

Södertörns högskola | Institutionen för livsvetenskaper  
Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap avancerad nivå |  
vårterminen 2012

# Konflikthantering i skolan utifrån ett lärarperspektiv

– Om lärarens ansvar och roll i arbetet med och  
kring konflikter som uppstår i skolans vardag.

Av: Josefin Thisner  
Handledare: Jan-Eric Mattsson

## **Abstract**

In this thesis I have discussed about conflict management in school, from a teacher's perspective. Focus has been on Swedish schools, especially on the teachers who are active in primary school. Several perspectives have been given, including an intercultural approach which has been the most recurrent. The importance of teachers' emotional maturity, knowledge about democracy and values, as well as teacher's impact by being a sharp leader in different ways are other subjects the essay has touched. Concepts such as discrimination and degrading treatment have been attended too and governing documents and laws have been discussed from different aspects.

My method was to survey the area conflict management. I did this partly by means of literature and research in the field and with the help of a questionnaire survey with seventeen teachers. The result of the questionnaire survey shows that many teachers want tips and practical advice regarding how to handle conflicts that arise in school. Several also pointed out the lack of time for conversation between colleagues. Conflicts regarding gender identity or expression, and ethnicity were the two types of conflicts the teachers stated that most of the seven grounds of discrimination.

After writing this thesis I carry with me the hope that the social part of the teaching assignment, which includes conflict management, will be taken more seriously in future teacher training. The experience provided on the clinical education is not sufficient to form an opinion about ethics and conflicts in reality.

Finally, I conclude that it is still not about to have a conflict-free school, but it's about having professional, skilled and aware teachers who are to take children's side when conflicts arise. With an intercultural approach and a large portion of humanity, I believe that both future and practicing teachers will be able to succeed even better in the future to prepare students for the life that awaits them.

**Key words:** Keywords: conflict management, leadership, intercultural skills, solution focus, cooperation, discrimination, harassment, bullying, LGR 11

**Nyckelord:** konflikthantering, ledarskap, interkulturell kompetens, lösningsfokus, samarbete, diskriminering, kränkande behandling, mobbning, Lgr 11

# 1. Innehållsförteckning

<b>Abstract</b> .....	<b>1</b>
1. Innehållsförteckning .....	2
<b>2. Inledning</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>4</b>
2.1 Syfte och frågeställningar .....	4
2.2 Val av frågeställningar.....	5
<b>3. Bakgrund</b> .....	<b>5</b>
Vilka konflikter avses? .....	5
Styrdokumentet och FN:s konvention om barnets rättigheter .....	5
Lärarens förändrade roll .....	7
Riktlinjer från skolverket.....	8
Läraryrketens roll .....	8
Lärarnas syn på uppdraget.....	9
Skoldebatten .....	10
<b>4. Teorianknytning och tidigare forskning</b> .....	<b>12</b>
4.1 Begreppsförklaring.....	12
Konflikt och konflikthantering .....	12
Diskriminering .....	12
Trakasserier och kränkande behandling .....	13
Mobbning.....	14
Nätmobbing .....	14
Ledarskap .....	15
Interkulturellt lärande, ledarskap och kompetens.....	16
4.2 Perspektiv på lärande och konflikthantering .....	17
Dewey, Vygotskij och det kompetenta barnet.....	17
Ett interkulturellt perspektiv på konflikthantering.....	18
4.3 Förebyggande arbete - metoder och förhållningssätt .....	19
Lösningssinriktad pedagogik .....	19
Kamratmedling.....	20
SET .....	21
Samarbetsbaserad problemlösning- CPS .....	21
Dracon och dramapedagogik .....	23
Hur uppfattar de andra eleverna lärarens sätt att agera vid en konflikt? .....	24
4.4 Mognad och dialogkompetens hos lärare.....	25
Lärarens mognad och emotionella utveckling.....	25
Dialogkompetens .....	26
<b>5. Teoridiskussion och teorisammanfattning</b> .....	<b>26</b>
5.1 Sammanfattning av innehållet .....	26
Konflikthantering och ledarskap .....	26
Konflikthantering, styrdokument och andra lagar .....	27
Metoderna och de olika perspektiven på konflikthantering .....	27
Skoldebatten och forskningen.....	28
Ett förändrat uppdrag .....	28

5.2 Sammanfattning av urvalet.....	29
<b>6. Material och metod.....</b>	<b>30</b>
6.1 Val av metod.....	30
6.2 Studiens tillförlitlighet .....	30
Alternativa metodval .....	30
Reliabilitet och validitet .....	31
Etiska principer.....	31
Analys och databearbetning .....	31
<b>7. Analys och resultatredovisning.....</b>	<b>32</b>
7.1 Konflikthantering och enkätresultat.....	32
Hur tolkade lärarna ordet konflikt? .....	32
Vilken typ av konflikter ansåg lärarna var mest vanligt förekommande .....	32
Metoder som användes och utbildning i konflikthantering.....	34
Var konflikter tas upp och grupphandledning .....	34
Lärarnas önskemål om utbildning i konflikthantering .....	35
Vilka dokument som ger bäst stöd .....	36
Förbättring i kommunikationen på de olika skolorna .....	36
7.2 Metoddiskussion .....	37
Nya perspektiv och nya forskningsfrågor.....	38
<b>8. Slutsatser och sammanfattning .....</b>	<b>38</b>
<b>9. Litteraturförteckning .....</b>	<b>39</b>
<b>10. Bilaga – Enkätundersökning .....</b>	<b>42</b>

## 2. Inledning

Detta examensarbete belyser konflikthantering i dagens svenska skolor. Lärarperspektivet innebär att lärare direkt eller indirekt blir en del av konflikthanteringsprocessen när konflikter mellan elever uppstår under skoldagen. Närliggande teman som värdegrundsarbete, anti-mobbningsprogram och lärarens kompetenser och ledarskap är exempel på faktorer som diskuteras, liksom vilka dokument som beskriver och kan ge stöd till lärare när konflikter uppstår. Det handlar om vad som ingår i uppdraget och hur lärare själva ser på konflikthantering.

Examensarbetet har inneburit två delar. I den ena delen presenteras forskning och litteratur och relateras till valda teorier. I den andra delen analyseras enkätresultat från en undersökning med sjuutton verksamma lärare i de yngre åldrarna. Dessa resultat jämförs också med min bakgrund och teori. I bakgrunden belyses t.ex. lärarens förändrade roll och vilka riktlinjer skolverket ger till lärare för att kunna arbeta mot diskriminering och kränkande behandling.

Teorianknytningen i detta examensarbete utgår i hög utsträckning från ett interkulturellt förhållningssätt. Vygotskijs syn på lärande, Deweys syn på demokrati och att se sina elever som kompetenta är annat jag kommer att beröra.

I sin bok *Interkulturellt ledarskap: förändring i mångfald* skriver Pirjo Lahdenperä (2007, s. 98) att det är omöjligt att ha en konfliktfri skola men att det centrala är att undvika den destruktiva utvecklingen av en konflikt. Eftersom det är kulturellt programmerat för oss hur vi ser på konflikter menar hon att anledningarna till att en konflikt uppstår ser olika ut hos likväl skolpersonal, elever och föräldrar som hos resten av samhället.

Det finns inga enkla svar eller vägar som är rätt i alla klasser eller för alla lärare, däremot finns det en hel del man som lärare bör ta ställning till för att kunna hantera konflikter på ett bra sätt med sina elever!

## 2. Syfte och frågeställningar

### 2.1 Syfte och frågeställningar

För att skapa en bredare bild av konflikthantering utifrån ett lärarperspektiv var mitt syfte dels att belysa vilka faktorer som kan avgöra hur lärare väljer att hantera konflikter, dels att försöka se det hela ur ett större skolperspektiv och beskriva var läraren kommer in i detta arbete. Med andra ord vilka valmöjligheter som en lärare har i förhållande till sitt uppdrag. För att kunna göra det krävs en del klargöranden kring vad som menas med t.ex. konflikthantering och ledarskap i detta avseende. Genom att presentera olika perspektiv som jag jämför med varandra ska jag söka svar på följande frågeställningar:

*Vad har lärare att förhålla sig till när det gäller konflikthantering i skolan och vilka krav ställs på dem enligt forskning, lagar och styrdokument?*

*Vilka verktyg använder sig lärare av när de hanterar konflikter mellan elever?*

*Vilka konflikter tycker lärare är svårast att hantera i sin vardag och vilka eventuella kunskaper kan de behöva för att lyckas bättre i framtiden?*

## 2.2 Val av frågeställningar

Enligt Lahdenperä (2007, s. 39) är det i forskningssammanhang viktigt att undersöka hur och varför en människa tillskrivs goda ledaregenskaper och anses vara en god förebild. Hur dessa uppfattningar konstrueras är centralt och beror på personens tolkningar, värderingar osv. Ofta har det med ens egna minnesbilder av personen att göra och att man uppfattat personen som speciell eller unik i något avseende eller att man förknippar särskilda attribut med ett gott ledarskap.

Med tanke på att läraren är en ledare som i hög grad ansvarar för elevernas undervisning och välmående i skolan, fokuserar jag på lärarnas uppfattningar. De har stor frihet att både vara kreativa och sätta sin egen prägel på "sitt" klassrum. Därför blev det ett tydligt sätt att välja frågeställningar som på olika sätt handlar om lärarens roll i konflikthanteringsprocessen. Frågeställningarna går till viss del in i varandra, eftersom lärares åsikter också återfinns bland forskning och i litteratur.

## 3. Bakgrund

### Vilka konflikter avses?

Eftersom det finns en mängd olika konflikter som kan uppstå i skolan vill jag förtydliga vilka konflikter denna uppsats fokuserar på. I begreppsförklaringen som kommer i teoridelen kommer bland annat begreppet konflikt förklaras vidare men generellt sett menar jag de konflikter som uppstår mellan elever och där läraren medvetet eller omedvetet blir en del av konflikthanteringsprocessen. Det kan handla om allt från att någon tar en annan elevs boll på rasten till verbala kränkningar, våld eller hot mellan elever. Oavsett vad, behöver läraren kunna hantera sina elever och skapa ett fungerande klimat i klassen. Därför kan klassrumsmiljön, hur läraren lägger upp sin undervisning för att undvika konflikter eller andra utanförskap, vara avgörande. Här är ledarskapet fokus medan det i konflikter som uppstår på rasten eller i korridoren, kan handla om vilka gemensamma ramar skolan har och hur man samarbetar kring konflikter som uppstår, kanske utanför det egna klassrummet.

### Styrdokumentet och FN:s konvention om barnets rättigheter

I läroplanen för grundskolan (Lgr 11 s. 9) betonas det under *skolans värdegrund och uppdrag* att skolan ska stimulera till kreativitet och stärka elevernas självförtroende. Ett annat viktigt mål för Lgr 11 är att eleverna ska få möjlighet till att ta ansvar, initiativ och lösa problem både själva och tillsammans med andra (s. 9). Exempel på vad skolan ansvarar för att varje elev ska kunna efter genomgången grundskola är att eleven ska kunna samspela med människor utifrån vetskapen att människor har olika livsvillkor, språk, kultur och historia. Detta innefattar också kunskap om de lagar, normer och demokratiska värderingar som samhället står för (s. 13).

Under kategorin *förståelse och medmänsklighet* om att det ställs ökade krav på människor i och med internationaliseringen och den växande rörligheten. Att ha medvetenhet om det egna och visa delaktighet i det gemensamma kulturarvet skapas en trygg identitet som behöver

utvecklas tillsammans med andra. Eftersom skolan är en social och kulturell mötesplats har den både ett ansvar och en möjlighet att stärka barnens identitet (Lgr 11, s. 7).

I läroplanen kan man läsa att varje skola måste utvecklas så att den svarar mot de nationella målen och att det är huvudmannens ansvar att så sker. För att skolan ska kunna utvärderas kvalitativt är det en förutsättning att den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarna, i sin profession ansvarar för att detta görs. Verksamheten måste ständigt prövas, resultaten måste följas upp och utvärderas och nya metoder måste prövas och utvecklas. Det ska ske i ett aktivt samspel mellan skolans personal och elever. Det ska också ske i nära kontakt med hemmen och det omgivande samhället (Lgr 11, s. 11).

Någonting läroplanen tydligt tar upp är också att varje elev ska grunda sina etiska ställningstaganden på t.ex. kunskaper om mänskliga rättigheter och egna erfarenheter. Detta genom att bland annat respektera andra människors egenvärde och hjälpa andra människor. Empatisk förmåga kommer i uttryck genom att eleverna ska kunna leva sig in i och förstå hur andra människors situation ser ut (Lgr 11, s. 12).

I Sverige gäller inte FN:s konvention om barnets rättigheter (barnrättskonventionen) som en vanlig lag utan den är istället ratificerad, vilket innebär att den ändå är juridiskt bindande. Här är våra lagar istället anpassade så att de stämmer överens med barnkonventionens bestämmelser. Det är regeringen och riksdagen som har ansvaret för att konventionen genomförs och UNICEF har också stor påverkan och jobbar aktivt med att barns rättigheter efterföljs, både i och utanför Sverige (UNICEF). Enligt Hammarberg (1990:100), tolkat av Lundberg (2010, s. 122) kan man förstå syftet med barnrättskonventionen genom orden tillhandahållande, skydd och delaktighet. Dessa innebär kortfattat att tillgodose barns grundläggande behov, skydda barn från övergrepp och göra barn delaktiga i frågor som rör dem som individer och som grupp. Barnrättskommittén som består av 18 experter på området som konventionen omfattar, övervakar hur ratifikationsstaterna efterlever de regler som konventionen har.

Exempel på vad artiklarna tar upp är barns rätt till yttrandefrihet, tankefrihet och religionsfrihet. Barn ska också ha rätt till information och material från massmedia. Handikappade barns rätt till ett värdigt liv och särskild omvårdnad utifrån landets resurser är annat som berörs. Barnets utbildning ska enligt artikel 29 syfta till att:

1. Konventionsstaterna är överens om att barnets utbildning skall syfta till att
    - (a) utveckla barnets fulla möjligheter i fråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga;
    - (b) utveckla respekt för de mänskliga rättigheterna och grundläggande friheterna samt för de principer som uppställts i Förenta nationernas stadga;
    - (c) utveckla respekt för barnets föräldrar, för barnets egen kulturella identitet, eget språk och egna värden, för vistelselandets och för ursprungslandets nationella värden och för kulturer som skiljer sig från barnets egen;
    - (d) förbereda barnet för ett ansvarsfullt liv i ett fritt samhälle i en anda av förståelse, fred, tolerans, jämlikhet mellan könen och vänskap mellan alla folk, etniska, nationella och religiösa grupper och personer som tillhör urbefolkningar;
    - (e) utveckla respekt för naturmiljön
- (Lärarens handbok, s. 205–217)

## Lärarens förändrade roll

Nedan följer några olika tankegångar hos forskare och pedagoger från Vetenskapsrådets rapport *Utbildningsvetenskap–Resultatdialog och framåtblick* (2005).

I ett av avsnitten presenterar Roger Fjellström sin studie om vad lärarens roll i att fostra elever innebär. Detta menar han är en del av det värdegrundsarbete som lärarens uppdrag innebär utifrån styrdokumentet. I studien som resulterade i boken *Skolområdets estetik* (Fjellström, 2004), framgick bland annat att lärarens uppdrag har förändrats. Förr menar han att lärare skulle ta avstånd från den så kallade tysta kunskapen som bland annat rör attityder, moral och värderingar och utforma sin undervisning enbart utifrån pedagogisk forskning. Detta för att eleverna skulle nå målen och få den kunskap som behövdes och vilket också var syftet med skolan över huvud taget. Idag, när skolan också har en fostrande roll ser uppdraget annorlunda ut. I större utsträckning skriver han att lärare och skolledare bör ses som moraliska subjekt där ansvar ska tas utifrån svåra situationer och olika typer av konflikter. För att lärare ska kunna uppfylla denna nya roll måste utbildningen omfatta en lämplig fostrande och yrkesetisk kompetens. I denna ingår beteendevetenskapliga kunskaper, men också filosofiskt tänkande. Lärarna behöver öva upp den intellektuella förmågan att analysera, diskutera och ta ställning i etiska frågor, menar Fjellström. Det är något som den praktiska filosofin är specialiserad på.” Vidare uttalar han sig: ”kvaliteter som inlevelseförmåga, god stresshantering, tålmod, smidighet, diplomatisk skicklighet är viktiga.” Han menar att dessa inte övas upp genom att lära sig teorier utan bör ges mer plats i lärarutbildningar och fortbildningar. Detta, att se skolan som ett fält för etiskt orienterad forskning var syftet med hans projekt (2005, 74–78).

För att återknyta till dagens läraruppdrag kan jag koppla till vad som förväntas av oss som färdigutbildade. Vi studenter har fått använda en matris som är till för oss, våra handledare och mentorer i lärarutbildningens verksamhetsförlagda utbildning. Den är en del i ens utveckling från nybörjare till professionell. Den är utformad på Malmö högskola men används sedan några år tillbaka också som ett verktyg på Södertörns högskola.

”Matrisen beskriver professionsutveckling på fyra nivåer inom tre centrala områden. Forskning visar att utveckling inom en profession inte sker jämnt utan ryckvis och olika fort på olika områden.” (Södertörns högskola, 2012)

Den fjärde nivån innehåller sådant som en färdigutbildad lärare förväntas klara av i sitt kommande arbete. Till exempel står det att när man utvecklar sitt ledarskap i samspel med barn/ elever och kollegor ska man ha förmåga att leda och verka för barns/-elevers inflytande genom att:

- ”visa tilltro till vad han/ hon kan utföra tillsammans med andra
- fungera som arbetsledare för och samarbetspartner till såväl barn/elever som vuxna (i arbetslaget)
- se barns/ elevers och föräldrars delaktighet som en tillgång i verksamhetens löpande arbete
- uppmuntra barn/elever och föräldrar att reflektera över verksamheten i förskolan/ skolan” (Södertörns högskola, 2012)



Genom att ha förmåga att agera efter värdegrund och hantera konflikter:

- aktivt arbeta med samt utveckla värdegrundsfrågor
- uppmuntra pluralistiska samtal om värdegrunden inom ramen för demokratiska principer kontakter och samarbete utanför
- se mönster i konfliktsituationer, vara uppmärksam på maktstrukturer och försöka hitta hållbara lösningar”(Södertörns högskola, 2012)

### **Riktlinjer från skolverket**

Andra som ger uppmaningar till lärare med uppdrag från regeringen är Skolverket. I skolverkets allmänna råd i *Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling* (2012) ges rekommendationer om hur skolpersonal kan och bör handla för att främja en enhetlig rättstillämpning när det kommer till diskriminering och kränkande behandling. Dessa råd gäller för de verksamheter som regleras i skollagen, däribland grundskolan. Lärarna uppmanas att kartlägga elevernas trygghet genom planering och insatser tillsammans med eleverna liksom att ta fram gemensamma ordningsregler. Kartläggningen kan innebära att se över regler, gruppindelningar, schemaläggning mm. som kan leda till att barn diskrimineras eller utsätts för kränkande behandling. En sådan gruppindelning skulle kunna innebära indelning på grund av kön eller etnisk tillhörighet. Annat som kan vara kränkande kan gälla regler för huvudbonad eller att endast heterosexuella par får delta i skolbalen. Det kan också handla om att lokaler ska vara anpassade för att underlätta för elever med funktionsnedsättning när de t.ex. ska ta sig mellan klassrummen. Att ha antimobbningsteam bestående av undervisande lärare och personal från elevhälsan lyfts också fram i råden.

Personalen på skolan bör synliggöra diskriminering och kränkande behandling genom att diskutera kring vilka tillrättavisningar som är befogade och inte. På samma sätt bör det diskuteras i vilka situationer man som personal ska ta hjälp av andra vuxna. Lika viktigt är det att elever och föräldrar vet vem eller vilka de ska vända sig till om de anser att någon i skolpersonalen är den som utsätter någon för kränkningar eller diskriminering. Om det gäller ett ärende där rektorn är den som har kränkt eller diskriminerat någon kan det vara bra att huvudmannen utser vem som ska utreda den aktuella händelsen så att det inte riskeras bli en person som den utsatta står i beroendeställning till. En ytterligare viktig sak att diskutera med eleverna kring är vad trygghet, jämlikhet, rättvisa och jämställdhet betyder för dem (Skolverket, s. 14–24).

### **Läraryrskundens roll**

En annan av artiklarna i vetenskapsrådets studie *Utbildningsvetenskap- Resultatdialog och framåtblick* (2005) handlar om värdegrundsarbete i den nya läraryrskundens utbildning, utifrån ett forskningsprojekt som gjordes mellan 2002 och 2004. Enligt professorerna Gun- Marie Frånberg var ett av huvudsyftena att titta på lärarnas ansvar att förankra grundläggande värden om jämställdhet, demokrati, etik och moral. Genom bland annat enkätfrågor till ett stort antal lärarstudenter och läraryrskundare kom det fram att dessa inte tyckte att demokratiutbildningen varit fullgod. De ansåg varken att den hade varit individuellt utformad eller att de kände sig redo att hos eleverna utveckla förmågan att fatta etiskt grundade beslut. De visste inte heller hur de skulle hantera frågor av mer existentiell utformning i skolans värld. Samtidigt var en övervägande majoritet överens om att just detta område var viktigt att behärska som lärare.

Ett annat resultat som enkäterna visade var att det inte rådde någon gemensam uppfattning på lärarutbildningarna om hur värdegrunden skulle läras ut eller belysas på utbildningarna. Till exempel fanns det ingen samsyn kring om det var bäst att angripa värdegrundsfrågor genom teori eller praktik. Det studenterna själva föredrog var dock att diskutera framför litteratur och föreläsningar inom ämnet. (2005, s. 89–90).

I ett annat avsnitt belyses lärarutbildningar och identitet hos lärare. Där beskriver Sverker Lindblad, Finn Calander och Staf Callewaert från Uppsala Universitet läraryrkets nya krav som tillkommit de senaste decennierna i och med att lärarutbildningen har reformerats och att stora samhällseliga förändringar har skett, så som inträdandet i EU och en förändrad arbetsmarknad. Detta är exempel på hur vi i Sverige ser med nya ögon på läraryrket i stort. Till exempel ingår det i läraruppdraget idag att finna lösningar på samhällsgenererade problem i större utsträckning. Skolan var utifrån staten sett en del av ett moderniseringsprojekt där framsteg, rättvisa och jämlikhet stod i fokus. När skolan som institution allt mer har kritiserats från olika håll blev förhållandena mellan stat, samhälle och medborgare åter förändrade. Sedan lärarutbildningen har fått ökade krav på sig, att vara mer forskningsanknuten och intellektualiserad, är det enligt forskarna så att kognitiva förmågor värdesätts mer än undervisningens pedagogiska innehåll. Detta kallar de för ett kulturskifte inom lärarutbildningen där en textualiserad kultur sedan 2000-talets början har trätt fram, vilken vi också måste lära känna bättre. Att kunna kvalitetssäkra skolan på lokal nivå och relatera statens mål till den egna verksamheten anses också allt viktigare, inte minst med tanke på det fria skolvalet, där eleverna ses mer som kunder och där lärarnas verksamhet styrs av det konsumenterna väljer. Allt för att uppnå så kallad professionalism i större utsträckning. Många av de lärare som deltog i projektet *LÄROM, Lärarutbildningar: rekrytering och yrkesidentitet under omstrukturering*, som denna artikel bygger på, ansåg att arbetet som lärare idag är både hårdare och mer uppsplittrat. Därför har projektets medverkande haft svårt att hitta tecken på att omstruktureringen inneburit en ökad professionalisering (2005, s. 117–123).

### **Lärarnas syn på uppdraget**

I en sociologisk studie om lärares reflexiva lärande om elever, skriven av Lennart G Svensson och Lisbeth Ranagården, skrivs det om hur lärare gör när de lär känna sina elever utifrån deras sociala villkor och behov. Den var också en del av Vetenskapsrådets rapport (2005, s. 158–163). Att detta är någonting lärare behöver kunna allt mer menar författarna grundar sig i ett förändrat läraruppdrag där till exempel individualiserad undervisning, ökad valfrihet, värdegrundsarbete och konflikthantering ingår. De anser att läraryrket, liksom andra yrken, kräver särskilda kompetenser vilket är en kombination av den man får med sig från sin utbildning, som står under en vetenskaplig kunskapsbas, och den kompetens som utvecklas genom lärandet i praktiken, under själva yrkesutövningen. Dessa två är formella respektive informella. Det informella lärandet fokuserades i denna studie. Explicit och implicit kunskap är exempel på sådant som är ofrånkomligt att problematisera och diskutera liksom andra beskrivningar av vad kunskap och kompetens egentligen innebär.

I intervjuerna med 17 lärare mellan åren 2001 och 2004 framkom att erfarna lärare och nya lärare fokuserade på olika saker när det gäller läraryrket. De nya lade mer tid på att planera

lektioner och, att för säkerhets skull, läsa på inom ämnena de undervisade för att förmedla rätt kunskap samtidigt som de var mycket medvetna om vad andra tyckte om dem. Den explicita kunskapen fokuserades i större utsträckning medan lärare med större erfarenhet lade mycket mer tid på att ansvara för omsorg av eleverna och förlitade sig mer på så kallad tyst kunskap. Generellt för lärarna gjordes en stor skillnad på samtal *med* och samtal *om* eleverna. Utvecklingssamtal och samtal med klassföreståndaren rörande undervisningssituationer är exempel på samtal *med* eleverna och samtal på konferenser, med annan personal på skolan och med föräldrar är exempel på samtal *om* eleverna. De senare informella kanalerna kunde också innebära att kollegor pratade om eleverna på olika platser i skolan t.ex. i lärarrummet. Däremot ville lärarna helst tona ner lärarrummet som en plats för en informationshämtning om eleverna (2005, s. 158–163).

”Vanligen vill lärarna själva bilda sig en uppfattning om vem den enskilde individen är. I vissa situationer är lärarna dock angelägna om att få andras bilder helst redan före första mötet för att undvika att försätta eleverna i situationer som kan upplevas besvärande” (s.161). Att pojkarna överlag pratade oftare och mer direkt i klassrummet medan flickornas kontakt skedde mer diskret och i större utsträckning uttrycktes skriftligt var någonting som lärarna generellt upplevde. Därför kunde det skriftliga fungera kompletterande för information om flickorna. Flera av lärarna tyckte att det var svårt att sätta gränser för elevens integritet och kände sig osäkra när den omsorg som gavs om eleven krockade med andra normer och krav.

Lärarnas relationer till eleverna sågs ofta som avgörande för hur lärare såg på sitt yrke, de värderade ofta sig själva som lyckade eller misslyckade beroende på hur relationerna med eleverna fungerade. Vad lärarna tyckte att de behövde veta om eleverna påverkades ofta av vilken skola de arbetade på, vilka ämnen de undervisade i och vilka elever de hade. Uppdraget i stort förklarades också olika, antingen betonades kunskapsutvecklingen eller det sociala. En del lärare tycktes vilja slippa det sociala helt och hållet. I sin analys av studien kom författarna fram till tre kategorier av lärare; kuratorn, ämnesexperten och didaktikern. Kuratorn ville gärna veta så mycket som möjligt och ansåg inte att den implicita kunskapen räckte och var därför beroende av att eleverna pratade med dem. Ämnesexperten såg till elevens kognitiva förmågor och didaktikern utgick mycket från de informella samtalen de hade med eleverna och såg till relationer och den sociala kontexten (s. 158–163).

### **Skoldebatten**

Nu följer ett avsnitt om skoldebatten som varit de senaste åren som syftar till att ge en ytterligare breddning av konflikthantering i skolan. Även om de valda artiklarna inte väger lika tungt som forskningsresultat anser jag att de bidrar till en nyanserad bild av konflikthantering utifrån ett samhällsperspektiv.

Före detta barn- och elevombudet Lars Arrhenius berättade i en intervju med ekot i Sveriges radio p1 (2012-04-17) att det är viktigt att skolor har samma uppfattning om vad nolltolerans mot kränkningar faktiskt innebär. ”I dag talas det väldigt mycket om resultat och betyg. Jag tycker att det här tyvärr kommer i andra hand, men jag menar att man måste börja med den trygga miljön i skolan, sen kan man också få bra resultat”. Han anser att lagstiftningen borde ändras så att det blir lättare för utsatta elever att få skadestånd. Idag anser han att skolor ofta lägger skulden på den mobbade. ”Många elever har också berättat om att det finns ett stort

ifrågasättande när man väl har vågat berätta om sin utsatthet”. Det är först när man kan konstatera att skolan inte har gjort tillräckligt för att stoppa en allvarlig kränkning som det finns möjlighet till skadestånd idag. Av inslaget framgår att det sedan BEO startade 2006 har kommit in över 4375 anmälningar i fall där elever t.ex. varit utfrysta, misshandlade eller utsatta för kränkningar. Däremot har endast 114 anmälningar lett till skadestånd, flera fall utreds ännu.

I en debattartikel i Dagens nyheter (2011-11-04) skriver kristdemokraternas partiledare Göran Hägglund bland annat om skolans framtid och om behovet av en praktiserad värdegrund i större utsträckning. Han menar att skolans värdegrund inte bara kan handla om ord, några få timmar eller någonting en konsult ska lösa vid ett fåtal tillfällen, vilket han vet är fallet på flera skolor idag. Han skriver ” Vad spelar det för roll om “du kan bli vad du vill”, om du inte förstår ditt eget eller andra människors värde? Som lösning på problemet föreslår han regler i ordning och uppförande för att tydligare kunna använda vardagshändelser i etiska diskussioner.

I debatten kring genusfrågan har under senaste tiden begreppet *hen*, förekommit i media. Förskolläraren Mats Olssons säger i en artikel ur lärarnas tidning (2012-03-28) att det är konstigt att vi kräver av barnen att vara könsneutrala när människor i vuxenvärlden inte är det. Han är mycket skeptisk till det moraliserandet som har växt kring det könsneutrala i förskolor och skolor eftersom det lätt kan få en annan effekt, nämligen att pojkarnas nya norm blir att vara mjuka och flickors att vara tuffa. Det är just denna norm inom genuspedagogiken han ifrågasätter. Själva formuleringen traditionella könsmönster, vilket står att man ska motverka, i styrdokumentet, är enligt Olsson omöjligt att definiera. Det verkar för honom konstigt att tradition i läroplanen, som annars anses positivt men just i detta sammanhang klingar det negativt (2012-03-28).

Inom samma ämne, ”hendebatten”, menar socionomen Elise Claeson i en artikel i Dagens Nyheter (2012-02-14) att begreppet kan göra att barn blir förvirrade. Hon anser att kön är en del i utvecklingen hos barn och att det därför inte bör tas bort. Hon hävdar istället att dessa prinsessfaser som flickor ofta har, eller pojkars liknande faser där de upptäcker att de har ett kön endast pågår under en period. Hon liknar det vid ett steg mot att bli vuxen och att då förneka de biologiska skillnader som finns mellan flickor och pojkar tror hon inte alls är bra.

I en artikel från Västerbottensnytt (2009-08-11) intervjuades en av författarna bakom kritiken mot anti-mobbingsprogrammen Gun- Marie Frånberg, som är lektor i pedagogik vid Umeå Universitet. Hon och de andra som står bakom skolverkets rapport menar att programmen är både dyra och inte står på tillräcklig vetenskaplig grund. Samtidigt tror hon att anledningen till varför skolor köper in programmen är på grund ny lagstiftning, sedan 2006, att arbeta aktivt för att förebygga mobbing. Ett problem menar hon är att problemen läggs över på barnens/ mobbarens personlighet och det är en stor förenkling av problematiken. Orsakerna bakom deras beteenden pratas det inte tillräckligt om. Istället för att köpa in dessa dyra program anser Frånberg att lärarnas pedagogiska kunskap är tillräcklig för att kunna lösa mobbing på varje skola, med stöd från läroplan och skollag.

Ingela Kolfjord, docent i socialt arbete och fil dr. i rättssociologi skriver i sin bok som handlar om kamratmedling, en metod för att hantera konflikter, att en del skolors disciplinära metoder kan förrättsliga och kriminalisera barns beteenden. Om bråk polisanmäls anser hon att lite utrymme ges för dialog mellan barnen och indirekt är skolan med i konstruktionen av ungdomsbrottslighet. Därför ser hon kamratmedling som ett alternativ till denna utveckling. ”Det finns en tendens att förklara såväl ungdomsbrottslighet som konflikter på våra skolor i termer av individen, familjen eller bostadsområdet, därmed beslöjas det politiska/ekonomiska ansvaret för uppkommen segregering” (s. 116–117).

## **4. Teorianknytning och tidigare forskning**

Avsnittet kommer att inledas med definitioner och beskrivningar av relevanta begrepp. Efter begreppsförklaringen följer ett avsnitt om olika anti-mobbingsprogram och andra metoder som handlar om förebyggande av konflikter och värdegrundsarbete. Trots att många metoder har kritiserats i media kan det vara intressant att se hur några av dem kan användas i praktiken. Tanken är också att se om några av metoderna används av skolorna som deltar i enkätundersökningen. Sedan kommer teorins huvudsakliga perspektiv lyftas fram. Deweys syn på demokrati, Vygotskijs syn på lärande samt ett interkulturellt perspektiv som främst presenteras via forskaren Pirjo Lahdenperäs syn på skolan, samhället och hur lärare kan och bör bemöta sina elever. I stora drag är min ambition att teoriavsnittet ska synliggöra olika angreppssätt och konkreta tips på hur lärare kan hantera konflikter i skolan.

### **4.1 Begreppsförklaring**

#### **Konflikt och konflikthantering**

När jag sökte på ordet konflikt på Nationalencyklopedin beskrevs det som: ”(latin *conflictus* 'sammanstötning', av *confli'go* 'sammanstöta', 'kollidera', 'råka i strid', 'kämpa'), motsättning som kräver lösning.” (NE, 2012). Beskrivningen fortsätter med att det finns konflikter på flera nivåer, både destruktiva konflikter och allvarligare motsättningar men det kan också gälla konflikter mellan människor (NE, 2012). I denna uppsats tänker jag på just konflikter mellan två eller flera människor, i första hand elever.

Enligt Hakvoort (2011, s.31) är begreppet konflikthantering mångtydigt. Ordet hantering är inte detsamma som lösning, menar hon. Det finns konflikter som inte går att lösa men som går att hantera. Beroende på hur vi väljer att definiera ordet konflikt agerar vi på olika sätt. Utifrån en föreställning om att konflikter enbart är destruktiva blir konsekvenserna andra än om konfliktbegreppet ses som någonting konstruktivt och dynamiskt.

#### **Diskriminering**

Ett ord som ofta förekommer i olika dokument som lärare har att förhålla sig till är diskriminering. Därför behövs en förklaring på vad som egentligen avses med begreppet. Gösta Arvastson och Billy Ehn (2007, s 150) beskriver bland annat diskriminering som ”särbehandling av grupper eller individer, vanligtvis på ett ogynnsamt sätt”.

Från och med 1 juni 2009 finns diskrimineringslagen som gäller i stort sett alla samhällsorganisationer, liksom utbildningsverksamheten. Den ska motverka diskriminering på grund av följande sju kategorier: kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk

tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder, sexuell läggning och ålder. Sedan 2009 är det diskrimineringsombudsmannen, DO, som har till uppgift att bevaka att lagen följs (regeringens hemsida).

Åtskillnad görs mellan direkt och indirekt diskriminering. Den tidigare handlar om att man blir behandlad sämre än någon annan i en jämförbar situation utifrån de sju diskrimineringsgrunderna. Den senare handlar också om att människor missgynnas, här i en situation som föreligger en neutral bestämmelse, som missgynnar människor med visst kön, viss könsöverskridande identitet eller uttryck, viss etnisk tillhörighet, viss religion eller annan trosuppfattning, visst funktionshinder, viss sexuell läggning eller viss ålder (regeringens hemsida).

Enligt diskrimineringslagen ska en likabehandlingsplan upprättas på varje skola där konkreta åtgärder visas på hur skolan ska förebygga och förhindra trakasserier och diskriminering av elever. I samband med nästkommande avsnitt om kränkande behandling krävs det också en plan mot kränkande behandling, enligt Skollagen. Diskrimineringsombudsmannen, Barnombudsmannen och Skolverket har utformat ett webbverktyg för skolor där det framgår hur planeringen av planerna kan gå till (Erdis, 2011, s. 65–66).

### **Trakasserier och kränkande behandling**

Ett annat begrepp som återfinns i diskrimineringslagen är trakasserier, vilket innebär att en persons värdighet kränks på grund av de sju diskrimineringsgrunderna. Sexuella trakasserier är när någons värdighet kränks i situationer av sexuell natur (diskrimineringslagen).

Kränkande behandling innebär ett beteende som inte har något samband med diskrimineringsgrunderna kränker ett barns/elevs värdighet. I skolverkets allmänna råd för arbetet mot diskriminering och kränkande behandling, från 2012 framhålls att både trakasserier och kränkande behandling kan utföras av och riktas mot en eller flera personer. De kan antingen vara dolda eller synliga och utföras t.ex. via telefon/ internet och direkt i verksamheten i skolan. Ryktesspridning, nedsättande tilltal, fysiskt våld eller förlöjliganden är exempel på hur trakasserier och kränkande behandling uttrycks. Antingen kan kränkande behandling äga rum vid ett enstaka tillfälle eller så uppstår de vid upprepade tillfällen (skolverket, s. 9).

Eva- Karin Wedin skriver i boken *Jämställdhetsarbete i förskola och skola* (2011, s. 91) att det är vanligt med verbala trakasserier, t.ex. i form av nedsättande könsord. Det är vanligt att detta sker i korridoren, i matsalen, på rasten osv. Hon hänvisar till studier som visar att könsorden används i olika syften och att det är av stor vikt att ta reda på i vilket sammanhang dessa könsord används. Kränkningar och trakasserier bör betraktas som detta om det är så de uppfattas av mottagaren. Det är oftare flickor som uppfattar könsorden som kränkande, medan det är vanligare att pojkar både utsätts för och kränker andra verbalt.

Enligt Wedin (2011, s. 59– 61) kan så kallade härskartekniker vara ett jämställdhetshinder, eftersom det handlar om att skaffa sig negativ makt över andra människor och samtidigt hämmar människors rätt att uttrycka sig och ta plats. Det kan ske medvetet eller omedvetet, genom t.ex. osynliggörande, objektifiering, hot om våld eller att undanhålla information. Som

pedagog menar Wedin därför att det är viktigt att kunna identifiera härskarteknikerna och diskutera hur de kan förhindras tillsammans med sina elever (s. 59).

### **Mobbning**

När kränkande behandling eller trakasserier upprepas av negativa handlingar med avsikt att skada eller skapa obehag kallas de för mobbning (Skolverket, s. 9). Söker man på ordet på Nationalencyklopedin beskrivs det bland annat som en företeelse som kan ske direkt, med fysiska eller språkliga medel, eller indirekt, t.ex. genom kollektiv isolering där ofta ordet utfrysning används (NE, 2012). I *Juridik för pedagoger* (Erdis, 2011, s. 136) står det bland annat "...handlingar som kan betecknas som mobbning motsvaras av brottsbalkens gärningsbeskrivningar för brott som t.ex. ärekränkning, misshandel, vållande till kroppsskada eller sjukdom, olaga tvång, ofredande och olaga hot." Med andra ord kan t.ex. örfilar, knuffar och sparkar leda till åtal, om de når upp till en viss grad.

Innan ett barn blir straffmyndigt vid femton års ålder är det socialtjänstens uppgift att ta hand barn och ungdomar som har gjort sig skyldiga till brott (s. 139). Vidare begår lärare tjänstefel om de inte anmäler när de har misstanke om att ett barn far illa, det är alltså brotligt att inte anmäla sådana misstankar (s. 142).

I skollagens femte kapitel står det bland annat att skolpersonal är skyldiga att dokumentera de händelser och situationer som utgör en elevs misskötsamhet. Det kan t.ex. innebära att de kontakter, åtgärder och arbete som har gjorts för att komma till rätta med problemet dokumenteras, eftersom all sådan information är viktig av rättsäkerhetsliga skäl i en beslutsprocess och i en eventuell överklagandeprocess för eleven (s.46). Detta stod inte särskilt kopplat till mobbning men det kan vara bra att känna till som lärare, när elever missköter sig på olika sätt.

### **Nätmobbing**

Internet är en plats som kan tyckas vara svårare för lärare att upptäcka mobbning på än andra. Dels för att det inte alltid sker under skoltid dels för att det kan vara svårt att ha koll på vad ens elever gör när de använder sig av olika sociala medier. På en föreläsning som handlade om nätmobbing och kränkande behandling på nätet (personlig kommunikation, 22 mars 2012) pratade IT-pedagogen Niclas Ottosson om att det är viktigt att skapa medvetenhet kring och börja samtala med sina elever och deras föräldrar om frågor som rör elevernas internetanvändande. Han poängterade att icke närvarande vuxna lätt kan leda till att barn skapar sina egna regler kring vad som är okej eller inte. Det de ofta saknar kunskap om är t.ex. vad personuppgiftslagen säger eller att samma regler gäller på nätet som i vanliga livet. Det handlar inte om att barn är elaka av naturen utan snarare om att barnen och ungdomarna påverkas av attityder, grupptryck och vilken respekt de har för varandra. Ottosson förklarade att barnen/ ungdomarna inte alltid tänker på vilka konsekvenser det de gör, skriver eller visar upp på nätet, får. Enkätundersökningar kring elevernas internetanvändande kan vara ett bra sätt att få den grundläggande information som behövs för en fortsatt diskussion. Föräldrar kan med fördel delta i diskussionen på föräldramöten eller genom att starta en diskussionstråd kring aktuella tveksamheter. I motsats till att ignorera problem eller att förbjuda bör vuxna enligt Ottosson istället diskutera risker, människosyn och attityder på nätet med sina barn och elever.

## Ledarskap

”Ett tydligt, omtänksamt, respektfullt och ansvarsfullt pedagogiskt ledarskap är grunden för en konstruktiv och kreativ lär- och utvecklingsmiljö i skolan”. Det skriver Helle Jensen i boken *Pedagogisk ledarskap* (Jensen & Løw, 2009, s. 97). Hon menar att det är av stor vikt att lärare agerar i enlighet med en barn- och människosyn som ligger nära utvecklingspsykologin. Den grundar sig i att barn anses födas som sociala individer och formas av sin omgivning. Därför bör lärare både kunna agera utifrån detta teoretiskt och praktiskt. Det gör läraren bäst genom att ha god kännedom om sig själva i sin profession. Det kan innebära att våga stå för sina styrkor såväl som för sina svagheter. Jensen anser också att respekt, empati och förmågan till att skapa arbetsro i klassen, i kombination med goda ämneskunskaper är en bra grund för att skapa det samarbete som krävs för att undvika mobbning i klassen (2009, s. 97).

Enligt Krister Stensmo i boken *Ledarstilar i klassrummet* (2000) handlar ledarskap bland annat om kontroll. Det vill säga att elevernas sätt att bete sig är i enlighet med de målsättningar som har satts upp av lärare, föräldrar och eleverna själva. Till exempel relationen mellan lärare/elev och elev/elev. Kontrollen uttrycks i rutiner och ramar som finns för verksamheten samt genom de sanktioner som vidtas när dessa inte fungerar. En annan del i vad han anser står nära ledarskap är motivation, som är ”de processer som sätter människor i rörelse mot bestämda mål” (s.10). För att kunna nå dessa betonar han att eleverna måste göra målen till sina egna. Alltså äga målen för att de ska uppfattas relevanta. Att hjälpa eleverna dit är således lärarens uppgift (s.10).

Ovanstående skulle kunna kopplas till skolan där läraren utformar olika ramar och förväntningar på undervisningen och hur elever bör bete sig mot varandra i en demokratisk miljö.

Specialläraren Birgitta Kimber anser att det är viktigare att bygga relationer till sina elever än att använda hårda tag, bestraffningar och makt för att nå uppsatta mål. Hon skiljer mellan straff och konsekvenser där det senare är en logisk följd av varje persons handlingar. Straff däremot anser hon kan vara både kränkande och avskräckande. En risk om en skola är för regelstyrd menar hon är att allt faller platt när den ordinarie läraren inte är närvarande. När det gäller elever med bristande impulskontroll anser hon vidare att läraren måste inse att detta inte har med brist på uppfostran eller illvillighet att göra. I sådana situationer fungerar det enligt hennes erfarenhet mycket bättre att uppmärksamma det som fungerar. Generellt menar hon att eftersom barn är så observanta på hur de kan få uppmärksamhet och bli sedda sprider sig lättare ett önskvärt beteende i klassen när läraren uppmärksammar det som fungerar (Hedström, 2011, s. 57–63).

I samma bok intervjuas Margareta Bylin, som är speciallärare har varit med i ett projekt för att förbättra arbetsron i klasserna i ett skolområde i Örnsköldsvik. Det har under de senaste åren varit över hundra deltagande lärare och Bylins intresse för ledarskapsfrågor gjorde att hon självklart ville delta i projektet. Inom projektet fick de deltagande lärarna bland annat definiera ordet arbetsro. Det visade sig vara väldigt mångtydigt, men ingen beskrev det som raka rader med tysta elever. Gruppernas diskussioner grundade sig i sådant som lärarna själva kunde styra i sina klasser. Att vara förberedd och ha sina saker med sig kunde enligt lärarna



motverka oro, liksom att alltid börja och sluta lektionen på ett tydligt sätt. Orsaken till oro kan ju ligga i att lektionen är dåligt planerad varför man enligt Bylin inte ska beskylla eleverna för att inte vara tillräckligt koncentrerade eller liknande. Hon använder ordet kreativ rytm som t.ex. innebär att eleverna vet vad de ska göra i så stor utsträckning som möjligt.

Annat som togs upp i lärgrupperna var bristande självkänsla hos lärare vilket enligt Bylin riskerar att leda till cynism och arrogans. I många fall kan det också leda till att lärare söker bekräftelse hos eleverna, för att de inte i tillräckligt hög grad kan skilja mellan att vara privat och personlig. Vidare kan ett problem vara att lärare har svårt för att sätta gränser, de kanske har mobiltelefonen tillgänglig hela natten ifall en elev skulle behöva prata. Därför anser Bylin att det är viktigt att veta när man ska slussa över sina elevers svårigheter till andra professioner. När det gäller ledarskapet och sättet att kommunicera i klassrummet betonar Bylin att hon har träffat många elever som tycker att lärare pratar för mycket. Därför har hon låtit lärgrupperna arbeta med tecken, bilder och symboler som kan minska både tjat och prat. En kultur där eleverna hjälper varandra är också någonting de lyfter fram som tips till lärare (s.120–124).

### **Interkulturellt lärande, ledarskap och kompetens**

Efter att ha gått lärarutbildningen med interkulturell profil är det för mig kanske mer självklart än för andra att ha ett interkulturellt förhållningssätt till läraruppdraget. Även om det även återspeglas i läroplanen på olika sätt är det viktigt att tydliggöra vad som menas med begreppet i detta examensarbete.

Pirjo Lahdenperä, professor i pedagogik, (2007, s. 29) beskriver interkulturalitet som följande: ”*Interkulturalitet* som begrepp refererar till ordet *inter* respektive *kultur*. *Inter* betyder växelverkan eller mellanmänsklig interaktion, och *kultur* i betydelsen att något är kulturellt, dvs. ”meningssystem vilka ger ordning och inriktning i människans liv”. I hennes bok *Interkulturellt ledarskap - förändring i mångfald* beskrivs hur olika kulturer, såsom etniska, religiösa, livsstilsrelaterade, könsmässiga mm. samverkar och berikar varandra. Hon menar att ömsesidig respekt, social rättvisa, demokrati, jämlikhet mm. ofta är målsättningen för interkulturalitet (s. 29–30).

En liknande förklaring ges av begreppet *interkulturellt lärande* i Nationalencyklopedins beskrivning. Där ser man det interkulturella lärandet som en dynamisk process där varje individ inhämtar kunskaper och redskap för att möjliggöra ett liv tillsammans med andra och hantera kulturella skillnader inom ramen för ett mångkulturellt och demokratiskt samhälle. Utifrån språk- och kulturarvsutredningens betänkande 1983 fattade Sveriges riksdag 1985 beslut om att ett interkulturellt synsätt skulle prägla all undervisning. Detta för att åstadkomma positiva attitydförändringar och bland annat motverka fördomar hos majoritetsbefolkningen liksom hos etniska minoritetsgrupper. Längre ner i beskrivningen påpekas dock att riksdagsbeslutet inte i någon större grad har påverkat undervisningen i praktiken. Istället ersatte undervisning om demokratifostran och värdegrundsarbete den interkulturella undervisning som beslutet syftade till (NE, 2012).

## 4.2 Perspektiv på lärande och konflikthantering

För att kunna sätta in konflikthantering i ett teoretiskt sammanhang kan jag med hjälp av några pedagogiska tankegångar koppla uppsatsens utgångspunkter till tidigare förklarade begrepp samt till min inledning och bakgrund. Som tidigare beskrivet i begreppsförklaringen kan det handla om hur lärare definierar ordet konflikt olika, att lärare ser sitt ledarskap ur olika vinklar eller att lärare har olika tankar kring hur kontroll i ett klassrum ska uppnås.

### Dewey, Vygotskij och det kompetenta barnet

Eftersom lärande kan handla om såväl undervisning som diskussioner och samtal med andra barn och vuxna kan Vygotskijs proximala utvecklingszon, som Forsell tolkar som ”avståndet mellan det barnet klarar av på egen hand och utan stöd av andra, och det barnet förmår klara av med stöd av andra människor” (2005, s. 122) användas för att belysa konflikthantering i skolan. Min tolkning är att detta skulle kunna innebära att barn som har erfarenhet av en viss konflikt delar med sig av sina tankar och på så vis bidrar till en förståelse även hos andra barn. Därifrån kan barnet som nu är inblandad i konflikten ta sig vidare, tack vare en mer erfaren kamrat och hitta en egen lösning. Det kan också utifrån ett interkulturellt perspektiv handla om att läraren ger de språkliga begrepp eller förklaringar som krävs för att en elev ska få större förståelse för vad konflikten handlar om, i det fall det rör sig om ett språkligt misstag. Detta också i syfte att hjälpa eleven vidare där han eller hon befinner sig just nu, likt Vygotskijs proximala utvecklingszon. Psykologen Leif Strandberg skriver i boken *Vygotskij i praktiken* (2006, s. 56-57) utifrån sin ambition att beskriva hur Vygotskij kan förstås och användas i praktiskt i skolan, om vikten av att växla mellan yttre och inre aktiviteter. Det kan läraren göra genom att hjälpa eleven med att kunna förstå sitt eget tänkande och samtidigt dra nytta av det som har sagts av gruppen eller läraren i sammanhanget.

Ett annat sätt att belysa konflikthantering skulle kunna vara i enlighet med den amerikanska filosofen John Deweys tankar om kommunicerad erfarenhet och utvecklingsbegreppet. Enligt Hartman ville han lösa upp låsta positioner och istället analysera de förutsättningar som finns för att finna hållbara lösningar (Hartman, s.225–226). Vidare skriver Hartman om Dewey att han har förknippats mycket med demokratibegreppet, särskilt i kombination med utbildning. Mångfalden bland människor lyfter Dewey fram som en förutsättning för att samhället ska kunna utvecklas. När ett barn ska lära sig är två viktiga ingredienser aktivitet och reflektion. Dessa i sin tur skapar erfarenhet, menar Dewey (Hartman, s. 234–235). I en översättning av Deweys verk *Demokrati och utbildning* (Sjödén, 1997, s. 127) skriver Dewey att demokrati har en djupare betydelse än att vara en styrelseform. Han anser att den är ett liv av gemensam delad erfarenhet. Genom fler kontaktpunkter mellan människor frigörs krafter som kan ge oss vägledning och mening genom att utbyta tankar med varandra (s. 27). Om detta skulle kopplas till konflikthantering skulle det kunna ses som någonting konstruktivt, där inblandade elever utvecklas genom att diskutera tillsammans och tänka i nya tankebanor.

Även här kan tidigare förklarade interkulturellt lärande komma väl till pass, vilket jag i begreppsförklaringen kopplade till Lorentz och Bergstedts tankar. Alltså att ett utvecklat interkulturellt tänkande präglas av att motverka likhetstänkande, (2006, s. 29). I bästa fall behöver då inte elever se sina olika åsikter som upphov till en konflikt över huvud taget.

Båda dessa tankegångar kan tyckas säga en hel del om en viss barnsyn, att man ser på barnet som kompetent. Detta begrepp har jag kommit i kontakt med tidigare, från docent Margareta Rönnerberg, då i sammanhanget barnkultur. Hon skriver t.ex. att: ”barn är alltså människor med egen historia, behov och mänskliga rättigheter” (Rönnerberg, kap 1) Även om detta är i ett helt annat sammanhang är kärnan att barn kan ses som kompetenta och jag tror att genom att ge dem verktyg för att kunna lösa konflikter tillsammans, med stöd av läraren är detta fullt möjligt. Men hur ger man då eleverna dessa verktyg? Det kommer jag in på i nästkommande avsnitt om förebyggande av konflikter.

### **Ett interkulturellt perspektiv på konflikthantering**

Utifrån det tidigare nämnda interkulturella perspektivet kan konflikthantering också belysas. Hans Lorentz och Bosse Bergstedt skriver i sin bok *Interkulturella perspektiv* (2006, s. 28) bland annat om vad som kännetecknar interkulturella pedagogiska perspektiv. De menar att det är just i mångkulturella lärandemiljöer dessa är särskilt verkningsfulla och påtagliga. Detta eftersom de förutsätts av att individerna som ingår i den har accepterat varandras kulturella olikheter, uppfattningar och beteenden. Genom att problematisera allas beteenden, som är utifrån våra egna föreställningar beroende på vår bakgrund, möjliggörs ett annat sätt att se på den andre. Motsatspar som vi och dem, rätt och fel, bra och dåligt mm. kan på så vis undvikas i större utsträckning. Om fokus istället riktas på heterogeniteten som finns i en grupp skapas möjligheten för interkulturell kommunikation och socialt samspel. I förlängningen menar de att vi kan se oss själva som en socialt skapad kulturprodukt, tack vare insikten om att våra likheter/ olikheter och skillnader som också kan skapa gemenskap och likvärdighet. Interkulturellt lärande medverkar till ett gemensamt språk. Författarna betonar att det är ”deltagande, självmedvetenhet och gemensamma bildningsbehov” som skapar inkludering och gemenskap (s. 29). De menar att kommunikationen mellan människor med olika etnisk bakgrund och kultur påverkar de villkor som finns kring lärandet och kunskapsinnehållet i olika lärandesituationer. Annat som kan beskriva interkulturellt lärande är att ”bejaka mångfald och motverka likhetstänkande” (s. 29).

Enligt Pirjo Lahdenperä, professor i pedagogik, (2007, s. 95) kan man utveckla det interkulturella pedagogiska arbetet genom en ämnesintegrerad undervisning där synen på olika ämnen vidgas och där såväl olika ämneslärare som modersmålslärare samarbetar. Ett dilemma är dock att de flesta modersmålslärare arbetar utanför den ordinarie undervisningstiden. Vidare skriver hon att olika länder bör presenteras nyanserat, positivt och informationen som förs fram ska vara aktuell, detta för att bredda förståelsen av andra levnadssätt och traditioner samt för att undvika en rasistisk undervisning (s. 101). Förmåga till kodväxling och att kunna inta tredje position är exempel på färdigheter inom interkulturellt ledarskap (s. 58). Som interkulturell kommunikativ kompetens ges exemplen förmåga att lyssna in den kultur man ska möta, vara öppen samt att kunna informera om den svenska verksamheten så att den blir begriplig för alla, oavsett bakgrund (s. 55– 56). Man måste ha kunskap om andra kulturers symboler, hjältar och ritualer för att t.ex. förstå att människor har olika tankesätt, känslor och handlingsmönster. ”För att motverka risken för ”kulturblindhet” och för att du som ledare ska veta vad som händer på skolan och i samhället, måste du också i det dagliga arbetet öppet våga diskutera rasism, fördomar och främlingsfientlighet bland såväl personal som elever” (s. 92).

I en intervjustudie som Lahdenperä (2007, s. 40–43) gjort med 22 lärare på 80-talet som syftade till att se på hur de uppfattat ledarskapet hos sin gemensamma rektor, som då arbetade i ett av de mest socialt belastade stockholmsområdena, framgick bland annat att de tyckte att relationen till ledaren var av avgörande betydelse. Ord som engagemang, socialt ansvarstagande och intresse för människor var också någonting intervjupersonerna lyfte fram. Rektorn uppfattades som en naturlig auktoritet med humor och han var alltid förberedd och ansågs som karismatisk i sin personlighet (s. 55). I studien framgick det att intervjupersonerna ansåg att kunna hantera olika typer av konflikter var den mest centrala förmågan hos en ledare. Detta kunde t.ex. uppnås genom att vara tydlig med sitt budskap, sitt sätt att organisera eller att använda humorn i sitt ledarskap.

Förutom att lärarens roll innebär att utforma undervisningens innehåll, arbetssätt och att ha en nära kontakt med elever och föräldrar anser Lahdenperä att rektorer bör se lärarna som ledare i större utsträckning genom att införa kunskaper om interkulturellt ledarskap och interkulturell didaktik i deras kompetensutveckling (2007, s. 99).

### **4.3 Förebyggande arbete - metoder och förhållningssätt**

Nu kommer jag komma in på hur skolor i Sverige i dag arbetar förebyggande för att minska antalet konflikter och samtidigt stärka den gemensamma värdegrunden. Eftersom listan kan göras lång på de metoder som används i skolorna idag har jag valt att presentera några av dem, för att försöka visa på vissa likheter och skillnader som finns mellan dem. En av metoderna, den samarbetsbaserade problemlösningen, CPS, får en längre beskrivning än övriga för att jag tycker att den tillför en ytterligare dimension av konflikthantering, särskilt när man läser om de andra metoderna först.

#### **Lösningsinriktad pedagogik**

Måhlberg & Sjöblom (2001) som står bakom den lösningsinriktade pedagogiken anser att man istället för att fokusera på brister och tillkortakommanden hos en elev som ingår i en konflikt bör fokusera på själva lösningen till problemet. På så vis undviker man att elever känner sig misslyckade och – eller utpekade och ansvaret hamnar istället på att bygga en lösning. Sedan gäller det att synliggöra hur det ser ut när det fungerar bättre. Hur han/hon gör då, i vilken mån eleven påverkar sitt agerande osv. Detta leder till en insikt om vilken roll eleven själv har i en konflikt. Genom att ställa frågor kring hur han/hon upplevt och tänkt kring situationen hamnar fokus på elevens förmågor, kompetenser och resurser. Då kan man få med sig eleven på väg mot en lösning och eleven kan känna att den duger i vilket fall genom att komma fram till hur han/ hon hade kunnat göra annorlunda (s. 28– 29). Syftet är alltså att tillsammans bygga lösningar (s. 33).

Måhlberg och Sjöblom betonar vikten av ett positivt förhållningssätt till sina elever. Det innebär bland annat en samarbetsvänlig attityd vilket i olika situationer kan vara olika saker och inte alltid måste stämma överens med ens privata föreställningar utan bör utgå från ens professionella yrkesroll. Att skapa dessa goda relationer innebär snarare ett medel för att kunna stödja elever och föräldrar på väg mot sina mål, än att dessa goda relationer skulle vara ett mål i sig (s. 46). Andra exempel på hur man enligt ett lösningsinriktat förhållningssätt kan arbeta är att ställa kreativa frågor för att eleven ska nå sina inre resurser, mål och lösningar

och omformulera frågor för att belysa problemet från ett annat håll, istället för att man kallar en elev för framfusig kanske man vänder det till ordet handlingskraftig (s. 56 & 59).

Genom teambuilding kan man ta tillvara personalens resurser genom att en grupp har regelbundna möten i dialogform. Ett syfte med det är att stärka vi - känslan på skolan och fördjupa kvalitén i samarbetet (2001, s. 98–100). Med eleverna kan det också handla om, det tidigare nämnda, att fokusera på hur det såg ut när det fungerade för de inblandade eleverna genom att ställa frågor som ”När var ni sams senast? Hur kommer det sig att ni höll sams så pass länge? Vad var det som gjorde att det blev slut på bråket? Hur lyckades ni sluta fred?” Detta menar författarna ökar chanserna för att eleverna senare ska kunna vara sams (s. 138). För att möjliggöra en konstruktiv dialog med både elever och deras föräldrar menar de vidare att det är viktigt att utgå från att alla har olika världsbilder och uppfattningar om ett visst fenomen eller situation och att det finns många olika sanna bilder. På så sätt kan en dialog vara ett gynnsamt tillfälle att vidga varandras och våra egna uppfattningar om situationer som uppstår i skolan (s. 56).

### **Kamratmedling**

Ett annat förhållningssätt som jag anser har en del likheter med LIP är det som tidigare nämnts i avsnittet om skoldebatten, nämligen kamratmedling (Kolfjord, 2009). Även om LIP i större utsträckning är ett förhållningssätt som hela skolan involveras av påverkas kamratmedling också i hög grad verksamheten. Kamratmedling har som syfte att reparera relationer och grundar sig i reparativ rättvisa. Det är menat att ge de inblandade eleverna förmågor som är problemlösande. För att bli medlare fick eleverna i femman och sexan på den studerade skolan först ansöka skriftligt, sedan gå en tvådagars utbildning i kommunikation och förfaringssätt vid medlingen. Detta för att bli redo för uppdraget som medlare för de yngre barnen på skolan. Tala sanning och ta ansvar på ett särskilt sätt var exempel på sådant som ingick i utbildningen. Efter en medling som är upplagd efter tio obligatoriska punkter var syftet med medlingen att den ska leda till lösningar som var valda och accepterade av alla parter. Muntliga alternativt skriftliga avtal bestämdes för att hålla det som var överenskommet. Punkterna de går efter handlar först om att fråga om barnen i konfliktsituationen ville ha medling, därefter presenterades upplägget och barnen fick ge sin version av händelsen följt av en upprepning från medlarna, som tolkade det eleven hade sagt. Sedan fick de komma på lösningar tillsammans. På den observerade skolan hade medlarna röda jackor på sig för att synas och de medlade två och två. Om en medlare, trots utbildningen inte var lämplig kunde han/hon få en varning och därefter bli avstängd från uppdraget som medlare om bättring inte skedde (2009, s. 29–31).

Detta var ett exempel på hur de gjorde på denna skola och Kolfjord träffade många elever som talade om fördelarna med kamratmedling. En var t.ex. att en medlare kunde hjälpa ett yngre barn som talade ett annat språk eftersom medlaren också gjorde det. En annan elev tyckte att det var bra också för att de utöver att lösa bråk kunde ”hjälpa dem som är ensamma och ledsna också” (s. 65). Författaren betonar dock att konflikter som är av våldsart och som kan uppfattas som hotfulla är de vuxnas sak att ta hand om (s.110.) Enligt henne finns det många varianter på medling och inom olika former av medling anses ursäkt och förlåtelse

vara av stor betydelse medan det inom andra former av medling fokuseras mer på att en kränkning inte ska upprepas, alltså på framtida överenskommelser (s. 37).

### **SET**

Birgitta Kimber, som även nämndes i samband med ledarskap, står bland annat bakom metoden SET, social och emotionell träning. Hasse Hedström intervjuade henne i sin bok *Relationer, ramar & respekt* (2011). Det är i konflikter mellan elever metoden SET kommer in och Kimber säger att det bland annat handlar om att låta eleverna själva lösa konflikter genom att öva på att kommunicera effektivt och se till andras behov (2011, 57–63). På hemsidan som beskriver hur SET används beskrivs bland annat att yngre elever (upp till årskurs fem) avsätter två tillfällen i veckan åt att diskutera och arbeta kring teman som t.ex. berör hantering av starka känslor, värderingar, konflikthantering, problemlösning och stresshantering. Övningar görs vid upprepade tillfällen och föräldrar engageras genom läxor mellan tillfällena. Programmet är en utveckling av t.ex. de amerikanska programmen PATHS och "life skills", där t.ex. empati och självkontroll är viktiga ingredienser (Birgittakimber.se).

### **Samarbetsbaserad problemlösning– CPS**

En metod som Ross W Greene, författare till boken *Vilse i skolan: Hur vi kan hjälpa barn med beteendeproblem att hitta rätt* (2011) står bakom är CPS, Samarbetsbaserad problemlösning. Den går ut på att hjälpa "explosiva barn" att hantera sitt beteende med hjälp av empati och ett kognitivt mänskligt förhållningssätt. Detta görs med utgångspunkten att "barn gör rätt om de kan" (s. 29). Istället för att tänka att barn kan om de bara vill, handlar det enligt Greene om att förstå att barn med känslomässiga, sociala och beteendemässiga svårigheter saknar viktiga tankefärdigheter. Konsekvenserna när man, som många vuxna gör, tror att det är brist på motivation och brist på förståelse av regler som gör att elever betar sig som de gör, blir ofta att man reagerar genom bestraffningar och/ eller maktkamper för att förtydliga för eleven vad som gäller. Vanligt är också att man skyller på dålig uppföstran eller att eleven bara vill ha uppmärksamhet. Genom att istället synliggöra vilka utvecklade färdigheter som kan ligga till grund för elevens beteende gör man det lättare både för sig själv, eleven och resten av omvärlden. (s. 31) Dessa utvecklade färdigheter kan t.ex. vara:

- "Svårigheter att uttrycka bekymmer, behov eller tankar i ord
- Svårigheter att hantera övergångar, växla mentalt från en föreställning eller uppgift till en annan (skifta tankespår)
- Svårigheter att förstå vad som sägs
- Svårigheter i att söka uppmärksamhet på ett lämpligt sätt
- Svårigheter att förstå hur man själv framstår eller uppfattas av andra
- Svårigheter att känna empati för andra, att förstå en annan människas perspektiv eller åsikt
- Svårigheter att överväga flera olika lösningar på ett problem
- Bristande tidsuppfattning
- Svårigheter att förutse det troliga resultatet eller konsekvenserna av det egna agerandet (impulsiv)" (s.32–33)

När man börjar arbeta med samarbetsbaserad problemlösning finns det tre steg som är viktiga att ta i rätt ordning. Dessa är i enlighet med det författaren kallar för Plan B som syfte till att samarbeta för att lösa problem. ”Plan B hjälper vuxna och barn att med förenade ansträngningar arbeta för att hitta ömsesidigt tillfredställande lösningar som tar hänsyn till båda parternas bekymmer, som ser till att problemen blir lösta och... att utvecklade färdigheter lärs ut.” (s.71).

Det första steget kallas *empati* och innebär bland annat att ge barnet en chans att förklara vad som hänt utan att själv, som vuxen, dra några förhastade slutsatser om orsaker till den aktuella händelsen. Lärarens uppgift blir att det ska vara elevens bekymmer som först hamnar på dagordningen för att sedan kunna komma vidare (s.97) Empatisteget är inte färdigt förrän du fått tillräcklig information kring problemet för att kunna förstå barnets bekymmer. Många är rädda för att empatisteget skulle innebära att ge upp om sina egna önskemål men det är inte alls det det handlar om. Detta är ett startskott för att senare nå ett samarbete (s.98). Nästa steg kallas *definition* och handlar om att den vuxne tar upp sitt bekymmer med den aktuella händelsen. Det kan också liknas vid ouppfyllda förväntningar den vuxne har på barnet. När man presenterar problemet är det viktigt att akta sig för att gå in i en maktkamp, som handlar om vem som har rätt och fel, eller låta barnet få höra vad det borde eller inte borde göra. Här är det viktigt att fortsätta visa att barnets önsknings eller bekymmer tas på allvar. Ett bättre tillvägagångssätt kan vara att framhålla att barnets beteende t.ex. gör det svårt för det att ”vara en del i det sammanhang där han är en värdefull medlem” eller att andra barn kan känna sig otrygga när barnet t.ex. sårar dem eller gör dem illa (s. 98–100).

Tanken är att du inte ens ska börja tänka på lösningar innan steg tre, som kallas *inbjudan*. Där förtydligas bådars bekymmer och den vuxne går försiktigt fram genom att t.ex. säga ”Jag undrar om det finns ett sätt...”. Du och barnet spelar i samma lag och det är viktigt att låta barnet komma med förslag till en lösning. Greene uppmanar den inblandade vuxne att inte vara för smart. Det ska inte finnas några förutbestämda lösningar, även om den vuxne kan ha bra förslag den också. Den realistiska delen av en lösning är mycket viktig. Han menar att det är den vuxnes ansvar att bedöma om ett barns förslag är rimligt. Om det kan fungera för att uppnå att bådars bekymmer beaktas och att båda är överens, först då är det en bra lösning. Ofta kan barnens förslag vara sådana att deras egna önsknings tillgodoses men inte den vuxnes, därför kan det ta tid att komma fram till en lösning. Men Greene menar att det är så det måste gå till för att bli beständigt. Annars riskeras samarbetet att gå i kras och du tvingas backa bandet. Han poängterar dock att det inte är ett misslyckande om det överenskomna inte fungerar i början. Det visar bara att något ni trodde skulle fungera inte var den bästa lösningen och då är det viktigt att innan ha kommit överens om vad som ska ske i ett sådant läge. Det bästa är då enligt metoden att bestämma in en ny tid för att prata och komma fram till en ny lösning. Här kan det också vara så att det första steget, empati, inte har gått igenom tillräckligt noga. Kanske åtgärdade helt enkelt inte lösningen det faktiska bekymret utan ett annat, underordnat bekymmer (s.101–104). En annan orsak till varför det kan vara extra tidskrävande i början är att barn som är ovana att bli lyssnade på och alltid har fått sina bekymmer avfärdade inte har tränat på att reflektera och uttrycka sina problem. Men det är enligt Greene någonting som går att träna upp (s. 134).

Inom Plan B finns en del som kallas Proaktiv Plan B som syftar till att förebygga problem innan de uppstår. Enligt Greenes erfarenhet är detta tidskrävande men i det långa loppet sker en minskning av den tid som läggs på störande beteenden. Det kan handla om att avsätta fem eller tio minuter före eller efter en lektion för att hjälpa en elev (s. 73). Han skriver vidare att det kan vara meningslöst att tjata om undervisning i ett skede där ett barns beteende stör inlärningen. Då är det bättre att vänta tills man har kommit en bit på vägen med beteendet, eftersom barnet i ett sådant läge helt enkelt inte är tillgängligt eller redo just då (s. 109).

I det så kallade ALSUP- formuläret som fylls i inom CPS är meningen att dels kartlägga vilka tankemässiga färdigheter barnet behöver utveckla (exempel gavs ovan), dels att hitta vilka utlösande faktorer som är kopplade till färdigheterna. För ett barn som t.ex. har svårigheter att avvika från regler, rutiner och ursprungliga planer kan ändringar i schemat eller att plötsligt få arbeta i en ny gruppkonstellation vara utlösare. Då gäller det för läraren att förutse sådana händelser tillsammans med eleven och lägga upp en plan för sätt att hantera sådana händelser (s. 88–91). För barn som tänker att världen är svartvit och har svårt att se gråzoner gäller det för lärare att vara extra flexibla. Det är fullt möjligt att hjälpa dessa barn men det fungerar endast om de vet hur och varför det händer. När sådana barn t.ex. blir sura, tolkar händelser på ett annorlunda sätt eller att du ser att de kämpar för att få använda sina konkreta regler, svär eller skriker, kan det vara ett tecken på att de ser världen som svartvit. De kämpar helt enkelt med att förstå världen. De brukar ofta också tro att människor är emot dem eller att ingen tycker om dem. Greene menar att det är väldigt jobbigt för dessa barn och att ingen egentligen vill ha det så (s. 40–42).

### **Dracon och dramapedagogik**

I Dracon internationals studie *Bridging the fields of drama and conflict management- Empowering students to handle conflicts through school-based programmes* (2005) undersöktes hur dramapedagogik kunde användas i ett program i kombination med konflikthantering i både teori och praktik i skolan. Studien innehöll bland annat videoinspelningar, intervjuer och observationer i skolor i Sverige, Adelaide, Malaysia och Brisbane. Dessa skedde med tusentals ungdomar i de olika länderna på olika skolor. I resultatet framkom stora könsskillnader när det gällde typer av konflikter och hur de hanterades av pojkar och flickor. Pojkarna tenderade att använda direkt konfrontation medan flickornas konflikter skedde mer indirekt och dolt. Flickorna var också benägna att kompromissa i större utsträckning. Tre olika sätt att hantera konflikter framkom. Direkt konfrontation, som var av mer aggressiv art, undvikande av konflikten och frontning där en kompromiss ledde till en lösning (s. 424–425).

I studien framkom att intresset för konflikter ökade genom lekfullhet och allvarliga ämnen som berörde alla tonåringar. Genom detta ökade intresse vändes motvilliga elevers inställning till drama till att de deltog både i improvisationer och i uppträdanden. Ungdomar som hade svårt att uttrycka sin förståelse av konflikter verbalt använde sig av andra konstnärliga uttryck för att närma sig centrala begrepp kopplade till konflikthantering. En fungerande metod i Malaysia var att kombinera autentiska konflikter med fiktiva för att hitta en lösning. När de utgick från en verklig händelse blev eleverna mer engagerade. Över 5000 barn i över 50 skolor har bekräftat att deras liv utanför lärandesammanhangen i draconprojektet har påverkat dem genom t.ex. beteendeförändringar och bättre hantering av konflikter. Författarna



poängterar dock att mer data skulle behövas för att kunna dra några generella slutsatser kopplade enbart till draconprojektet.

Förutsättningen för att det svenska draconprogrammet skulle fungera också i ”problemklasser” i Sverige var att de var väl förberedda och anpassade till varje grupps känslomässiga och kognitiva utveckling. Många av de standardiserade lektionerna ansågs vara för avancerade i problemklasserna där grundläggande kommunikationsförmåga hos eleverna var en förutsättning för att lyckas. Många av lärarna i de svenska skolorna tyckte att de saknade kunskap kring hur de skulle undervisa i drama men när de satte sig in i metoden tyckte de att de hade stor nytta av det. Dock tyckte de svenska lärarna jämfört med de andra ländernas lärare att de i störst utsträckning saknade kompetenser inom själva dramaämnet, snarare än att de saknade särskilda personlighetsdrag för att klara av att leda programmet vidare. För att lyckas arbeta vidare med något av draconprogrammen menar författarna att det skulle krävas utbildning både i språket som används i drama och kring konflikter i den dagliga verksamheten. I Sverige verkade projektet, som varade i en vecka, vara för avancerat för att kunna sätta sig in i eftersom lärare saknade utbildning i konfliktteorier och drama. (Egen översättning s.426–430).

I sammanfattningen av projektet skrev författarna angående framtiden inom dramapedagogik och konflikthantering: “New competences need to be developed in order to cope with the increase in aggressive behaviour among students in schools. Teachers should be allowed more autonomy over their practice; continual personal and professional development is necessary for attaining higher competence and quality” (s. 432).

### **Hur uppfattar de andra eleverna lärarens sätt att agera vid en konflikt?**

Enligt tidigare nämnd metod, Samarbetsbaserad problemlösning, är det enligt Greene (2011) vanligt att lärare tror att de måste vara hårda och hålla sig till regler för att visa för eleverna att man tar ett problem på allvar. Då är det vanligt att man t.ex. hotar med bestraffningar som att gå ut i korridoren eller att eleven får indragen rast när den har betett sig illa. Kort och gott används tydliga konsekvenser för varje beteende som inte är önskvärt. Greene menar att det räcker med att visa att du som lärare tar tag i det krävande barnets utvecklade färdigheter och att problemet med tiden minskar. Det grundar sig också i att barn gör rätt om det kan, därför hjälper det inte att tjata om regler (s. 111). ”Om konventionella ordningsregler i skolan inte fungerar för barn med sociala, känslomässiga och beteendemässiga problem är den enda anledningen att fortsätta med dem att de fungerar för barn som inte har sådana problem. I själva verket är det så att elever som uppträder korrekt inte gör det tack vare skolans ordningsregler. De gör det för att de har förmågan att hantera livets utmaningar på ett funktionellt sätt. Därför behöver man inte vara orolig för att tänka i nya banor”, skriver Greene (s. 26).

## 4.4 Mognad och dialogkompetens hos lärare

### Lärarens mognad och emotionella utveckling

Ur lärarens perspektiv tänker jag mig att de egna behoven och strävandena, utifrån de egna värderingarna och målen med undervisningen påverkar hur man hanterar konflikter. I pedagogens inre rum betonar Normell (2004, s. 19–20) att utvecklingspsykologiska kunskaper är viktiga för att förstå varför man själv och andra handlar på olika sätt. Idag utgår man från elevernas egna resurser, vilka i sin tur ses som en förutsättning för lärande. Istället för inläring pratar man om lärande som innefattar både elev och pedagog. En förklaring till varför kränkande behandling och mobbning ännu finns kvar i skolan menar Normell (s. 115) hör ihop med pedagogers känslomässiga mognad. Som förslag på bättring lyfter hon fram behovet av utbildning för lärare för att förstå vad som sker snarare än att hitta lösningar eller vad som är rätt eller fel. Innehållet i en sådan utbildning skulle enligt Normell bestå av 6 delar.

En av dem innebär att delta i orienterade samtal under sin egen utbildning tillsammans med en psykoterapeut. Med denne kan man till exempel få prata om sin historia och hur denna har påverkat ens val av yrke i syfte att förändra och synliggöra sidor hos sig själv som kan påverka om man är lämplig för yrket eller inte.

En annan av delarna är handledning på skolan, i syfte att utvecklas i sin profession, utvecklas på ett personligt plan, synliggöra meningen med ens arbete samt att stödja varandra i svåra situationer. Handledaren sköter ramarna för arbetet och hjälper deltagarna framåt i de aktuella problemen. Några av de viktiga ramarna är att regelbundna möten hålls samt att grupperna är heterogena (s.102). Svåra samtal man haft med rektorn kan vara ett sådant exempel som man kan behöva ventileras (s.112). De egna reflektionerna är också en betydande del av utbildningen. Genom konstater som dans, musik eller litteratur kan man förstå sig själv och andra bättre. Att själv reflektera kring sin yrkesroll i vardagen anses också viktigt liksom att synliggöra sina misslyckanden och ha överseende med dem menar hon är en förutsättning för att kunna arbeta med skolelever (s. 113).

En ytterligare del i utbildningen är teoretisk kunskap som syftar till att komplettera våra egna erfarenheter, för att undvika känslomässiga påfrestningar i svåra situationer. Ett exempel ges att kunskapen om intellektualisering, vilket handlar om psykiskt försvar, leder till ett mer konstruktivt bemötande med en elev (s. 105).

”Den emotionella delen av pedagogens kompetens ägnas idag ingen särskild uppmärksamhet i utbildning och fortbildning. Den förutsätts, vilket innebär att många vuxna som arbetar i skolan lämnas att klara svåra samtal och konflikter utan de verktyg som skulle kunna göra arbetet mer professionellt och samtidigt mindre betungande.”

(s. 7)

I den svenska skolan finns enligt Normell (2004, s. 109), liksom i den svenska kulturen i övrigt, en rädsla för starka känslouttryck. Att som lärare höja rösten ses ofta som obalanserat. Liksom att skratta eller skrika av glädje. En utvecklad känslomässig mognad innebär både att kunna identifiera känslor och uttrycka dem. Om man då upplever det otillåtet att uttrycka sin känsla finns det en risk att man förnekar att känslan någonsin har funnits, vilket blir både energikrävande, begränsande och kan leda till symtom som är kroppsliga. Författaren anser att det har funnits en idealisering av pedagoggruppen hos politiker och utbildare där personlig mognad ansetts som någonting man inte kan lära ut och därmed har ingen sådan utbildning ansetts behövas. Vidare menar hon att riksdag och regering i dag åtminstone har förstått vikten av samtal i skolan och att detta återspeglas i både läroplan och andra styrdokument (s. 109).

### **Dialogkompetens**

Något som påminner om Normells idé om en utbildning för lärare för att främja deras känslomässiga mognad är dialogkompetens. Wilhelmson & Döös skriver (2005, s. 32) om dialogkompetensens betydelse för att kunna utveckla verksamheten på sin arbetsplats. Genom att träna sig i verkliga situationer kan man öva upp förmågan att samtala vilket man sedan har användning av i sitt dagliga arbete. Utifrån lång erfarenhet av att arrangera möten för dialog ger författarna några praktiska råd för att man ska kunna förstå dialogens mekanismer på ett djupare plan. T.ex. kan man inför dialogiska gruppsamtal hålla förberedande övningar där deltagarna får synliggöra sin samtalsstil genom att inta nya roller och öva på att inta nya förhållningssätt. Det kan röra sig om att bli en bättre lyssnare eller att våga ta mer plats. En utgångspunkt när det gäller val av samtalsämnen på gruppsamtalet är att de ska vara utformade utan några tydliga rätt eller fel och de ska vara relevanta för alla deltagare (2005, s. 33–34).

## **5. Teoridiskussion och teorisammanfattning**

### **5.1 Sammanfattning av innehållet**

Mycket av innehållet kan tala för sig själv, men med mina frågeställningar i åtanke krävs en del kopplingar mellan det som har skrivits så här långt för att sedan gå vidare till mina enkätresultat.

#### **Konflikthantering och ledarskap**

Av teoriavsnittet framgick att läraren bär ett stort ansvar vad det gäller att skapa ett tryggt klimat i klassrummet för att skapa en miljö som välkomnar elevernas åsikter, tankar och idéer. Detta var enligt flera av författarna en förutsättning för att kunna ägna sig åt det kunskapsuppdrag som skolan till stor del är till för. Det framkom att lärare i olika stor utsträckning ser det på det här sättet och att det också är ett problem att lärare har olika utbildning i t.ex. värdegrundsarbete när de börjar arbeta som lärare. I avsnittet om ledarskap framkom också att lärare har olika syn på hur kontroll i ett klassrum bör uppnås. Lärarens egna ambitioner och tolerans för elevers olika beteenden påverkar i hög grad klimatet i klassrummet. Likaså hur läraren ser på dess relation till sina elever och hur viktig denna relationella bit av uppdraget är eller bör vara. Flera av författarna betonade vikten av goda relationer med sina elever, för att skapa förtroende och förstå hur barnet tänker och fungerar i

olika situationer. Detta liknar Strandbergs tolkning av Vygotskij i praktiken, där läraren just ska kunna synliggöra hur barnet tänker och hur man kan dra nytta av de andra elevernas kunskap. Att besitta en känslomässig mognad kan underlätta för läraren när denne hanterar konflikter mellan elever, liksom att ha ett interkulturellt förhållningssätt. Det kan bredda förståelsen av ens egen tankevärld såväl som elevernas tankevärld. Att skapa arbetsro ansågs också vara någonting som var av stor vikt för att skapa ett tryggt klimat i klassen.

### **Konflikthantering, styrdokument och andra lagar**

Styrdokument och lagar beskriver vad som förväntas av läraren i olika situationer. Tack vare skolverkets direktiv kan lärare, genom rapporter som ges ut fortlöpande, också få förtydliganden i vad som gäller. Konkreta råd finns t.ex. på hur lärare ska tolka diskrimineringslagen, vilket skulle kunna leda till att lärare runt om i landet kan arbeta på ett mer likartat sätt kring frågor rörande konflikthantering, diskriminering och kränkande behandling i skolan. Detta förutsätter givetvis att lärare läser skolverkets rapporter. I Lgr 11 finns tydligt skrivet vad som är upp till varje skola att följa. Även om den tolkas av varje lärare mer eller mindre, finns mycket som är svårt att misstolka. Det gäller t.ex. människors lika värde och att arbeta förebyggande med den gemensamma värdegrunden i skolan. Direkt kan det kopplas till vad som förväntas av en lärare. Det framgår också av diskrimineringslagen och skollagen liksom av FN:s konvention om barnets rättigheter, vilka har presenterats tidigare. Deweys syn på demokrati, där mångfalden ses som resurs och en förutsättning för att ett samhälle ska kunna utvecklas, skulle kunna höra till sådant som kan ses som allmänt och upp till varje skola att följa. Det är på vilket sätt och med vilka metoder och verktyg detta ska göras som skiljer skolorna åt.

### **Metoderna och de olika perspektiven på konflikthantering**

Över lag kan metoderna vara användbara i förebyggande syfte, men också när en konflikt har uppstått, så att processen blir så smidig som möjligt. Att använda t.ex. Dracon som metod kan stärka gruppgemenskapen i en klass och samtidigt vara ett bra verktyg för att ta upp värdegrundsfrågor. Av presenterade teorier och studier har många av dem haft liknande tänk kring läraruppdraget. Flertalet anti-mobbings program syftar till liknande lösningar men fokuserar t.ex. olika mycket på olika saker. De flesta verkar i alla fall vara överens om att konflikter kan uppstå men att det gäller att veta hur man ska hantera dem. Elevernas ansvar och lärarnas såg något olika ut i de olika metoderna. Metoderna där barnet ses som en viktig del i konflikthanteringsprocessen visar en barnsyn där barnet ses som kompetent och kan lära av andra. I beskrivningen av Samarbetsbaserad problemlösning framkom vikten av att läraren kan hjälpa barnet att definiera och utgå från vilka färdigheter som behöver tränas upp. I det fallet blir lärarens roll något annorlunda och handlar mer om beteenden, än i t.ex. kamratmedling och SET där större ansvar ligger på barnens kommunikationsförmåga och att hitta lösningar tillsammans. Det senare påminner mig återigen om Deweys utvecklingstanke i en demokratisk utbildningsmiljö. Ett exempel ur avsnittet om kamratmedling, där elever kunde hjälpa varandra språkligt, då de hade samma modersmål, är ett gott exempel på interkulturalitet där barn tillåts ta vara på sina språkliga kunskaper för att förstå varandra bättre. Att det är viktigt att lyssna på barnens version av en händelse kräver att läraren är öppen för nya perspektiv och tolkningar utan att döma eleven. Min tolkning är därför att ett interkulturellt förhållningssätt är mycket användbart i skolans vardag. Metoderna var också

olika utformade. T.ex. var inte CPS lika användbar för ”vanliga” elever, men boken är enligt min tolkning väldigt användbar för alla som arbetar i skolan, eller människor som har något som helst intresse för barns utveckling. LIP var mycket av ett förhållningssätt och handlade mycket om en positiv attityd, när läraren hjälper en elev att se ur nya perspektiv eller visar eleven vad som fungerar, liknar det Vygotskijs proximala utvecklingszon, där en viktig del är att utgå från där barnet befinner sig just nu.

### **Skoldebatten och forskningen**

Inom skoldebatten och politiken var det tydligt att många perspektiv fanns. Det kan dels förklaras med olika politiska utgångspunkter dels med vilken erfarenhet eller position personen som uttalat sig hade. Det gäller t.ex. förskolläraren Mats Olsson som skrev om hen. Han har utifrån både sin roll som förskollärare och i mötet med lärarstudenter bildat sig en uppfattning om könsroller. Det var också mycket i artiklarna som stämde överens med vetenskapsrådets studier. T.ex. att läraruppsatserna har förändrats mycket och att lärarutbildningarna runt om i landet innehöll och innehåller en hel del skillnader. Särskilt verkar det vara så att olika lärarutbildningar tolkar läraruppsatserna olika och presenterar t.ex. värdegrundsarbete på olika sätt.

De forskare som har uttalat sig både ur ett historiskt perspektiv, ett samhällsperspektiv och utifrån särskilda skoldiskurser har också haft särskilda intressen som styrts av deras forskning. Skolverkets rapporter är styrda uppifrån vilka i sin tur också bygger på olika kvalitativa och kvantitativa studier. Eftersom de också många gånger bygger på internationella jämförelser skulle de kanske kunna tolkas som extra relevanta. Det är ju också mycket troligt att verksamma lärare läser dessa rapporter då de fungerar som komplement till exempelvis skollagen, diskrimineringslagen och Lgr 11. Många likheter har jag också funnit mellan de resonemang som forskningens författare lyfter och det som läroplanen förespråkar. Ord som demokratisk fostran och gemensam värdegrund är sådant som har varit återkommande. Att värdegrundsarbete ska vara någonting som genomsyrar undervisningen skrev Göran Hägglund i sin artikel. Kanske har upphovsmännen bakom de otaliga anti-mobbingsprogrammen och metoderna inom konflikthanteringen också ett liknande budskap, även om många av metoderna också syftar till att tjäna pengar, vilket kritiserades i skoldebattsavsnittet.

### **Ett förändrat uppdrag**

En skillnad mellan läroplanen och det som visade sig i vetenskapsrådets rapport var att många lärare inte var så intresserade av det sociala ansvar som kommer med lärarrollen utan av olika skäl hellre ägnar sig åt enbart kunskapsuppdraget. Lösningar är ett annat ord som har varit återkommande i min teoridel. Att en lösning inte alltid går att nå men att konflikter ändå ska kunna hanteras var ett synsätt medan ett annat var att försöka se problemet ur olika vinklar och kommunicera effektivt för att komma framåt.

En annan sak som bidrar till komplexiteten av konflikthantering och skolans uppdrag är att lärarutbildningen ändrats många gånger och att samhällsförändringar i stort påverkar lärare och politiker. Därför är det kanske inte så konstigt att det inte finns någon enkel lösning på hur skolan ska förhålla sig till konflikthantering. Läroplanen, skollagen och diskrimineringslagen kan i alla fall bidra till en mer entydig förståelse kring ämnet, även om

det sedan ändå ser olika ut i praktiken ute på skolorna. Demokrati är i alla fall någonting som framhålls som viktigt både i läroplan, diskrimineringslag och i mycket av den forskning som har presenterats, inte minst hos Dewey och i de direktiv som fanns i den matris som vi lärarstudenter uppmanas att följa. Hur lärare tolkar och använder sig av demokratibegreppet i praktiken finns det tyvärr inget entydigt svar på, även om styrdokumentet och ovan nämnda lagar ger de enskilda lärarna vissa riktlinjer.

## 5.2 Sammanfattning av urvalet

De olika perspektiv och metoder som har presenterats tror jag mycket väl kan berika eller komplettera varandra. Eftersom t.ex. Vygotskij och Dewey inte lever idag är det inte omöjligt att flera av författarna jag har skrivit om har inspirerats av deras pedagogik och sedan applicerat den på sina egna områden och tillfört egna tankar eller nya perspektiv som är mer aktuella idag. Det framgick också att t.ex. CPS hade påverkats av andra metoder i USA. Samma sak gäller tanken om det kompetenta barnet som jag har förstått återfinns i mer eller mindre utsträckning hos många traditioner inom pedagogiken. Mitt urval av litteratur bygger på sådant som jag av en slump kommit i kontakt med eller sökt fram på t.ex. orden *konflikthantering*, *ledarskap* och *värdegrund* i skolan. Det innebär att jag endast har tagit med en bråkdel av alla de metoder och vinklar konflikthantering kan ses från. Föräldrarnas- och skolledningens roll är exempel på andra viktiga faktorer som påverkar både hur elever och lärare agerar i praktiken. Samarbetet mellan fritidspedagoger och lärare är också en sådan aspekt. Böcker som jag valt att ha med flera avsnitt från har jag ansett extra viktiga men liknande idéer finns säkert i andra böcker också.

Något som jag medvetet har gjort är att ha med ett studentperspektiv, eftersom det är tydligt att mycket kring lärarnas synvinklar börjar på deras lärarutbildning. Det återfanns särskilt i vetenskapsrådets rapport och även om den är från 2005 anser jag att det som framkom är aktuellt också idag.

Min tolkning av beskrivna metoder i förhållande till värdegrundsarbete är också att det handlar mycket om att hitta lösningar som fungerar i den specifika elevgruppen. Alltså kan det finnas en mängd olika sätt som fungerar och inga tydliga rätt eller fel. Däremot när det handlar om kränkningar och diskriminering från de vuxnas håll är det på en helt annan nivå, vilket bland annat poängterades i skolverkets allmänna råd. Det är därför det är så viktigt att som lärare känna till vad som är okej att göra eller säga till sina elever. Därför visar min teoridel också på hur komplexa avvägningar som kan behöva göras. T.ex. lyfte Lahdenperä upp vikten av att våga prata om fördomar, främlingsfientlighet osv. med sina elever. Bara genom att göra det innebär det ju ett enormt ansvar för läraren att tänka på hur denne uttrycker sig för att inte sända ut några dömande signaler eller dylikt.

Svårigheter kring anti-mobbingsprogram och deras eventuella brist på vetenskaplig grund var också någonting som lyftes in i skoldebattsavsnittet. Dock verkar det enligt de lärare som intervjuades av Hasse Hedström inte handla enbart om dessa. Skolor som använder anti-mobbingsprogram vidtar också andra åtgärder för att förebygga och hantera konflikter. Därför är min tolkning att det är något förenklat uttryckt att dessa program inte behövs. Liksom i kritiken av dessa, verkar det vara så att lärarnas pedagogiska kompetens och tankar kring uppdraget också avgör hur konflikthanteringen fungerar. En annan möjlig syn på dessa

program, som t.ex. Dracon där dramapedagogik testades i en stor studie, är att programmen ger inspiration och nya tankesätt för deltagande elever och pedagoger. Min tolkning är också att de verkar kunna anpassas till den aktuella skolan och att man mycket väl kan välja ut delar ur programmen som är mest användbara för verksamheten. I Draconprojektet kom det också fram att pojkar och flickor hanterade konflikter på olika sätt. Det vore intressant att veta vilka faktorer som är mest avgörande i det avseendet. Om det handlar om lärarens lyhörddhet, kunskap om genus, föräldrarnas sätt att hantera konflikter, gruppklimatet i klassen eller helt enkelt sådant som är biologiskt för pojkar, respektive flickor. För att kunna bemöta detta krävs i vilket fall som helst ett stort medvetande och lyhörddhet hos den enskilde läraren.

## **6. Material och metod**

### **6.1 Val av metod**

Min metod kan ses som två delar. En mer omfattande, där konflikthantering har presenterats ur olika perspektiv relaterat till forskning på området och där syftet var att visa på konflikthanteringsprocessen i dagens svenska skolor. Den andra delen består av enkätresultat utifrån en enkät som har besvarats av sjutton lärare som undervisar i de yngre åldrarna. Min tanke från början var att gå in djupare på hur lärare ser på konflikthantering men eftersom frågorna var svåra att utforma utan att verka ledande fick jag tänka om. Den slutgiltiga enkäten skickades ut i en elektronisk version och en på papper, till fyra olika skolor. En skola ligger i centrala Stockholm, en i en närförort och två i en grannkommun till Stockholm.

Enkätfrågorna innehöll både ostrukturerade frågor där lärarna förväntades svara med egna ord samt frågor med flervalssvar där de t.ex. fick välja de tre mest relevanta alternativen för dem. Innan jag skickade ut frågorna lät jag få enkäten granskad av flera utomstående personer, för att minimera risken för flertydiga eller svårtolkade frågor. Frågorna tar upp flera aspekter på konflikthantering. Till exempel val av metoder eller anti-mobbningsprogram samt förhållningssätt till styrdokument och de sju diskrimineringsgrunderna. Se bilaga.

### **6.2 Studiens tillförlitlighet**

#### **Alternativa metodval**

Alternativa metodval hade varit att se hur lärare gör i praktiken, genom observationer i olika klasser, eller genom att utföra intervjuer. Jag ser det som fördelaktigt att jag valde just enkäter eftersom det då fanns mer utrymme tidsmässigt till att fördjupa mig inom ämnet medan jag väntade in enkätsvaren. Jag är medveten om att arbetet med enkäterna också kunde ha inneburit risker, t.ex. att några generella mönster inte skulle gå att se. Enkätfrågorna kan räknas som kvalitativ metod, vilket är mycket vanligt inom forskning inom humanistiska områden. På senare tid har det också blivit vanligare inom utbildningsvetenskapen (Stukat, 2011, s. 36). Syftet med kvalitativ forskning är att försöka gestalta eller kunna tolka och förstå svaren på de frågor man har ställt, snarare än att generalisera. Enkätfrågor brukar i sig ofta räknas som kvantitativ metod, men eftersom min ambition var just att tolka och gestalta hur

ett fenomen uppfattas i praktiken anser jag att metoden ligger närmare just ett kvalitativt sätt att forska.

### **Reliabilitet och validitet**

Kvaliteten i enkäterna kan bedömas utifrån hur frågorna var utformade. Jag försökte undvika att ha för ledande frågor, men i vissa fall ansåg jag att ledord behövdes för att lärarna tydligare skulle kunna svara på frågan. På en fråga skulle t.ex. förekomsten av olika konflikter rangordnas och där var alternativet utformade som följer: Fysisk, i form av våld, verbal i form av förlöjliganden, verbal, i form av ryktesspridning, verbal, i form av nedsättande tilltal, psykosocial i form av utfrysning eller hot, i text och bild, t.ex. via Internet och telefon. Just dessa alternativ valde jag med inspiration från skolverkets rapport *Allmänna råd för arbetet mot diskriminering och kränkande behandling* (s. 12). Annars utformades frågorna efter hand allt eftersom jag insåg vad jag var intresserad av att undersöka. Validiteten, alltså om jag mätt det jag avsåg att mäta är svårt att svara på. Förmodligen hade andra enkätfrågor också kunnat passa för att kunna besvara detta examensarbets frågeställningar.

### **Etiska principer**

Med tanke på de etiska principer som finns att ta ställning till var det t.ex. viktigt att lärarna som svarade på enkäten fick reda på att den var frivillig och att de kunde avstå från att besvara frågor om de ville. Kontaktuppgifter till mig gavs också, för vidare frågor. Eftersom enkäten var anonym tror jag också att lärarna vågade svara mer ärligt. Jag raderade också de svar som kom in elektroniskt direkt efter utskrift. Jag skrev att jag kommer att skicka den slutgiltiga uppsatsen till de fyra deltagande skolorna istället för till var och en. Detta var också för att säkerställa deras anonymitet. Det finns en risk för att jag har utelämnat delar av litteratur för att den inte har varit nödvändiga för mitt examensarbete. På så vis finns en risk att materialen/ böckerna inte har givits en rättvis bild. Om så skulle vara fallet har det inte varit min avsikt. Materialet jag har presenterat har handlat om olika synsätt och uppfattningar, inte enbart sanningar. På det sättet påminner detta examensarbete om hermeneutik, där teori och empiri ingår i en process som leder till fördjupad förståelse av ett ämne (ledarutvecklingen, 2012-04-24). Där forskning och studier har redovisats har det lämnats öppet för läsaren att avgöra hur mycket de vill "tro på", eftersom studiernas omfattning också har beskrivits. De författare som har lyfts fram har också i möjligaste mån blivit presenterade för att läsaren ska kunna skapa sig en bild av utifrån vilken grund eller utgångspunkt teorierna/ studierna är skrivna.

### **Analys och databearbetning**

När jag fick in enkätsvaren skrev jag in dem i ett samlat dokument för att kunna hitta liknande ordval och formuleringar. I dokumentet döpte jag informanterna till: lärare 1, lärare 2, lärare 3 osv. för att hålla isär deras svar. Där någonting oväntat eller väldigt talande för alla lärare skrevs i svaren lyfte jag fram deras formuleringar för att ge läsarna en mer nyanserad bild av enkätsvaren. I mitt dokument antecknade jag också när någon hoppade över en fråga, eftersom det också skulle kunna bidra till någon form av resultat.



## 7. Analys och resultatredovisning

### 7.1 Konflikthantering och enkätresultat

Lärarna som har svarat på enkäten är från fyra olika skolor och undervisar antingen i år 1-3 eller 4-6, vissa har behörighet i högstadiet också. Lärarna har allt från tre till fyrtio års erfarenhet i yrket. 14 av lärarna är klasslärare, vilket innebär att de undervisar sina elever i nästan alla ämnen, tre är ämneslärare.

#### Hur tolkade lärarna ordet konflikt?

Liknande tolkningar gavs av ordet konflikt. Ord som ”skilda åsikter”, ”missförstånd”, ”bristande i kommunikation” var vanliga tolkningar, liksom sådant som var av mer fysisk karaktär som ”våld”, ”tårar eller slag”. Andra lärare var mer inne på vad det kunde bero på, som t.ex. egoism, rädsla, vrede, eller att man kan känna sig irriterad eller kränkt. Det skulle vara intressant att veta hur dessa lärare hanterar konflikter i praktiken. När de till exempel har konstaterat att en konflikt bottnade i missförstånd, har de då utgått från alla parter perspektiv av händelsen eller var det en slutsats som läraren drog själv? Det är en sak att tolka ordet konflikt och förmodligen göra det utifrån konflikter som har uppstått i ens egen klass och en annan hur man faktiskt agerar. Att en konflikt kan leda till ”tårar eller slag” eller att den bottnar i ett ”missförstånd” eller ”egoism” skulle ju kunna vittna om flera olika grundsyner på lärarens roll och barnsyn när det kommer till konflikthantering. Antingen kan det kopplas till ens kunskap om barnpsykologi och hur man förhåller sig till den kunskapen eller så kan det vara så att lärare gör det enkelt för sig och tänker att de flesta barn är stöpta i samma form. Med ett interkulturellt förhållningssätt som redan är implementerat i klassrummet blir kanske barnens olikheter både en tillgång och ett startskott för hur man sedan går vidare med konflikten. Av resultatet på den här frågan syns både spår av konflikter som konstruktiva och destruktiva, vilket Hakvoort (2011, s. 31) menade ger helt olika konsekvenser, beroende på hur man ser på konflikter.

#### Vilken typ av konflikter ansåg lärarna var mest vanligt förekommande

Denna fråga avsåg konflikter kopplade till kränkande behandling. Här var det en del som inte svarade alls, men av de som svarade fanns ändå några mönster att se.

Ett alternativ som de skulle rangordna var: *Fysisk, i form av våld*. Här svarade lärarna att det var vanligt förekommande, ganska vanligt förekommande eller sällsynt förekommande. Med tanke på det Ingela Kolfjord skrev i skoldebattsavsnittet kan denna splittring i svar tyda på olika toleransnivå hos lärarna. Hon framhöll att många skolor anmäler elever i onödigt hög utsträckning och att många konflikter hade kunnat få en bättre lösning. Eftersom lärare på samma skola angivit olika svar på detta påstående skulle det kunna vittna om de enskilda lärarnas olika tolkning av begreppet våld eller att de har olika toleransnivå när det gäller våldsamma konflikter. Det kan också vara så att de skolor som anmäler ofta gör det på grund av direktiv från sin chef eller på grund av rädsla eller osäkerhet. Några spekulationer om anmälningar på enkätskolorna kan jag dock inte göra eftersom det inte ingick i någon fråga. Utifrån det Wedin skrev om härskartekniker är det av stor vikt att lärare tar reda på hur en elev uppfattar en situation. Att avgöra var gränsen för kränkningar eller trakasserier går tror jag, vilket också Wedin påpekade, är någonting som alla lärare borde fundera över och

diskutera med sina elever. I matrisen från Södertörns högskola stod det också under en av punkterna att en färdig lärare ska kunna uppmärksamma maktstrukturer i konfliktsituationer, vilket ytterligare talar för att det är viktigt.

Ett annat alternativ som skulle rangordnas var: *Verbal, i form av förlöjligande*. På den punkten svarade en övervägande majoritet att det antingen var vanligt förekommande eller ganska vanligt förekommande. En lärare skrev att det aldrig förekom. Det skulle vara intressant att veta på vilken grund läraren svarade så, om hon svarade så för att hon aldrig bevittnat det själv eller om hon var övertygad om att det inte förekom sådana saker på hennes skola. Med tanke på att flera av lärarna på samma skola ansåg att det var vanligt förekommande tycker jag det är extra intressant.

På punkten *I text och bild, t.ex. via internet och telefon* var det ingen lärare som tyckte att det var vanligt förekommande. En lärare skrev också: ”vet ej”, på den punkten. Detta tyckte jag var intressant, med tanke på mitt avsnitt om nätmobbning, där det framgick att många lärare tycker att det är svårt att veta vad som sker på Internet och ha koll på vad deras elever gör där. Det verkar fortfarande vara ett ganska nytt fenomen i många lärares vardag. Endast sex av de tillfrågade lärarna angav någonting alls på den frågan, vilket skulle kunna tyda på att många lärare inte tycker att det har så mycket med deras ansvar att göra. Hälften av de tillfrågade lärarna hade diskuterat eller skulle diskutera frågor rörande nätmobbning och hur man bör bete sig på nätet med sina elever. Den andra hälften hade inte gjort det. På önskemål om vad en kurs i konflikthantering skulle innehålla framhöll en av lärarna: ”Hur man ser dolda maktlekar och finner negativa ledare samt hantering av internetmobbning”, samma lärare var en av dem som hade diskuterat dessa frågor med sina elever. Här syns också tecken av att det förekommer härskartekniker i skolan och att dessa kan vara svåra att upptäcka.

Utifrån de sju diskrimineringsgrunderna var det också tydligt vilka punkter lärarna tyckte var mest vanligt förekommande. Här svarade flest lärare att *Könsöverskridande identitet eller uttryck* och *etnicitet* var det vanligaste inom olika konflikter. Med tanke på dessa resultat kan det kopplas till debatten om *hen* och de avsnitt där jag har tagit upp hur lärare kan underlätta för pojkar och flickor på olika sätt när de är med i en konflikt. Hur man kan tolka *hen*-debatten är självklart upp till var och en, men något som kan tyckas komplext i frågan är att pedagogers egna värderingar kan strida mot det som står i läroplanen, Lgr 11, det vill säga att man ska motverka traditionella könsmonster i skolan.

Att etnicitet också ansågs vara vanligt förekommande kan vara ett ytterligare motiv till att man som lärare bör ha ett interkulturellt förhållningssätt där man är medveten om och insatt i olika kulturella skillnader och barns sätt att tänka beroende på bakgrund. En möjlighet är att flera av de anti-mobbningsprogram och metoder som har tagits upp, kan vara till stor hjälp för läraren att hantera konflikter av dessa två typer. Grupphandledning om aktuella händelser, som har förespråkats av flera författare tidigare skulle också kunna bidra till ökad medvetenhet hos lärarna som möter dessa typer av konflikter. På tredje plats kom funktionshinder, vilket skulle kunna kopplas till lärares kunskap om hur man kan anpassa lokaler och undervisning för barn med funktionshinder eller kunskap kring kränkande behandling. Att t.ex. kränkningar utifrån ålder och sexuell läggning inte angavs som vanligt förekommande är jag inte alls förvånad över. Detta med tanke på att skolan är så

åldersuppdelad och att lärarna till dessa elever undervisar i de lägre åldrarna, där sexuell läggning inte har hunnit bli relevant för barnens identitetsutveckling ännu.

Även om jag anser att resultatet av frågan var intressant kan den inte bidra till något djupgående slutsatser. Lärarna har endast konstaterat vilka konflikter som var vanligt förekommande eller inte, men vad som händer med denna vetskap eller hur lärarna sedan hanterar dessa konflikter är ännu oklart. En ledtråd kanske kan ges i svaret på en annan fråga, som handlade om vem de vänder sig till om råd när en svår konflikt mellan elever har uppstått. Där svarade samtliga lärare att de vänder sig till ”en kollega/ kollegor”, ”lärarlaget” eller ”min chef”.

### **Metoder som användes och utbildning i konflikthantering**

Det fanns många metoder och förhållningssätt som användes av skolorna och lärarna. ”LIP”, ”Charlie”, ”kompissamtal”, ”kamratmedling”, ”farstametoden”, ”SET”, ”Non violent communication” var på olika sätt nämnda av lärarna. En lärare skrev t.ex.: ”Vi använde SET men med all kritik kring det beslutade ledningen att vi inte skulle fortsätta med det.” Detta kan möjligen ha uppstått i samband med den kritik i media som jag presenterade i min skoldebattsdel. En annan lärare skrev ”Det har funnits en del olika metoder men oftast blir det spontana samtal då en situation uppstår.” Flera av lärarna hade gått kurser i en eller flera av de olika metoderna. Ofta i form av kvällskurser erbjudna till lärarna på skolan. Tre lärare hade ingen särskild utbildning i konflikthantering och en av dem skrev: ”Ingår i lärarutbildningen”. Faktum är att det inte alltid gör det. På något sätt kan konflikthantering vara en del av andra kurser eller inbakat på ett eller annat sätt, men det är ändå i väldigt liten utsträckning. I min teoridel framkom också att lärarutbildningarna inte har några gemensamma ramar för hur värdegrundsarbete ska presenteras. Många studenter kände sig inte alls förberedda för att hantera svåra konflikter och sociala problem som kan uppstå mellan elever. Vare sig man som ny lärare vill det eller ej, behöver man kunna hantera konflikter som uppstår mellan elever och förhålla sig till händelserna på ett professionellt sätt.

### **Var konflikter tas upp och grupphandledning**

De flesta lärarna skrev att konflikter tas upp i lärolagen eller av den enskilde läraren. Elevhälsoteamet kunde också blandas in och ge råd vid behov, det framhöll ett fåtal lärare. Ingen av de tillfrågade lärarna var med i elevhälsoteamet på skolan, vilket jag fann lite märkligt med tanke på att skolverket har uppmanat om att de ska bestå av undervisande lärare bland annat. Dock är det inte jättekostigt, mitt urval är ju slumpmässigt och det kan mycket väl vara så att andra undervisande lärare är med i elevhälsoteamet på skolan. Sju av de tillfrågade lärarna skrev att det har förekommit eller förekommer grupphandledning ibland, då lett av skolpsykolog eller specialpedagogssamordnare. Med tanke på resultatet under nästa rubrik kanske det vore något att införa på fler skolor, som ett komplement eller alternativ till utbildning.

### Lärarnas önskemål om utbildning i konflikthantering

Fyra lärare valde att hoppa över denna fråga. En möjlig förklaring till det kan vara att de har så lång erfarenhet av läraryrket eller att deras skola redan arbetar utifrån metoder som de tycker fungerar tillräckligt bra. En annan möjlig tolkning kring varför en del inte svarade kan grunda sig i att de inte tycker att konflikthantering är något de vill lägga mer tid på, alternativt inte har tid att fördjupa sig inom. Av de som svarade på frågan framkom, vilket du kan se nedan, att önskemål som "samtalsteknik", och "konkreta tips" var något som flera lärare önskade att få veta mer om. Även representanter från skolor där flera metoder och kurser redan getts var i behov av dessa tips. Mellan raderna skulle dessa svar kunna vittna om att det handlar mycket om ledarskap. Samtalsteknik kan t.ex. mycket väl handla om hur man som lärare i egenskap av ledare kan bli en tydligare ledare i konfliktsituationer med sina elever. En av lärarna efterlyser "Hur man snabbt löser konflikter innan de blir för stora". Även om jag inte vet hur denna lärare menar, mer ingående visar detta på den komplexitet som finns kring konflikter som uppstår. Förmodligen finns det inga snabba lösningar. Däremot kanske lärare skulle vara mer motiverade till att lösa konflikter om de hade mer tid till att diskutera svåra frågor med kollegor i högre utsträckning än vad som verkar vara fallet idag. De praktiska tips som lärarna efterfrågar kanske finns bland mer erfarna lärare, för vissa kanske diskussioner också skulle kunna bidra till ett öppnare klimat på skolan där lärarna i större utsträckning skulle kunna synliggöra sina styrkor och svagheter, vilket t.ex. Jensen och Løw (2009) lyfte fram som viktigt i ett pedagogiskt ledarskap. Normell lyfte också upp hur viktigt det var att få utrymme till att samtala och att detta stöds av läroplan och andra styrdokument.

<b>Om du fick gå en kurs i konflikthantering, vad önskar du att den skulle innehålla?</b>	
samtalsteknik	samtalsmetodik
Jag tycker att de svåraste konflikterna att hantera är de där elever känner sig ensamma och "snälla" & empatiska elever känner sig tvingade att "ta hand" om den som är ensam. Så något om hur man i hela klassen kan arbeta med det	Hur man ser dolda maktlekar och finner negativa ledare samt hantering av internetmobbing
Konkreta tips och metoder	konkreta tips och praktisk undervisning
konflikthantering	samtalsmetodik
Handledning i olika sätt att bemöta konflikter gärna med konkreta tips och historier från verkligheten	Hur man konkret agerar så att konflikter förebyggs. I många fall är det så vi redan gör- varje dag!
Mer praktiska råd om hur man snabbt löser konflikter innan de blir för stora. Tips och råd om hur man kan blanda in föräldrar på ett bra sätt.	Praktiska tips

### **Vilka dokument som ger bäst stöd**

En annan fråga handlade om vilka dokument som gav bäst stöd kring konflikthantering. Här var Likabehandlingsplanen det som flest kryssade i, tolv av de fjorton lärare som svarat på den frågan. Därefter kom FN:s konvention om barnets rättigheter och Lgr 11. Varför likabehandlingsplanen anses ge bäst stöd kan bero på att denna är utformad för att gälla den enskilda skolan och är därför anpassad till den specifika skolmiljön och kommunen eller rektorsområdets särskilda bedömningar för vad den ska innehålla. Det kan också vara så att skolans personal har fått möjlighet att arbeta kring den i störst utsträckning och att det är en bidragande orsak till att denna ger bäst stöd.

Att FN:s konvention om barnets rättigheter kom på andraplats, med sex lärare, kan kanske vittna om lärarnas engagemang i barns rättigheter, eftersom dessa väldigt noggrant belyses i barnkonventionen. Det fanns också en rad för ”annat” som lärarna fick fylla i om de tyckte att någonting saknades. Där skrev två av lärarna: ”samarbete och erfarenhet” och ”kollegor och rektor”. De svaren kan vittna om att dessa lärare inte tyckte att dokumenten alls var det viktigaste att förhålla sig till utan att det mer handlar om andra saker som t.ex. sunt förnuft eller att ta hjälp av varandra när en svårare konflikt uppstår. En lärare skrev efter frågan ” Alla ger stöd för vad man i samspelet med andra får/inte får göra. Men ingen av dem ger stöd för själva hanteringen av konflikter förrän de är ”grova”. Detta kan tolkas om ett ytterligare behov av konkreta tips och råd kring hur lärare kan hantera konflikter, vilket också framkom tidigare i avsnittet. Här blir det också tydligt vilken tolkningsfrihet lärare har i sitt yrke. Vem det är som bestämmer var gränsen för grova konflikter går kan dels vara de lagar som finns, dels är det den enskilde lärarens egna bedömningar och sunda förnuft som får avgöra hur en konflikt hanteras och uppföljs.

Att Lgr 11 kom på tredjeplats över vilket dokument som ger bäst stöd kanske kan tyda på att lärarna inför att den infördes har gått igenom hur den ska tolkas tillsammans på skolan. I övrigt är den också ett dokument som används mycket i vardagen för alla lärare, eller i alla fall bör den göra det.

### **Förbättring i kommunikationen på de olika skolorna**

En fråga gick ut på att lärarna fick beskriva om de tyckte att någonting i samarbetet på skolan kunde förbättras i kommunikationen kring konflikthantering. Här fanns lite olika tendenser, som kan grunda sig på olika syn på lärarens uppdrag. Tid till att diskutera med andra lärare verkar vara ett stort behov som finns hos de tillfrågade lärarna, liksom att skapa gemensamma ramar för vad som gäller i olika konfliktsituationer. Det visas väldigt tydligt från en lärare som svarade ”Rutiner! Vad gäller? Vad ska göras?” på den frågan.

Diskussion av gemensam värdegrund	Nej, alla gör sitt bästa och konflikterna är oftast små och lättlösta. Samarbetet mellan vuxna är bra	Jag känner att kommunikationen mellan lärare och fritidspersonal bör förbättras!	Vi behöver utrymmen för samtal.
Många delar! Alla kan alltid bli bättre!	Nej	Inget svar	Mer tid möjligen.
Tycker att man alltid kan förbättra sig, utvecklas i det man gör. Viktigt är iaf att man talar samma språk så att saker och ting inte missuppfattas. Likaså att man försöker vara objektiv.	Vi har begränsad tid för elevvård så det känns som att man själv får hantera konflikter eftersom den gemensamma tiden används till ”viktigare” elevärenden.	Rutiner! Vad gäller? Vad ska göras?	Vi behöver vara överens om regler och förhållningssätt. Det skapar trygghet för alla inte minst eleverna. Det behöver vi prata om oftare än vad vi gör.
Vi har för lite tid att ha kommunikation. Mellan lärare. Du är mycket överlämnad till dig själv!	Det gemensamma språket.	Det saknas ofta tid.	Inget svar

## 7.2 Metoddiskussion

Det visade sig bli ett stort bortfall av enkätsvar. Av ungefär 45 enkäter fick jag 17 stycken besvarade. Särskilt var det svårt att få lärare svara elektroniskt. Med tanke på hur mycket lärare idag har att göra är jag inte särskilt förvånad över inkommet data, därför var det tur att mitt examensarbete inte endast bestod av enkätsvar. Trots allt tycker jag att lärarnas svar bidrog till en mer nyanserad bild av konflikthantering i skolan. För att kunna koppla lärarnas svar bättre till min teori, där Dewey och Vygotskij t.ex. fanns med hade jag kanske behövt fråga något mer specifikt kring vad lärarna förhåller sig till när de hanterar konflikter, alternativt någonting om kunskapssyn och barnsyn. Utifrån det som har beskrivits från enkätresultaten kan i alla fall dras slutsatsen att många av de deltagande lärarna anser att värdegrundsarbete och konflikthantering är någonting som förekommer i deras vardag, vilket också stämmer överens med det som ingår i uppdraget. Det framkom också att många använde sig av förebyggande metoder på skolan. Så här i efterhand hade det varit intressant att veta vad de tyckte om metoderna och om de hade stor nytta av dem. Ur en annan synvinkel kanske det är mindre viktigt, om man tänker på lärarens ansvar att agera professionellt och förhålla sig till tidigare nämnda lagar och dokument som finns att tillgå. Däremot kvarstår faktum att det kan bli en krock när det professionella uppdraget står i kontrast till lärarens egna åsikter och sätt att vara, som påverkar klimatet i klassrummet indirekt. De inledande

frågorna, om t.ex. kön och antalet år de hade arbetat som lärare gav inga speciella resultat, inte heller vilka skolor de arbetade på. Därför kan det, utifrån resultaten i undersökningen, konstateras att det handlar mycket om lärarnas individuella tankar kring konflikthantering och läraruppsatser snarare än andra gemensamma faktorer eller att man på samma skola tycker lika.

### **Nya perspektiv och nya forskningsfrågor**

Om jag hade haft möjlighet att skriva ett annat examensarbete inom detta tema hade det varit intressant att se hur lärares och elevers bild av konflikter stämmer överens. Hur väl insatta är t.ex. elever i hur och varför de hanterar sina konflikter på ett visst sätt? Vad förmedlar lärarna och hur uppfattar eleverna detta? Är det kanske så att det är helt andra faktorer än vad detta examensarbete belyser som är relevant ur elevernas perspektiv. Det är förstås så att mycket av vad läraren gör inte alltid måste förklaras direkt för eleverna, men vad tar de egentligen till sig av t.ex. värdegrundsarbete, regler och specifika metoder inom konflikthantering? Det välkomnar jag andra att undersöka.

## **8. Slutsatser och sammanfattning**

I detta examensarbete har jag gett information om läget kring konflikthantering i skolan utifrån ett lärarperspektiv. Flera perspektiv har getts, varav ett interkulturellt förhållningssätt har varit det som varit mest återkommande. Vikten av lärarens känslomässiga mognad, kunskap om demokrati och värdegrund, liksom lärarens påverkan genom att vara en tydlig ledare på olika sätt, är annat uppsatsen har berört. Begrepp som diskriminering och kränkande behandling har retts ut och styrdokument och lagar har belysts ur olika aspekter. Med mina enkätresultat och presenterade empiriska studier har jag diskuterat hur lärare gör och tänker kring olika frågor inom konflikthanteringsprocessen. Det har visat sig att många lärare önskar tips och praktiska råd kring hur de kan hantera konflikter som uppstår i skolan. Flera metoder inom värdegrundsarbete och anti-mobbingsprogram användes på skolorna i min enkätundersökning. Dokument som likabehandlingsplanen, FN:s konvention om barnets rättigheter och Lgr 11 ansåg lärarna gav bäst stöd kring konflikthantering. Flera framhöll bristen på tid till samtal mellan kollegor. Konflikter gällande könsöverskridande identitet eller uttryck och etnicitet var de två typer av konflikter lärarna framhöll som vanligast bland de sju diskrimineringsgrunderna.

Efter skrivandet av denna uppsats bär jag med mig en förhoppning om att den sociala del av läraruppsatserna, som innefattar konflikthantering, kommer att tas på större allvar i framtida lärarutbildningar. Det skulle i så fall vara ett led i att underlätta för blivande lärare i det enorma ansvar de redan har framför sig. Att fortbilda och ge utrymme till lärarna för reflektion kring sitt eget ledarskap tror jag också, efter att ha fördjupat mig inom detta område, kan bidra till en bättre skola med tryggare elever i slutändan. Varifrån den tiden ska tas har jag tyvärr inget svar på, det är upp till politikerna att lösa. Slutligen slår jag fast att det fortfarande inte handlar om att få en konfliktfri skola utan att det handlar om att ha professionella, skickliga och medvetna lärare som finns vid barnens sida när konflikterna uppstår. Med ett interkulturellt förhållningssätt och en stor portion medmänsklighet tror jag att både framtida och verksamma lärare kommer kunna lyckas ännu bättre i framtiden med att förbereda eleverna för det liv som väntar dem.

## 9. Litteraturförteckning

### Elektroniska källor:

Antimobbningsprogram sågas av umeåforskare. (2009). [Elektronisk] *Västerbottensnytt*. 11 augusti. Tillgänglig: <http://umea.lny.se/antimobbningsprogram-sagas-av-umeaforskare-20732/> [2012-04-12]

Barn- och elevombudets sista bot mot mobbing. (2012). [Elektronisk] *Sveriges radio*. 17 april. Tillgänglig: <http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=83&artikel=5064758>

Diskrimineringslagen [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/sb/d/11043/a/111986>

Dracon International (2005). *Bridging the fields of drama and conflict management- Empowering students to handle conflicts through school-based programmes*. Tillgänglig: <http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/5975/drac06nov.pdf;jsessionid=8BF6C675600A47D4AF75D1683C054A2F?sequence=1> [2012-04-14]

[Elektronisk] I *Nationalencyklopedin*. 1:a skärmsidan. Tillgänglig: <http://www.ne.se/lang/konflikt> [2012-03-16]

[Elektronisk] I *Nationalencyklopedin*. 1:a skärmsidan. Tillgänglig: <http://www.ne.se/lang/mobbing> [2012-03-16]

[Elektronisk] *Från nybörjare till professionell: progression mot ett analys- och reflektionsförmåga byggd på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*. Tillgänglig: [http://webappl.web.sh.se/C1256CC9004A5179/0/43D44A42D5BEC0A7C125765E0053C258/\\$file/Fr%C3%A5n%20nyb%C3%B6rjare%20till%20professionell.pdf](http://webappl.web.sh.se/C1256CC9004A5179/0/43D44A42D5BEC0A7C125765E0053C258/$file/Fr%C3%A5n%20nyb%C3%B6rjare%20till%20professionell.pdf)

Frågor och svar om barnkonventionen. (2011) [Elektronisk] 20 maj. Tillgänglig: <http://unicef.se/barnkonventionen/fragor-och-svar> [2012-04-19]

Interkulturellt lärande: <http://www.ne.se.till.biblextern.sh.se/interkulturellt-1%C3%A4rande>

Kritiker: ”Hen gör barn förvirrade”. (2012) [Elektronisk] *Dagens nyheter*. 14 februari. Tillgänglig: <http://www.dn.se/nyheter/sverige/kritiker-hen-gor-barn-forvirrade> [2012-04-20]

Om diskrimineringslagen [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/sb/d/11043/a/111986>

Om en hermeneutisk ansats (2010). [Elektronisk] *Ledarutvecklingen*, 24 juni. Tillgänglig: <http://ledarutvecklingen.bloggsida.se/diverse/om-en-hermeneutisk-ansats> [2012-04-24]

Om Social och emotionell träning (2010). [Elektronisk] 15 december. Tillgänglig: [http://www.birgittakimber.se/birgittakimber/extern/social\\_och\\_emotionell\\_traning.htm](http://www.birgittakimber.se/birgittakimber/extern/social_och_emotionell_traning.htm) [2012-04-26]



Skolan ska ha tydligare regler i ordning och uppförande (2011). [Elektronisk] *Dagens Nyheter*, 4 november. Tillgänglig: <http://www.dn.se/debatt/skolan-ska-ha-tydliga-regler-i-ordning-och-uppforande> [2012-03-29]

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*  
Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575> [2012-03-16]

Skolverket (2012). *Allmänna råd för arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*  
Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2798>

Skolverket (2012). *Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*  
Tillgänglig: [http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2798](http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2798)  
[2012-04-14]

Vetenskapsrådet (2005). *Utbildningsvetenskap 2005 – Resultatdialog och framåtblick*

Tillgänglig:

[http://www.forskning.se/download/18.3038c74f116e7ac80e78000574/vr2005\\_13.pdf](http://www.forskning.se/download/18.3038c74f116e7ac80e78000574/vr2005_13.pdf)

Vägrar vara könsneutral. (2012). [Elektronisk] *Lärarnas tidning*. 28 mars. Tillgänglig: <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2012/03/28/vagr-ar-va-r-konsneutral> [2012-03-29]

### **Tryckta källor**

Arvastson, Gösta & Ehn, Billy (red) (2007) *Kulturnavigering i skolan*. Gleerups

Erdis, Mare (2011). *Juridik för pedagoger*. 5. Uppl. Lund: Studentlitteratur

Forsell, Anna (red) (2005). *Boken om pedagogerna*. 5. uppl. Stockholm: Liber

Greene W, Ross (2011) *Vilse i skolan: Hur vi kan hjälpa barn med beteendeproblem att hitta rätt*: Studentlitteratur

Hakvoort, Ilse & Friberg, Birgitta (red) (2011). *Konflikthantering i professionellt lärarskap*: Gleerups

Hedström, Hasse (2011). *Relationer, ramar och respekt: så skapar lärare studiero i klassrummet*. Stockholm: Lärarförbundets förlag

Hartman, Sven (2005). *Det pedagogiska kulturarvet: Natur och kultur*

Jensen, Elsebeth & Løw, Ole (2009) *Pedagogiskt ledarskap*. Gleerups

Lahdenperä, Pirjo (2007). *Interkulturellt ledarskap: förändring i mångfald*: Studentlitteratur

Lorentz, Hans & Bergstedt, Bosse (red) (2006). *Interkulturella perspektiv: pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*: Studentlitteratur

- Lundberg, Anna (red) (2010). *Mänskliga rättigheter- Juridiska perspektiv*. Liber
- Måhlberg, Kerstin & Sjöblom, Maud (2001). *Lösningssinriktad pedagogik*. 4. uppl. Författarna och Bokförlaget Mareld
- Normell, Margareta (2004). *Pedagogens inre rum: om betydelsen av känslomässig mognad*: Studentlitteratur
- Rönnerberg, Margareta (2006) ”Nya medier”- men samma gamla barnkultur. Uppsala filmförlaget
- Sjödén, Nils (Översättning av Dewey) (1997) *Demokrati och utbildning*. Bokförlaget Daidalos
- Stensmo, Christer (2000) *Ledarstilar i klassrummet*. Studentlitteratur
- Strandberg, Leif (2006) *Vygotskij i praktiken*. Norstedts Akademiska förlag
- Stukat, Staffan (2011) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Wedin, Eva-Karin (2011) *Jämställdhetsarbete i förskola och skola*. 2 uppl. Norstedts Juridik
- Wilhemson, Lena & Döös, Marianne (2005). *Dialogkompetens för utveckling i arbetslivet*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet
- (2008) *Lärarens handbok*. 8. Uppl. Författarna och Studentlitteratur

## 10. Bilaga – Enkätundersökning

Hej!

Jag heter Josefin Thisner och går sista terminen på lärarutbildningen mot yngre åldrar på Södertörns högskola. Denna termin skriver jag ett examensarbete om konflikthantering i skolan, utifrån ett lärarperspektiv. För att kunna få en bredare bild av hur verksamma lärare tänker kring dessa frågor hoppas jag att du vill ställa upp på en enkätundersökning.

Undersökningen är anonym. Om du vill avstå från någon fråga gör du naturligtvis det. Om du har några frågor, hör gärna av dig till mig på: [REDACTED] eller e-post-adressen:

[REDACTED]

Vid intresse av att läsa den slutgiltiga uppsatsen kommer jag att skicka den till respektive skola så fort den är färdig.

**1) Hur länge har du arbetat som lärare?**

**2) Jag är: (kryssa)**

Man

Kvinna

**3) Vilken/vilka årskurser undervisar du i samt är du ämneslärare eller klasslärare?**

---

---

**4) Har din skola någon/ några speciella metoder eller förhållningssätt kring konflikthantering som ni arbetar utifrån?**

---

---

---

**5) Är du med i elevvårdsteamet på din skola?**

Ja

Nej

**6) Har du någon särskild utbildning i konflikthantering och i så fall vad innehöll den och hur omfattande var den?**

---

---

---

---

**7) Förekommer grupphandledning i någon form för lärarna på din skola, där aktuella konflikter diskuteras och i så fall vem leder denna? Eller tas aktuella konflikter upp i de enskilda lärarlagen/ privat mellan inblandade vuxna?**

---

---

---

**8) Utifrån de sju diskrimineringsgrunderna vilka konflikter tycker du är mest vanligt förekommande i din vardag som lärare?**

- Kön
- Könsoverskridande identitet eller uttryck
- Etnisk tillhörighet
- Religion eller annan trosuppfattning
- Funktionshinder
- Sexuell läggning
- Ålder.

**9) Hur vanliga är följande konflikter gällande kränkande behandling på din skola? Rangordna alla mellan 1-4 där 1 är vanligt förekommande, 2 är ganska förekommande, 3 är sällsynt förekommande och 4 är aldrig förekommande.**

- Fysisk, i form av våld
- Verbal, i form av förlöjliganden
- Verbal, i form av ryktesspridning
- Verbal, i form av nedsättande tilltal
- Psykosocial, i form av utfrysning eller hot
- I text och bild, t.ex. via Internet och telefon

**10) Har du och dina elever diskuterat frågor rörande nätmobbning och hur man bör bete sig på nätet? (T.ex. kring regler inom PUL eller vem som äger bilder som läggs upp på olika Communitys)**

- Ja
- Nej

**11) Vem vänder du dig till i första hand om du behöver råd gällande konflikter mellan dina elever?**

---

---

**12) Vilka ord/begrepp förknippar du med ordet konflikt?**

---

---

**13) Om du fick gå en kurs i konflikthantering, vad önskar du att den skulle innehålla?**

---

---

**14) Om du tänker generellt på konflikthantering på din skola, finns det någonting när det gäller kommunikationen mellan lärare och andra vuxna som du anser behöver förbättras?**

---

---

**15) Vilka av följande dokument tycker du ger bäst stöd kring konflikthantering? (kryssa minst två alternativ)**

- Läroplanen Lgr 11
- Skollagen
- Likabehandlingsplanen
- Diskrimineringslagen
- FN:s barnkonvention
- Annat: \_\_\_\_\_

**Tack för din medverkan!**