryckt att de ibland måste vidta mer drastiska åtgärder för att hantera konflikten. När det handlar om konflikter i en våldsamt kaliber finns det inte tillräckligt mycket tid och utrymme för att börja medla. Istället beskriver deltagarna att man ibland måste vidta andra åtgärder för att kunna sätta stopp för en konflikt. Enligt Cohens (2015, s. 34–36) fjärde nivå i konfliktpyramiden ska man stoppa beteenden som är förbjudna och som går emot regler som man har kommit överens om vilket deltagarna gjorde som använde sig av en kortsiktig lösning.

5.3 Riktlinjer

I detta avsnittet kommer vi att beskriva huruvida deltagarna upplever att det finns riktlinjer att följa vid hanteringar av konflikter, samt hur de upplever vikten av att ha någon form av

stöttning från skolan. Vi vill även veta om lärarna är medvetna om att det finns riktlinjer att följa på då det kan uppstå konfliktsituationer där man inte vet hur man ska gå tillväga i hanteringen.

5.3.1 Behov av mer stöd från skolan

Här beskriver deltagarna att de behöver mer stöttning och tydligare riktlinjer från skolorna de jobbar i. De lyfter upp specifikt vad de behöver ta reda på och att det är då brist på information i de skolorna som de jobbar i. Vad ska man göra om det handlar om en stor konflikt med stora konsekvenser för barnen? Vad gör man när samma person ständigt hamnar i konflikter? Detta är två frågor som några av deltagarna beskrev att de gärna ville ha svar på. Så här svarade de på frågan om de följer några riktlinjer som skolan har satt upp;

Jag är osäker på det. Det är för mig ganska oklart. Tex om två äldre elever håller på att slåss, vad har man rätt att göra? Jag hade gått emellan, men jag vet att många av mina kollegor inte hade valt att göra det. Jag tror att det behövs tydliga riktlinjer på vad man får göra och vad man inte får göra. Då menar jag om jag har rätt till att knuffa bort elever för att hinna stoppa två elever från att slå en annan elev exempelvis. (Deltagare 1)

Vi har någon konfliktfärm, men jag följer den inte. Jag vet inte ens vart den är. (Deltagare 2)

Jag skulle vilja veta vad man inte får göra. Exempelvis om det är bråk och om det är en fysisk konflikt, vad ska jag göra där? Ibland måste man ju rycka i barnen, om man exempelvis ser två barn bryta ihop. Jag hade behövt riktlinjer i krissituationshantering. Men dom här små konflikterna, det är så svårt och så unikt i varje situation, så jag vet inte om man kan göra någon typ av manual av det. (Deltagare 3)

Nej. Jag tror inte vi har några riktlinjer för det. Jag har bara jobbat här den här terminen, så jag kanske har missat det. Jag tycker i alla fall att vi ska ha riktlinjer på vad man inte får göra. (Deltagare 5)

Deltagarna saknar antingen riktlinjer eller är inte motiverade till att följa riktlinjerna. Brist på riktlinjer kan få konsekvenser på hur lärarna väljer att hantera konflikter samt deras motivation till att stanna kvar och arbeta i skolan. Det finns ett tydligt exempel som vi lyfte upp tidigare när många lärare slutade i Backegårdsskolan i Bergsjön just på grund av att de inte fick stöd från skolan att kunna hantera alla konflikter som uppstod (Karlén & Granath, 2017, 30 dec). Det här är en motivationsfråga där de som inte får stöd från skolan kan känna att de inte vill jobba kvar. Därför valde vi att inte ställa följdfrågor när deltagare 3 svarade kortfattat att hen inte följer riktlinjerna.

5.3.2 Riktlinjer som stöd

Dessa deltagare kände att det fanns tillräckligt med stöd och riktlinjer så att de vet vad de ska göra när det uppstår konflikter men även vad de behöver göra efter konflikten. Deltagarna förklarar vad för modeller de följer från skolan och hur allt dokumenteras samt om det krävs möten med rektorn och föräldrar. Sådär svarade deltagarna när de fick frågan om skolan hade några riktlinjer vid hantering av konflikter och vilka riktlinjer de i sådana fall följer;

Ja, vi har något som heter konsekvenstrappa på vår skola. Den trappan innebär att först har du ett samtal med de inblandade eleverna. Fortsätter det så är nästa

steg att du blandar in föräldrarna och vid sista steget ska rektorn vara med på ett samtal. Varje gång det sker grova konflikter så ska man skriva en incidentrapport i skolan som man skickar upp till rektorn. (Deltagare 4)

Ja, om det är kränkning ska man skriva händelserapport och kontakta vårdnadshavare. Sedan även ha ett uppföljningsmöte med eleverna för att se om allting är okej några dagar senare. (Deltagare 6)

Ja, vi går efter konsekvenstrappan som innebär att man ska prata med eleverna, prata med vårdnadshavare, sen ta in rektorerna i det hela och eventuellt då så för man incidentrapporter om det är en stor incident som har skett. (Deltagare 7)

Den enda riktlinjen man kan följa här är skolans diskrimineringsplan, ingenting annat, och den följer jag. Den innebär att vi gemensamt försöker tänka på vad det bästa man kan göra vid konflikthanteringar så att konflikterna inte eskalerar till något större. (Deltagare 8)

Deltagarna 4 och 7 svarade att de följer något som heter konsekvenstrappa vilket innebär att man stegvis tar kontakt med eleverna som är inblandade, föräldrar och slutligen rektorn. Efter det väljer de att skriva en incidentrapport om det är en stor incident som har skett. Deltagare 6 skriver även en rapport som kallas händelserapport. Hen väljer även att kontakta vårdnadshavare och hålla möte med de inblandade eleverna.

Deltagare 8 följer dock något som heter diskrimineringsplanen som går ut på att de gemensamt med andra pedagoger försöker tänka på hur de ska hantera konflikter så att de inte eskalerar. Hen försöker alltså utveckla sina förmågor om konflikthantering med hjälp av kollegor.

5.4 Förebyggande arbete

Här nedan kommer vi att redogöra för huruvida deltagarna beskriver att de jobbar med att förebygga konflikter, varför/varför inte de gör det, samt ifall det finns specialfall där man arbetar extra noga med att förebygga gentemot vissa elever. Ett förebyggande arbete kan bidra till att antalet konflikter minskar och att eleverna/lärarna lär sig att lösa konflikterna på ett bra sätt. På denna frågan upplever vi att vi fick mest varierande svar, varför vet vi inte. Här nedan kommer deltagarnas beskrivningar på frågan;

5.4.1 Individnivå

Det finns olika metoder som kan användas av vid förebyggande arbete när det gäller konflikter. Deltagare 2 och 5 fokuserar på att skapa tryggande miljöer för specifika elever för att förebygga konflikter. De vet vilka elever som hamnar i konflikter och därför försöker de skapa trygga miljöer där eleverna inte hamnar i konflikter. Så här svarade dem när de fick frågan om de jobbade på ett förebyggande sätt för att motverka konflikter;

Inte aktivt, utan när det uppstår en konflikt löser jag det. Det är ingenting jag går runt och tänker på. Sen finns det såklart special fall där vissa barn alltid hamnar i konflikter, då har man ett extra öga på dem och man försöker få dem i situationer där sannolikheten är liten att de hamnar i konflikter. Man vet vilka som brukar hamna i konflikter och man vet ungefär vilka tider de brukar vara trötta, exempelvis när det är samlingar så vet man att de kan hamna i konflikter. (Deltagare 2)

Jag är uppmärksam på vad som sägs kring barnen och hör jag typ, ni vet de kan säga såna där ”småkaxiga” saker, som bara är så onödiga. Det kan vara allt från att säga ditt namn på ett speciellt sätt, hånfullt eller något. När jag snappar upp det så tar jag tag i det direkt för om man inte gör det kan det oftast bara byggas på och i slutet av dagen så har jag tre barn som säger att de vill rymma därifrån och aldrig komma tillbaka. Så gärna stoppa saker innan de eskalerar. (Deltagare 3)

Det beror på vilka barn jag är med. Är jag med barn som jag tycker är tystlåtna och problemlösa, eller vad man ska säga, tänker jag inte på att arbeta mot att förebygga konflikter. Men om jag å andra sidan är med elever som jag vet brukar hamna i slagsmål eller konflikter allmänt, försöker jag alltid att hålla stämningen extra harmonisk bland barnen. Exempelvis vara extra glad och skoja extra mycket med de. (Deltagare 5)

När barnen är snälla mot varandra så uppmuntrar jag dem att fortsätta för att det blir en mycket trevligare stämning. (Deltagare 6)

De gör extra anpassningar för de barn som har behov av det, alltså de elever som ofta hamnar i konflikter. Cohen (2005, s.34–35) beskriver i sin konfliktpyramid att första steget är att förebygga konflikter genom att skapa trygga miljöer. Det är alltså en viktig del i det förebyggande arbetet i fritidshemmet skapa trygga miljöer för barnen. Ett sätt att skapa trygga miljöer är exempelvis att uppmuntra barnen till att vara snälla mot varandra. Den fjärde nivån i konfliktpyramiden handlar om att stoppa beteende som är förbjudna, du ska alltså ingripa som pedagog och försöka stoppa de elever som strider mot reglerna som finns i skolan (Cohen, 2005, s.34–36). Det gör deltagare 3 då hen förklarar att det är viktigt att stoppa så att konflikter inte eskalerar.

5.4.2 Gruppnivå

Istället för att jobba på individnivå med vissa elever har dessa deltagare valt att jobba med hela gruppen på ett förebyggande sätt. Deras valda metoder att arbeta med att förebygga konflikter har varit genom att ta hänsyn till hela gruppen istället för att fokusera på specifika elever. Deltagarna svarade så här på frågan om de jobbar på ett förebyggande sätt för att motverka konflikter;

Absolut, på olika sätt. Varje konflikt är olika i sig. Är det någon konflikt som påverkar hela gruppen eller om det är något som håller på under en längre tid, så samlar vi alla barn och pratar med dem. Vad är det som de upplever är problemet? Oftast kommer barnen själva på bra svar, alltså hur man kan lösa det. Det är viktigt att man får med barnens åsikter, vad de tänker och tycker. Mitt tips är att fråga barnen. (Deltagare 1)

Jag blev tillfrågad att jobba med värdegrundsarbete. Vi jobbade mycket med att låta barnen kolla på videoklipp och kortfilmer från hemsidan UR. De visade hur man ska agera när det sker fysiskt våld och kränkningar, därefter fick eleverna diskutera hur man ska göra för att vara en bra kompis. Vi har pratat med eleverna enskilt och i grupper om konflikter. Med eleverna pratar vi om värdegrund, beteenden och känslor. Barnen har själva fått skriva upp regler som finns i salarna som de följer. Detta var förra året och jag upplever att en förbättring har skett. Det känns som att barnen respekterar varandra mer och är generellt snällare mot varandra. Jag tror att det är viktigt att jobba med hela gruppen istället för att peka ut enskilda elever. (Deltagare 4)

Ja. Värdegrundsarbete är ju någonting som vi hela tiden har med oss och arbetar med. I vardagssammanhang lär vi dom att ta hänsyn till sin omgivning. Vi trycker även extra mycket på att dom ska kunna samarbeta. Detta tror jag förebygger konflikter på ett sätt. (Deltagare 7)

Det tycker jag. Det gör jag genom att betona att alla ska följa reglerna som är uppsatta på skolan. Målet är att eleverna ska veta vad de får lov att göra och inte göra i den miljö dom vistas i. Exempelvis får dom inte kasta snöbollar överallt på skolgården, utan bara på ett visst område som vi bestämmer inför varje år. (Deltagare 8)

Två av deltagarna använder sig av värdegrundsarbete genom att lära dem om värdegrund, vilka beteenden och känslor de kan ha. De lär även sina elever hur man är en bra kompis och hur de kan samarbeta med varandra. Det har funkat för båda deltagarna för de har fått positivt resultat. Johnsson och Johnsson (1996, s. 459) skriver att man som lärare ska skapa situationer där eleverna kan hantera konflikter genom att samarbeta.

Deltagare 1 använder sig av barnen för att jobba med att förebygga konflikter då hen anser att eleverna oftast vet hur de ska lösa konflikter och att deras åsikter om vad de tänker och tycker i konfliktsituationer. Chen (2003, s. 207) nämner att en kompetent konfliktlösning beteende är när personer har förmågan och viljan till att kunna lyssna på vad andra tycker samt att personen ska kunna förmedla ens egna åsikt för att sedan samordna dem. Genom att barnen jobbar med hur de ska hantera konfliktsituationer så kan det motverka att konflikter uppstår eller eskalerar. Cohen (2005, s. 35) beskriver i första nivån av konfliktpyramiden att lärarna ska försöka arbeta med att utveckla sociala relationer och social kompetens i skolan med syftet att förebygga konflikter. För att kunna göra detta kan det vara bra att arbeta på en gruppnivå då sociala relationer är ett utvecklingsområde som Cohen (2005, s. 35) beskriver.

Både deltagare 4 och 8 nämner att de har satt upp regler för eleverna för att förebygga konflikter uppstår i skolan. Så att de vet exempelvis i vilka miljöer de får vistas i för att de kan påverka om konflikter kan uppstå eller inte.

5.5 Slutdiskussion

5.5.1 Diskussion kring arbetet

Vi valde att genomföra en studie kring konflikter och konflikthanteringar i fritidshem. Anledningen till att vi valde detta var för att vi själva har upplevt att konflikterna är många i fritidshemmen idag. Av våra erfarenheter från VFU perioderna har vi upplevt att konflikterna är fler idag. För att stötta vår uppfattning om ökningen av konflikter hittade vi nyhetsartiklar från GP som kunde stärka vår hypotes. Enligt en statistik ökade konflikterna med 27 % från år 2016 till 2017 (TT, 2018, 19 feb).

Deltagarnas syn på konflikter varierade en del men vi lyckades tillslut dela in svaren i tre teman; *När parterna inte är överens*, *När parterna missförstår varandra* och *När parterna använder våld*. Med resultatet vi fick märker vi att det har stor betydelse på hur man ser en konflikt på då det påverkar både om och hur man ska hantera konflikten. Deltagarna hade olika uppfattningar om vad konflikter innebär vilket även betyder att de hanterar konflikter vid olika situationer. En av deltagarna beskrev exempelvis att hen hanterar en konflikt när två elever inte är överens om vem som ska ha en fotboll, medan en annan deltagare beskrev att hen hanterar konflikter när det sker en verbal kränkning eller fysisk situation. Faldalen (2010, s. 53) beskriver att beroende på hur man tolkar begreppet konflikt, har man olika typer av hanteringsmetoder när konflikter uppstår. Detta är en viktig del i vårt arbete eftersom att begreppet tolkas olika bland lärare, därmed vill vi synliggöra hur denna aspekt kan påverka hur lärare talar om att de hanterar konflikter.

I nästa steg av resultatet ville vi ta reda på vad för pedagogiska strategier lärare använder sig av vid hantering av konflikter. Det vi tidigare har tagit reda på är när de väljer att hantera en konflikt vilket berodde på vad de ansåg vara en konflikt. Efter det ville vi ta reda på hur de väljer att hantera konflikter. Vi fick fram olika svar som även här delades in i tre teman; *Döma parterna*, *Medla mellan parterna* och *Kortsiktig lösning av läraren*. Majoriteten av svaren vi fick var att deltagarna oftast använder sig av olika typer av medling vid konflikthanteringar. Vi fick även fram andra hanteringsmetoder som exempelvis när deltagare 1 beskrev att hen ställer sig bakom den som har blivit utsatt i konflikten. Hen skyller på den parten som hen anser har gjort fel i konflikten med förhoppningen att den som har felat ska lära sig att inte göra fel nästa gång. Hen förklarar dock att hen inte vet om det är bra eller dåligt att göra så. Det vi fick reda på den här delen av arbetet var att det är viktigt som lärare att vara neutral när man hanterar konflikter för att om man är dömande eller bara tänker kortsiktigt kan det leda till att en konflikt eskalerar. När man som lärare är dömande i en konflikt kan det resultera i att konflikten eskalerar som Kolfjord (2009a, s. 129–130) beskriver i sin forskning där hon lyfter fram ett exempel när en av lärarna var dömande i sitt sätt att hantera konflikten, vilket ledde till ett destruktivt utfall. I vårt resultat kunde vi se att de flesta valde att medla som strategi för att lösa konflikten vilket vi fann positivt, men det fanns brister i sättet de valde att medla. Det vi fann intressant var att, av de som beskrev medling som strategi, var det bara en deltagare som uppfyllde dem kraven som Kostiaainen (2015, s.184) satt upp för att det ska klassas som medling. Resten av deltagarna som använde sig av medling som strategi utgick endast från ett av kraven, vilket är att parterna ska få uttrycka sina känslor och upplevelser av konflikten (Kostiaainen, 2015, s. 184).

Sedan analyserade vi deltagarnas svar gällande vilka riktlinjer de följer som skolorna har satt upp. I detta avsnitt hade vi två teman som vi kategoriserade svaren i; *Behov av mer stöd från skolan* och *Riktlinjer som stöd*. Här kunde vi se att deltagarna upplevde ett stort behov av riktlinjer från skolan då många lärare inte vet hur man ska hantera vissa konfliktsituationer, exempelvis när det handlar om slagsmål. Deltagarna upplever att de inte vet ifall de får rycka i eleverna för att stoppa slagsmålet. De uttrycker en stor osäkerhet och de uttrycker även att deras arbete hade underlättats om de hade riktlinjer för hantering av extrema konflikter. Det fanns även deltagare som upplevde skolans riktlinjer vara bra och som uttryckte att de använde sig utav riktlinjerna som skolan satt upp. Det vi kunde se var att det var en skola där deltagarna uttryckte behov av riktlinjer. De andra två skolorna vi besökte tyckte att de hade koll på riktlinjerna och att det fungerade bra i konfliktsituationer. En deltagare svarade exempelvis att deras skola hade något som heter ”Konsekvenstrappa” vilken beskriver hur man ska gå tillväga vid konflikter.

Därefter redogjorde vi för nästa punkt vi har fokuserat på vilket är det förebyggande arbetet kring konflikter. Även här delade vi in svaren i två teman; *Individnivå* och *Gruppnivå*. Deltagarna svarade utifrån två perspektiv då några av deltagarna uttryckte att de arbetade med förebyggande syfte på ett individuellt plan medan de andra uttryckte att de arbetade på ett mer grupporienterat plan. Vi märkte skillnader på svaren beroende på hur deltagarna beskrev att de jobbade. De som beskrev att de arbetade med förebyggande syften på gruppnivå, uttryckte att de jobbade mycket med värdegrundsarbete och regler i skolan/fritidshemmet. Deltagarna som å andra sidan arbetade på en individnivå uttryckte att de hade stort fokus på de barn som ofta hamnade i konflikter. Cohen (2005, s. 34–35) beskriver att en del i det förebyggande arbetet är att skapa trygga miljöer. Vi fann det intressant att det endast bara var en av deltagarna som svarade att hen arbetar med förebyggande syfte på både grupp- och individnivå. Vi tänker att fler kanske borde uppmuntras till att arbeta så.

Sammanfattningsvis kan vi hitta både styrkor och svagheter på hur lärare talar om konflikter och konflikthantering. Vi upplever dock att det är mycket kunskap lärarna måste ta del av för att antalet konflikter ska minska i skolan. Vi tycker även att det borde framkommit mer gemensamma svar då lärare har samma uppdrag och följer samma läroplan. Det borde helt enkelt vara en tydligare struktur i skolväsendet. De varierade svaren visade prov på att många lärare tänker väldigt olika kring samma saker.

5.5.2 Våra resultat i relation till tidigare forskning

Enligt den forskning vi har läst har vi kommit fram till att de strategier som anses vara bra att använda, utifrån de flesta intervjupersonernas svar, stämmer överens med de studier vi läst från tidigare forskningar. De flesta svar vi fick av intervjupersonerna var att medling är en strategi som de använder sig av och som de tycker är bäst vid hantering av konflikter. Enligt forskningen vi läst är medling den bästa vägen även där till att lösa konflikter mellan elever. Forskningen visar även att det ger stor fördel i arbetet mot att motverka konflikter att utbilda elever till att bli kapabla till att lösa sina egna konflikter. Det är även en viktig del att lärare måste vara där och både stötta dem samt utbilda eleverna till att klara av utmaningen. Vårt resultat har däremot inte visat att intervjupersonerna har utbildat elever till att lösa sina konflikter utan enligt de, har eleverna varit med i konflikthanteringsprocessen och bestämt lösningen av konflikten.

Vårt resultat har dock lyft fram behovet som vissa av intervjupersonerna uttrycker att de behöver vad gäller riktlinjer från skolorna för konflikthantering av våldsamma fall. De vill

alltså veta vad de får och inte får göra vid exempelvis ett slagsmål. Ett fokus som vi även hade var att ta reda på hur lärare beskriver att de agerar när ett slagsmål inträffar. Av vårt resultat kan vi se att de flesta lärare stoppar bråket utan någon vidare tanke.

Intervjupersonerna uttryckte alltså att det viktigaste är att bråket upphör, därefter kan de fördjupa sig i konflikten och se vilka faktorer som startat det. En annan skillnad mellan vår studie och den forskning vi har läst är att vi har fokuserat på hur lärare upplever allt som är relaterat till konflikter. Vi såg vad lärare har behov av och vilka brister de anser vara aktuella i ämnet vi diskuterar. Vi fördjupade oss i att se vad de anser är en konflikt samt hur de beskriver att de hanterar konflikter. Vi fick exempelvis fram att beroende på hur man ser på en konflikt påverkas hantering av konflikten.

5.5.3 Förslag på vidare forskning

Det vi har gjort under arbetet är att synliggöra hur lärare talar om våra frågor kring konflikter och konflikthantering, men det som saknas i detta arbete och som kan utvecklas är att man undersöker hur de arbetar i praktiken och testar lösningar på problemen som deltagarna uttrycker att det finns i skolorna. Vårt förslag är att man kan arbeta vidare med en etnografisk studie där fokus ligger på att observera och föra fältanteckningar under en mycket längre period än vad vi hade. På så sätt tror vi att man kan få tydligare svar på hur man kan förbättra detta området i skolväsenden.

Vi tror att man även kan göra någon form av aktionsforskning där man riktar in sig på att förändra något i fritidshemmet där man utgår från våra resultat, för att få en bild av hur lärare upplever att det ser ut gällande vårt valda arbetsområde.

6 Referenslista

- Berkowitz, L. (1993). *Aggression : Its causes, consequences, and control* (McGraw-Hill series in social psychology). New York ; London: McGraw-Hill.
- Chen, D. (2003). Preventing Violence by Promoting the Development of Competent Conflict Resolution Skills: Exploring Roles and Responsibilities. *Early Childhood Education Journal*, 30(4), 203-208.
- Cohen, R. (2005). *Students resolving conflict: Peer mediation in schools*. Tucson, AZ: GoodYearBooks.
- Davies, L. (2004). *Education and conflict: complexity and chaos*. London: RoutledgeFalmer.
- Ellmin, R. (1985). *Att hantera konflikter i skolan* (Metodboksserien). Stockholm: LiberUtbildningsförl.
- Ellmin, R. (2008). *Konflikthantering i skolan: den andra baskunskapen*. (1. uppl. Ed., Lärare lär). Stockholm: Natur & kultur.
- Eriksson, L., & Hultman, J. (2014). *Kritiskt tänkande: Utan tvivel är man inte riktigt klok* (2. uppl. ed.). Stockholm: Liber.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2011). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34 – 54). Stockholm: Liber AB.
- Faldalen, S. (2010). Människors mål kan vara oförenliga utan att de själva är det. Palm, M., Elvin-Nowak, Y., & Lärarförbundet. *Låt oss tvista igen!: Om konflikthantering i förskola och skola* (Pedagogiska magasinets skriftserie, 8). Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Galtung, J. (1969). Conflict as a way of life. I Freeman, H. (red.), *Progress in mental health. Proceedings of the seventh international congress of mental health*. London: J. & A. Churchill Ltd.
- Göthlin, M., Widstrand, T. Nonviolent communication. Ilse Hakvoort, & Birgitta Friberg. *Konflikthantering i professionellt lärarskap – 3 uppl.* Gleerups, Malmö.
- Hartman, J. (2004). *Vetenskapligt tänkande: från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Ilse Hakvoort, & Birgitta Friberg. (2015). *Konflikthantering i professionellt lärarskap – 3 uppl.* Gleerups, Malmö.
- Johnson, David W, & Johnson, Roger T. (1996). Conflict Resolution and Peer Mediation Programs in Elementary and Secondary Schools: A Review of the Research. *Review of Educational Research*, 66(4), 459-506.
- Jordan, T. (2015). *Konflikthantering i arbetslivet: förstå, hantera, förebygg* (1. uppl. Ed.). Malmö: Gleerups Utbildning.

Karlén, M., Granath, A. (2017, 30 dec). Lärare går på knäna på Backegårdsskolan. *Göteborgs posten*. Hämtad 2018-05-10, från <http://www.gp.se/nyheter/g%C3%B6teborg/1%C3%A4rare-g%C3%A5r-p%C3%A5-kn%C3%A4na-p%C3%A5-backeg%C3%A5rdsskolan-1.4994755>

Kolfjord, I. (2009a). Alternativ konflikthantering - Hur kamratmedling kan påverka elevers relationsskapande. *Educare*, (2-3), S 119-135.

Kolfjord, I. (2009b). *Konflikthantering i skolan: Kamratmedling framför nolltolerans* (1. uppl. Ed.). Malmö: Bokbox.

Kostiainen, A. (2015). Medling i skolan. Ilse Hakvoort, & Birgitta Friberg. *Konflikthantering i professionellt lärarskap – 3 uppl.* Gleerups, Malmö.

Kristensson, J. (2014). *Handbok i uppsatsskrivande och forskningsmetodik för studenter inom hälso- och vårdvetenskap* (1. utg. ed.). Stockholm: Natur & Kultur.

Kvale, S., Brinkmann, S., & Torhell, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3. [rev.] uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.

Patfoort, P. (2015). Konflikthantering enligt MmE-modellen. Ilse Hakvoort, & Birgitta Friberg. *Konflikthantering i professionellt lärarskap – 3 uppl.* Gleerups, Malmö.

Shahmohammadi, N. (2014). Conflict Management among Secondary School Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 159, 630-635.

Skolverket. (2017). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet 2017*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan>

Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. (2., [omarb.] uppl.). Stockholm: Liber. 180 sidor.

Thomassen, M., & Retzlaff, J. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis: Introduktion till vetenskapsfilosofi* (1. Uppl. Ed.). Malmö: Gleerups utbildning.

Thornberg, R. (2013). *Det sociala livet i skolan: Socialpsykologi för lärare* (2. uppl. ed.). Stockholm: Liber.

Tidningarnas Telegrambyrå. (2018, 19 feb). Anmälningar om hot och våld i skolan ökar. *Göteborgs posten*. Hämtad 2018-05-10, från <http://www.gp.se/nyheter/sverige/anm%C3%A4lningar-om-hot-och-v%C3%A5ld-i-skolan-%C3%B6kar-1.5199721>

Utas Carlsson, K. (2001). *Lära leva samman: Undervisning i konflikthantering: Teori och praktik* (Ny utg.] ed.). Jonstorp: Konfliktlösning i skola och arbete (KSA).

Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik* (2. Uppl. Ed.). Lund: Studentlitteratur.

7 Bilagor

7.1 Intervjuguide

Information och frågor innan intervjun startade:

- Syfte med studien
- Etiska överväganden
- Informera om ljudinspelning
- Vad för utbildning de har
- Hur länge har de arbetat inom fritidsverksamheten

Intervjufrågor:

- Vad är en konflikt för dig?
- Hur avgör du vad som är en konflikt för barnen?
- Hur löser du konflikter mellan eleverna, har du någon pedagogisk strategi?
- Vad tänker du på innan du löser en konflikt?
- Försöker du ta reda på vem som har gjort rätt respektive fel när du hanterar konflikter?
- Har du har fått med dig något användbart från din utbildning som handlar om konflikthantering? Om inte utbildad, har du tagit lärdom av olika strategier av dina erfarenheter, som du anser vara användbart vid konflikthanteringar?
- Följer du några riktlinjer som skolan har satt upp för konflikthantering?
- Arbetar du aktivt med att motverka konflikter? Och i så fall hur arbetar du för att förebygga att konflikter uppstår i skolan?
- Känner du att det uppstår mer konflikter nu än vad det gjorde för några år sedan? Vad tror du är anledningen till att det uppstår mer/mindre konflikter i skolan? Om du inte har arbetat såpass länge för att kunna avgöra det, kan du förklara skillnaden nu och när du själv gick i skolan?
- Ser du konflikter som någonting negativt eller någonting som kan generera till en utveckling?

Efterintervjun:

- Tankar om intervjun
- Eventuella frågor från deltagarna

