



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Konflikter mellan elever i skolan.

En kvalitativ studie av två skolors sätt att arbeta med konflikthantering.

Cecilia Larsson och Maria Wahlby

Examensarbete: LAU390

Handledare: Göran Brante

Examinator: Anita Wallin

Rapportnummer: HT13-2611-137

## **Abstract**

### **Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01**

**Titel:** Konflikter mellan elever i skolan. En kvalitativ studie av två skolors sätt att arbeta med konflikthantering.

**Författare:** Cecilia Larsson och Maria Wahlby

**Termin och år:** HT-13

**Kursansvarig institution:** Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

**Handledare:** Göran Brante

**Examinator:** Anita Wallin

**Rapportnummer:** HT13-2611-137

**Nyckelord:** Konflikt, konflikthantering, Trivselledarprogrammet, destruktiv och konstruktiv konflikthantering, asymmetriska och symmetriska konflikter, fostran.

### **Sammanfattning:**

I denna uppsats har vi valt att undersöka två skolor i Göteborg där den ena skolan har ett förebyggande program, Trivselledarprogrammet, och den andra skolan saknar detta. Uppsatsens syfte är att ta reda på om programmet kan sägas leda till färre konflikter mellan elever. Vidare ska det också undersökas hur lärare identifierar begreppet konflikt samt om lärare upplever att konflikthantering mellan elever tar tid från undervisning.

Studien har genomförts som kvalitativa intervjuer som sedan analyserats utifrån de mönster i respondenternas svar som vi har kunnat finna. Studien visar att ett förebyggande program avseende konflikter upplevs, av lärarna i denna studie, bidra till att minska antalet konflikter på skolan. Dock uttrycker lärarna att konflikter inte går att eliminera helt vilket innebär att man också måste ha en god kunskap i konflikthantering för att kunna hantera dessa på ett konstruktivt sätt då de uppstår. Vidare visar studien också på att lärare har viss uppfattning om vad konflikter innebär och att ett förebyggande program tycks bidra till att öka lärarens förståelse för konflikter och de underliggande teorierna. Avslutningsvis visar resultatet att det finns ett behov av ökad utbildning och medvetenhet kring konflikthantering inom ramen för läraryrket och lärarutbildningen.

## **Förord**

Detta examensarbete tar sitt avstamp i konflikter inom skolvärlden. Vi påbörjade denna resa med ett tydligt fokus på att utröna hur konflikter hanteras i grundskolan. Vad vi själva inte visste, men som säkert många hade kunnat berätta för oss redan vid starten, är att en uppsats på lärarprogrammet också intimt berör konflikten inom oss själva. Det har varit en fantastisk resa där vi ibland har tittat på varandra och i ren desperation bara suckat ”det kommer aldrig att gå”, för att sedan efter ett par rejäla koppar kaffe sprudlat av energi och producerat sida upp och sida ner med text.

Vi vill tacka de lärare som tagit sig tid att delta i denna studie. Vi vill också tacka våra familjer som funnits som stöd under resans gång. Denna resa hade dock aldrig nått sitt slutmål utan den hjälp vi har fått av vår handledare, Göran Brante. Om det inte vore för hans stöd, kloka tankegångar och inte minst våra diskussioner om den senaste säsongen av Homeland hade ni aldrig läst denna uppsats idag. Stort tack till dig Göran!

Göteborg, 30 december 2013.

Cecilia Larsson & Maria Wahlby

## **Innehållsförteckning**

<b>1 Inledning</b>	1
1.1 Syfte	2
1.2 Frågeställningar	2
1.3 Disposition	2
1.4 Avgränsningar	3
<b>2 Teoretisk anknytning</b>	3
2.1 Vad är konflikt?	3
2.2 Vad är konflikthantering?	4
2.2.1 Konstruktiv och destruktiv konflikthantering	4
2.2.2 ABC-modellen	4
2.2.3 Asymmetriska och symmetriska konflikter	5
2.2.4 Från konflikt till förändring	6
2.2.5 Lärares roll i konflikthantering	7
2.3 Trivselledarprogrammet	8
<b>3 Metod</b>	8
3.1 Metodval	8
3.2 Metoddiskussion	9
3.3 Urval	9
3.4 Genomförande- från intervju till transkribering	10
3.5 Analysmetod	10
3.6 Tillförlitlighet och äkthet	10
3.7 Etisk hänsyn	11
<b>4 Resultat och analys</b>	11
4.1 Konflikt	13
4.2 Konflikthantering	14
4.3 Lärarrollen	19
4.3.1 Utbildning och stöd	20

<b>5 Diskussion</b>	22
5.1 Konflikt	22
5.2 Konflikthantering	22
5.3 Lärarrollen	23
5.4 Slutsatser och vidare forskning	24
<b>Referenslista</b>	25
<b>Bilaga 1-</b> Intervjufrågor- Skola utan program	27
<b>Bilaga 2-</b> Intervjufrågor- Skola med Trivselledarprogrammet	28
<b>Tabellindex</b>	
Tabell 1. Tema och kodtabell	12
Tabell 2. Svar bakgrundsfrågor	12
Tabell 3. Konflikt- Teorikunskap	13
Tabell 4. Konflikt- Konfliktorsak	13
Tabell 5. Konflikt- Plats för konflikt	14
Tabell 6. Konflikthantering- Lösningsaktivitet	14
Tabell 7. Konflikthantering- Relationsskapande	15
Tabell 8. Konflikthantering- Elevförankring	16
Tabell 9. Konflikthantering- Tidsåtgång/ Påverkar undervisningen	18
Tabell 10. Lärarrollen- Känna och förstå eleven	20
Tabell 11. Lärarrollen- Utbildningsbehov	20
Tabell 12. Lärarrollen- Lärarsamarbete/ Extern stöd	21
<b>Figur</b>	
Figur 1. ABC-modellen	5

# 1 Inledning

Skolan är en plats där många elever från olika kulturer och olika sociala bakgrunder möts och samverkar. I en sådan miljö är det oundvikligt att det uppstår konflikter. I de tidigare läroplanerna har just begreppet konflikt och konflikthantering periodvis införts för att sedan avskaffas (Ellmin, 2008). I den nuvarande läroplanen, Lgr 11, tas inte begreppen upp alls, istället framhålls det att "Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära" (Skolverket, 2011, s 10). Fokus läggs således på att elever skall ingå i en social verksamhet där trygghet skall finnas. Det är därför vitalt att skolan följer sitt uppdrag i att skapa en gemensam och trygg plats så att alla elever skall kunna inhämta kunskaper och värden. Skollagen (SFS 2010, s 800) understryker att;

Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.

Läraren kan alltså sägas ha en avgörande roll i att fostra elever till sociala, empatiska och självständiga individer. Det ställs också krav på att elever skall kunna samspela med varandra för att lärande skall kunna ske. Kan inte eleven fungera i ett socialt sammanhang kan heller inte kunskapsinhämtning ske på ett optimalt sätt. Det är alltså vitalt att läraren har goda kunskaper i att leda, skapa samarbetsförmåga samt lära elever empati.

In teacher education, central focus must be given to developing social competence (leadership and collaborative skills, communicative skills, empathy, self-confidence and the ability to make conscious decisions). This should be an important element in teachers' further education. Future teachers and teachers in the field need to learn how to review and evaluate their own teaching critically. (Malm & Löfgren, 2006, s 72)

Ellmin (2008) förklarar att om man skall förstå konflikthantering i skolan krävs det att man ser fenomenet ur ett historiskt perspektiv. Detta på grund av de rådande normer och värderingar som funnits i samhället över tid. Vidare menar han att det uppstod färre konflikter mellan elever förr, eftersom skolorna var auktoritära och elever var rädda för att bli bestraffade. Det har skett en stor förändring i hur man disciplinerar elever idag jämfört med förr. Skolan har gått från att vara auktoritär till att vara ett demokratiskt skolsystem. 1958 avskaffades, i lag, agan i skolan. Ellmin menar att det i samband med införandet av denna lag skedde en förändring i hur man bestraffade elever. Man skulle kunna anta att bestraffningar försvann helt genom denna lagförändring, men det var inte detta som skedde utan bestraffningarna övergick till att vara mer av psykisk karaktär (Hakvoort, 2012; Ellmin, 2008; Ekstrand och Lelinge, 2007).

Szklarski (2012) påpekar att om man som lärare inte hanterar eller undviker konflikter kan detta få negativa konsekvenser, genom att konflikternas inverkan på de involverade kan bli destruktivt. Ett av skälen till att många lärare inte tar reda på orsakerna till konflikter innan de hanterar dem, menar Szklarski kan ha att göra med tidsbrist samt bristande kunskaper om konflikthantering.

I en miljö där många olika relationer tvingas att existera, kan konflikter bli ett faktum. En skola utan konflikter vore en utopi menar Ellmin (2008). Även Szklarski (2004, 2012) poängterar att det är oundvikligt att konflikter uppstår i en social miljö. Han förklarar vidare att eftersom individer har olika intressen, behov och attityder så är det då naturligt att konflikter uppstår.

När det gäller konflikthantering i skolan finns det idag flera olika program för skolor att använda. Vissa av dessa program är av förebyggande karaktär medan andra fungerar som ett

slags hjälpmedel för lärare att hantera redan uppkomna konflikter. Vi kommer i denna uppsats att studera en skola med ett program som kallas Trivselledarprogrammet, och en skola utan program.

## **1.1 Syfte**

Att det i skolvardagen uppstår konflikter mellan elever är inte något nytt, elevkonflikter har alltid varit något som lärare fått sin beskärda del av. Det är situationer som ibland kan upplevas som mycket besvärliga. Det finns olika förebyggande program i arbetet med konflikthantering och här ska undersökas hur lärare som arbetar med ett sådant program kan jämföras med lärare som inte gör det. Uppsatsens syfte är för det första att undersöka om ett förebyggande program, i det här fallet Trivselledarprogrammet, kan sägas leda till färre konflikter mellan elever. Vidare ska det också undersökas hur lärare identifierar begreppet konflikt samt om lärare upplever att elevkonflikter kan anses ta tid från undervisning.

## **1.2 Frågeställningar**

*Vad finns det för stöd för lärare i konflikthantering?*

*Tar arbetet med konflikthantering mellan elever tid från undervisningen?*

*Vilka kunskaper om konflikthantering uttrycker lärarna att de behöver?*

*Bidrar Trivselledarprogrammet till att konflikter mellan elever minskar på skolan?*

## **1.3 Disposition**

Vårt examensarbete är uppdelat i 4 huvudrubriker som här presenteras.

*Teoretisk anknytning*

Vi kommer med hjälp av forskningslitteratur att redogöra för begreppen konflikt och konflikthantering.

*Metod*

Det metodval vi har gjort kommer att presenteras i detta avsnitt. Vi kommer i samband med detta även att föra en metoddiskussion. Vidare kommer vi att beskriva vårt urval. Sedan följer en förklaring av genomförandet- från intervju till transkribering. Därefter diskuteras analysmetoden samt tillförlitlighet och äkthet. Slutligen förs en etisk diskussion.

*Resultat och Analys*

I detta avsnitt presenteras det resultat vi har fått genom vår studie. Här för vi en analys av resultatet som i sin tur kopplats till den litteratur och forskning som vår uppsats berör.

*Diskussion*

Här kommer vi att föra en diskussion av vår resultatredovisning samt analys. Slutligen redogör vi för våra slutsatser samt vad vi rekommenderar som vidare forskning.

## 1.4 Avgränsningar

Ambitionen ligger i att undersöka lärarnas arbete med konflikthantering mellan elever. I arbetet med konflikthantering inkluderar vi inte mobbning, eftersom mobbning kräver andra insatser då det har högre allvarlighetsgrad än konflikter (Kolfjord, 2009).

Thornberg (2013) beskriver att det finns två olika varianter av konflikter. Den ena varianten äger rum inom människor, och den andra varianten äger rum mellan människor. I denna studie kommer vi ej beröra konflikter som är inom människor, något som Szklarski (2004) benämner som intrapersonella. Vi avser endast studera konflikter som uppstår mellan två eller fler individer, något som istället kallas för interpersonella konflikter.

## 2 Teoretisk anknytning

Efter att nu har redogjort för vårt syfte kommer vi nedan att presentera vad begreppen konflikt och konflikthantering innebär utifrån den forskningslitteratur vi valt att använda i denna uppsats.

### 2.1 Vad är konflikt?

Begreppet konflikt är komplext och svårtydligt då dess innebörd är mångfacetterat (Hakvoort, 2012). Även Grünbaum och Lepp (2005) poängterar att begreppet kan vara svårdefinierat och att det därför kan ha många olika betydelser. De menar vidare att en konflikt är något som uppstår mellan minst två individer som inte är överens. Jordan (2006, s 10) definierar konflikt som;

En konflikt är en interaktion mellan minst två parter där minst en part: (1) har **önskemål** som känns för betydelsefulla för att släppas, och (2) upplever sina möjligheter att få sina önskemål tillgodosedda **blockerade** av motparten.

Jordan menar således att en konflikt är när minst en av individerna på något sätt visar att denne har fått sina önskemål blockerade. Det krävs alltså en reaktion av något slag för att en konflikt skall kunna definieras som en konflikt. Till skillnad från Grünbaum och Lepp (2005) påpekar Jordan alltså att det inte räcker med att minst två individer inte är överens utan också att en av dem visar det. Vidare innebär det att känslor är en central ingrediens i konflikter och en drivkraft till beteendet hos de inblandade. När en individ exempelvis beter sig aggressivt kan det i själva verket vara för att individen känner rädsla eller besvikelse i konfliktsituationen. Det kan vara svårt att uttrycka sina känslor, där vissa uttrycker sina känslor försiktigt, medan andra kan göra det på ett överdrivet sätt. Känslor är ett faktum i en konflikt, även i situationer där de inte uttrycks, det är därför viktigt att de tas hand om.

Konflikter mellan elever kan till exempel vara situationer där elever är oense om vem som skall bestämma, någon som skvallrar eller att man har olika åsikter. En konflikt kan tolkas på olika sätt utifrån de inblandades synsätt på situationen. Därför kan missförstånd lätt ske och dessa kan i sin tur orsaka konflikter. Konflikter kan handla om alltifrån oväsentligheter till mer allvarliga saker (Ellmin, 2008).

När man slår upp begreppet *konflikt* i Svenska akademins ordlista (2006) får man upp följande förklaringar; motsättning, tvist samt strid. Eftersom det finns olika definitioner av begreppet konflikt som beskrivits i detta avsnitt vill vi poängtera vad vi avser med begreppet. Vi menar



att begreppet innebär vardagliga händelser på skolan som leder till osämja mellan minst två elever, det kan både vara av fysisk samt psykisk karaktär.

## **2.2 Vad är konflikthantering?**

Konflikthantering innefattar både *konflikt* samt *hantering* (Hakvoort, 2012). Då konflikt redan har redogjorts för i avsnitt 2.1, kommer vi nu att redogöra för begreppet hantering av en konflikt. Vi kommer i detta avsnitt att redovisa olika sätt att se på konflikter och hur dessa kan hanteras.

### **2.2.1 Konstruktiv och destruktiv konflikthantering**

Hakvoort (2012) menar att det i arbetet med konflikthantering är viktigt att belysa att alla konflikter inte går att lösa utan att det istället handlar om hur man hanterar dessa. Det är alltså hanteringen av konflikter som är det vitala, inte själva lösningen. Jordan (2006) påpekar att kommunikation och språk är centrala delar i arbetet med konflikthantering. Genom att föra konstruktiva samtal kan de inblandade i konflikten lättare hitta en lösning, även i situationer där de inblandade inte är överens. Vidare förklarar författaren att det finns två mål med konstruktiva samtal i konflikter, det ena är att vända en laddad diskussion i strid till hur man på bästa sätt löser den. Det andra är att försöka se till att bibehålla goda relationer mellan de inblandade i konflikten.

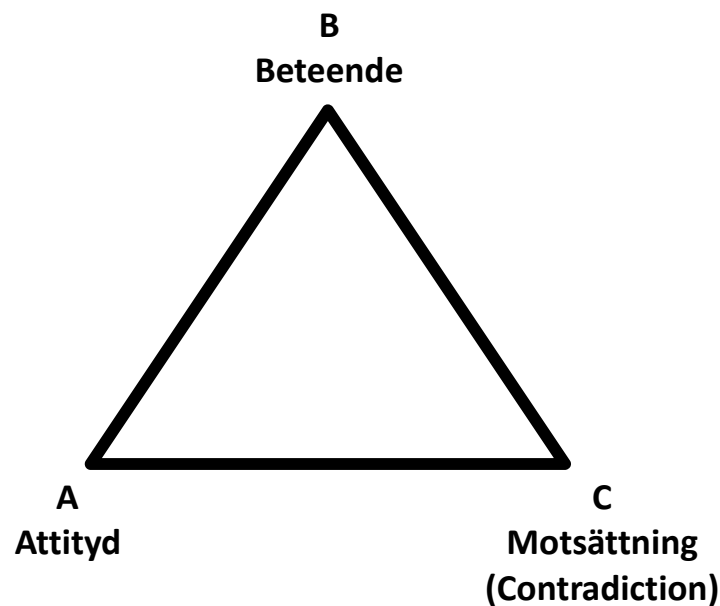
En konstruktiv konflikthantering handlar om att man respekterar varandras åsikter, att man tillsammans preciserar problemet och slutligen finner en gemensam lösning som de inblandade känner sig tillfreds med. En destruktiv hantering av konflikter handlar istället om att parterna i konflikten vill hävda sin rätt utan att ta hänsyn till varandra. Man går ofta till personangrepp och beskyllningar och håller sig därför inte till sakfrågan. Detta leder till att motparten blir sårad genom sättet man hävdar sin rätt. Destruktiv konflikthantering leder alltså till frustrationer vilket i sin tur resulterar i att hanteringen av konflikten blir nedbrytande snarare än uppbyggande (Ekstam, 2000; Szklarski, 2004; Thornberg, 2013). Thornberg summerar; ”Konflikter är i sig inte destruktiva, utan det är sättet som de hanteras på som avgör om de är konstruktiva eller destruktiva.” (s 219). Genom att på ett konstruktivt sätt hantera konflikter med elever kan detta leda till ökat välbefinnande hos eleverna. Detta sätt att hantera konflikter är i linje med skolans styrdokument nämligen att man visar vikten av respekt för sina medmänniskor (Skolverket, 2011).

### **2.2.2 ABC-modellen**

På 60-talet introducerade Galtung ABC-modellen (Hakvoort & Friberg, 2012; Kolfjord, 2009; Jordan, 2006). Den beskriver en konflikt som en triangel där hörnen representeras av attityder, beteenden samt motsättningar. Med hjälp av ABC-modellen kan man snabbt överskåda konflikters orsak för att sedan kunna hantera dessa. När man har fått vetskap om konfliktens orsak, det vill säga om konfliktens orsak grundar sig i till exempel beteende-hörnet, är det där fokus skall läggas vid hanteringen av denna (Jordan, 2013). Attitydhörnet handlar om olika attityder som finns och som kan försvåra hanteringen av en konflikt, till exempel när känslor och rädsla uppstår hos individen. Attityder handlar alltså om det som individerna tänker, känner och vill. Beteendehörnet innefattar olika beteenden som individerna har i en konflikt. Dessa beteenden yttrar sig både i verbal kommunikation och i icke-verbal kommunikation, till exempel kroppsspråk. Motsättningshörnet (Contradiction), som Jordan benämner som sakfrågan, inbegriper innehållet i konflikten. Dessa hörn finns alltid med i konflikter men konflikter tenderar ofta att börja i C-hörnet. Jordan förklarar att; ”ABC-modellen kan ge en snabb första diagnos över en konflikt, begriplig också för den som inte har ingående

förkunskaper om konfliktteori eller psykologi.”(2006, s 13). I de fall konflikten har uppstått i C-hörnet och man inte kommer vidare med att hantera konflikten behöver man ta itu med A-hörnet först, det vill säga ta hand om känslorna. Detta gör att individerna i konflikten kan få en förståelse för varandra och varför de har agerat på ett visst sätt. När denna förståelse är uppnådd så kan man återgå till C-hörnet för att reda ut konfliktens ursprung.

Jordan (2006) förklarar att man behöver ta vara på de mänskliga behoven som finns i konflikter. Dessa behöver tillgodoses för att konflikthanteringen skall bli gynnsam för de inblandade. Exempel på mänskliga behov kan vara att man blir sedd och bekräftad, respekterad, känner trygghet samt samhörighet. När dessa behov är uppfyllda kan konflikter lättare hanteras och lösas.



Figur 1. ABC-modellen. Ursprungsbild Jordan (2006, s 11).

### 2.2.3 Asymmetriska och symmetriska konflikter

I en konflikt där individer inte är jämställda tenderar det att finnas större risk för att de inte själva kan lösa konflikten. Detta innebär att det blir lättare att hantera konflikter om individerna befinner sig på en likvärdig nivå, det vill säga att det råder symmetri mellan individerna (Grünbaum & Lepp, 2005; Jordan, 2006). Det omvända, det vill säga när individerna inte är jämställda, definieras som asymmetri mellan individerna. I sådana relationer finns det markanta skillnader mellan individerna, där den ena besitter mer makt. I en asymmetrisk konflikt menar Jordan att det är viktigt att konfliktlösaren försöker få den starkare individen att bli jämbördig med den svagare för att en konfliktlösning skall kunna ske. Lärarens roll är därför viktig menar Szklarski (2004). Eftersom läraren kan ha lättare att se på konflikter objektivt och kan då fungera som stöd och vägledare för de inblandade. Detta skulle kunna liknas vid att läraren intar en medlarroll i konfliktsituationen. Jordan menar att medlarens uppgift är att skapa goda förutsättningar för de inblandade i en konflikt, för att de skall kunna kommunicera med varandra. Medlarrollen är inte att avgöra vem som har rätt eller fel i en konfliktsituation utan att skapa en gynnsam situation för de inblandade i konflikten. En gynnsam medlingsituation är

när de inblandade till exempel får prata till punkt, inte förolämpar varandra samt visar respekt för varandra. Vidare påpekar Szklarski att detta är något som lärarna ofta inte tar sig tid till att göra, utan de försöker lösa konflikten på ett snabbt och ytligt sätt. En av anledningarna till detta är den tidsbrist som lärare upplever att de har.

#### **2.2.4 Från konflikt till förändring**

Ekstrand och Lelinge (2007) framhåller att motsättningar som uppstår i en konflikt inte behöver vara negativa. Författarna lyfter fram att konflikter kan användas som ett sätt att arbeta med att exempelvis utveckla empati hos eleverna. Kanteck och Gezer (2009) visar på att konflikter inte kan elimineras, de menar istället att hanteringen av konflikter är det som är det vitala. Om konflikten löses på ett hälsosamt tillvägagångssätt så tenderar utfallet att bli positivt för de inblandade. Man kan alltså säga att konflikter leder till förändringsprocesser som i sin tur kan leda till förbättringar (Szklarski, 2004).

Thornberg (2013) diskuterar hur konflikter kan användas som ett lärtillfälle med eleverna, inte enbart i syfte att lösa och hantera konflikten, utan som ett sätt att förmedla, och befästa, kunskap om konflikthantering. Genom att hantera konflikten på ett konstruktivt sätt kan man belysa de värden och normer som existerar. Det är i sociala interaktioner som vi individer lär oss och utvecklar värden och attityder gentemot varandra. Han betonar att lärare tenderar att påskynda konflikthantering genom att gå för fort fram. Han menar att lärarna glömmer bort känslor som finns kvar i konflikten genom att påskynda hanteringen och därmed kan det bli ett önskat resultat.

Som vi har varit inne på tidigare så är det i arbetet med konflikthantering vägen till resultatet som är det centrala. Det är alltså under denna process, när man belyser bägge individernas perspektiv, som de inblandade får en övergripande bild av vad som skett och hur den andre uppfattat situationen (Hakvoort, 2012). Ellmin (2008) påpekar att varje konflikt är unik och behöver hanteras på olika sätt utifrån konfliktens grad. Därför krävs det en förståelse för vad som orsakat konflikten, för att kunna hantera och lösa dessa olika konflikter. Hakvoort framhåller att lärarna har svårt att konkretisera arbetet med konflikthantering, en orsak till detta kan vara att det saknas direktiv i skolans styrdokument om hur man arbetar med konflikthantering. Det som används i arbetet med konflikthantering är värdegrunden. Colnerud (2004) påpekar att värdegrunden tenderar att användas först när en konflikt har uppstått och inte i förebyggande syfte. Att inte hantera konflikter överhuvudtaget kan leda till mobbning (Björk, 1999). Det är alltså viktigt att konflikter hanteras för att inte eskalera vidare och bli än mer svårhanterliga i och med mobbning.

### 2.2.5 Lärarens roll i konflikthantering

Lärarens roll är att både att leda och fostra elever. Fostran handlar om att stödja och främja elever till värdemässiga ideal, såsom att vara en god och önskvärd individ utifrån samhällets normer. Att leda handlar däremot om att få det vardagliga samspelet att fungera, såsom rutiner och uppgifter i skolan. Dessa roller kan emellertid överlappa varandra menar Thornberg (2013). Thornberg (2010) förklarar också att i situationer när de inblandade själva försöker lösa en konflikt kan det resultera i att en blir vinnare och en blir förlorare. Detta betyder att konflikten då löses på ett negativt sätt eftersom en av parterna använder maktutövning istället för en konstruktiv förhandling. Det är således vitalt att läraren skapar goda grundförutsättningar, genom sitt sätt att fostra elever, för att underlätta elevernas arbete med konflikthantering.

Vidare förklarar Thornberg (2010) att det finns fyra fostransstilar vid barnuppfostran. Dessa är direkt avgörande för hur barn sedan beter sig i konfliktsituationer i skolan. Auktoritär fostransstil handlar om när barn förväntas att lyda sina föräldrar utan att ifrågasätta. Föräldrarna förklarar sällan regler för barnet och det finns ytterst sällan utrymme för barnet att förhandla. Det läggs alltså stor vikt på att barnet lyder och respekterar sina föräldrar. Till skillnad från auktoritär fostransstil är eftergiven fostransstil raka motsatsen. I eftergiven fostransstil sätter föräldrar inte upp några regler och ställer heller inga krav på barnet. Föräldrarna är mer accepterande för att barnet skall få göra som den vill, samt fatta egna beslut. Oinvolverad fostransstil handlar om att föräldrarna inte är engagerade i barnets liv. Dessa föräldrar upplever föräldraskapet som en belastning och tar känslomässigt avstånd från sitt barn. De få gånger de ingriper i barnuppfostran är i de situationer som de upplever är obekväma och de vill slippa undan. Dessa situationer kan till exempel vara när barnet tjarar eller gråter. Auktoritativ fostransstil handlar om att föräldrar ställer krav och regler på barnet men till skillnad från auktoritär fostransstil låter föräldrarna barnet få vara delaktig i dessa beslut. Föräldrarna bemöter barnet med värme och respekt samt förklarar och resonerar tillsammans med barnet i de situationer där barnet inte förstår de regler som är uppsatta. Barn till auktoritära, eftergivna samt oinvolverade föräldrar tenderar ofta att ha lägre självkänsla. Detta kan göra att dessa barn är mer aggressiva och kan därför i konfliktsituationer vara mer påstridiga än barn till auktoritativa föräldrar. Thornberg menar att dessa olika fostransstilar kan vara av stor betydelse för hur läraren skall kunna bemöta dessa elever i skolan, särskilt i konfliktsituationer.

Szklarski (2004) betonar att skolan är ansvarig för den moraliska fostran av elever, och att en del av den fostran inkluderar att förmedla hur man hanterar konflikter på ett konstruktivt sätt. Vidare poängterar författaren att det krävs att man inför mer konflikthantering i lärarutbildningen, detta eftersom lärarna upplever att de har bristande kunskaper inom detta område från sin nuvarande utbildning (Szklarski, 2012).

Vi har nu redogjort för vad konflikthantering innebär. Hantering av konflikter kan vara antingen konstruktiv eller destruktiv. ABC-modellen kan användas som ett sätt att få en snabb överblick och därmed ställa en diagnos av vad en konflikt består i. I relationer där individer inte är jämställda, asymmetriska, tenderar konflikter att lättare uppstå än vid relationer där individerna är jämställda, symmetriska. Konflikter kan leda till förändringar som inte nödvändigtvis behöver vara negativa. Man kan också använda konflikter som ett sätt att förmedla kunskap och på så vis skapa ett empatiskt lärande för elever. Lärarens roll i konfliktsituationer är dels att leda och dels att fostra elever då de befinner sig i olika utvecklingsstadier.

## **2.3 Trivselledarprogrammet**

Trivselledarprogrammet är ett program som ursprungligen kommer från Norge. Programmet är tänkt att dels öka antalet aktiviteter för elever på rasterna samt dels skapa trygghet för dem. Två av programmets mål är att öka vänskapsrelationer och minska konflikter mellan elever. Enligt den utvärdering som ansvariga för Trivselledarprogrammet genomförde 2011, kom de fram till att 69 % av skolorna rapporterade att konflikter mellan elever hade minskat efter införande av programmet. Utvärderingen visade också att 90 % av skolorna tyckte att programmet fungerade bra (Trivselledarprogrammet, 2013).

Trivselledarprogrammet består dels av ansvariga pedagoger och dels av elever som väljs till trivselledare. I varje klass nomineras två elever anonymt av sina klasskamrater genom röstning. Det är endast de äldre eleverna på skolan som kan bli nominerade och valda till trivselledare, dock är det läraren som har beslutanderätt i vem som väljs. Anledningen till detta är att läraren skall kunna utesluta den elev som tidigare har mobbat. Om man tidigare har mobbat en elev så anses man inte vara lämplig som trivselledare. Detta betyder alltså att programmet exkluderar de elever som det anser inte lämpar sig som trivselledare (Trivselledarprogrammet, 2013).

När trivselledarna sedan har utsetts får de tillsammans med de ansvariga pedagogerna gå en utbildning, som genomförs av ansvariga för Trivselledarprogrammet. Där får de lära sig hur programmet fungerar. Trivselledarnas roll är att under utvalda raster hålla i förbestämda aktiviteter, som ingår i programmet. Deras uppgift blir då att inbjuda elever på skolan att delta i dessa aktiviteter som de ansvarar för. De ansvarar också för att ta fram material och förbereda sin aktivitet. Skolgården blir således indelad i olika stationer med olika aktiviteter som skall locka till lek. De ansvariga pedagogernas uppgift är främst att stötta trivselledarna under de uppstyrdade rasterna.

## **3 Metod**

Den metod man använder är grunden till hur man kommer fram till sina slutsatser. Valet av vår metod kommer nedan att redogöras för, och även diskuteras. Vi kommer också att presentera vårt urval samt genomförande. I genomförande beskriver vi också vägen från intervju till transkribering.

### **3.1 Metodval**

Vi valde att genomföra en kvalitativ studie av respondentkaraktär (Stukat, 2011). Vi utgick ifrån en så kallad intervjuguide (Esaiasson et al. 2012). En intervjuguide kan underlätta arbetet med att ställa frågor på ett strukturerat och tydligt sätt. Stukat menar att en intervju kan vara antingen strukturerad eller ostrukturerad. I en strukturerad intervju utgår man från att frågorna kommer i en viss ordning och håller sig till den följd. Frågorna och ordningen är alltså bestämda på förhand. Stukat menar att frågorna är ställda på ett sådant sätt att respondenterna endast kan ge ett visst antal svarsalternativ.

I den ostrukturerade metoden menar Stukat (2011) att frågorna ställs till respondenterna genom en så kallad frågeguide utifrån en uppsättning teman. Till skillnad från den strukturerade intervjun inbjuder den ostrukturerade intervjun till följdfrågor beroende på vilka svar man får av respondenterna. Detta betyder alltså att följdfrågorna kan leda till mer uttömmande svar från respondenterna. Denna metod kallas även för halvstrukturerad eller semistrukturerad intervju, eftersom den tillåter följdfrågor och mer interaktion mellan intervjuare och respondent. Vi

genomförde en semistrukturerad samtalsintervju då vi ville gå på djupet och få så uttömmande svar som möjligt för att kunna besvara vårt syfte.

Vidare har vår inriktning varit att analysera de mönster som kan tänkas uppstå i intervjun genom att koda materialet och söka gemensamma teman för dessa koder (Braun & Clarke, 2006). Detta beskrivs mer ingående i 3.5 Analysmetod. Syftet med detta är att skapa en överblick av eventuella skillnader mellan de lärare som arbetar på skolan med, respektive utan, Trivselledarprogram.

### **3.2 Metoddiskussion**

Vid samtalsintervjuerna var vi båda närvarande, dock var det endast en av oss som ställde frågorna. Stukat (2011) menar att det kan vara fördelaktigt att vara två vid genomförandet av en samtalsintervju. Detta eftersom man är två som uppfattar det som respondenterna säger. Emellertid menar han att det kan vara negativt för den som blir intervjuad eftersom denne kan hamna i underläge. Vinsten med att vara två som uppfattar det som respondenten säger ansåg vi övervägde risken med att respondenten kunde hamna i underläge.

En annan risk som kan finnas vid kvalitativa studier är intervjuareffekten (Esaiasson et al., 2012). Författarna menar att den som intervjuar kan direkt eller indirekt påverka respondenten genom att få denne att svara på ett sätt som intervjuaren vill. Vi kan dock inte se att vi har gjort detta.

Observationer av lärare hade möjligen gett studien andra infallsvinklar som vi inte har fått genom att endast genomföra kvalitativa intervjuer. Om vi hade genomfört observationer kunde det emellertid ha funnits en risk att lärarna hade gett oss en förskönad bild av verkligheten, då de vet om att de observeras. Samtidigt skulle dock möjligheten funnits till att observera saker som inte går att försköna till exempel elevernas reaktioner och beteenden i en konfliktsituation. Då studien har ett tydligt lärarperspektiv valde vi dock att utesluta observationer då den skulle fokusera på lärarens roll och därmed skulle en lärare som gör sitt bästa påverka utfallet för mycket. Även intervjuer med trivselledarna hade gett studien ett bredare perspektiv men då vi inte tar ett elevperspektiv så anser vi inte att det hade fört studien framåt. Vi ser emellertid värdet med elevperspektiv vilket vi kommer att återkomma till i rekommendation till vidare forskning.

### **3.3 Urval**

För att genomföra studien togs kontakt med två F-5 skolor i Göteborg, där den ena skolan arbetar med Trivselledarprogrammet och den andra inte gör det. Skolorna kontaktades, per telefon, där vi bad om att få intervju tre lärare på vardera skola. Vårt enda krav var att intervjupersonerna skulle ha en lärarexamen, eftersom studien bland annat berör huruvida lärare har fått utbildning om konflikthantering på lärarutbildningen (Johansson & Svedner, 2010).

Vi har intervjuat sex lärare och det är ett litet antal. Stukat (2011) menar att kvalitativa undersökningar är mer tidskrävande, både vad gäller att intervju samt att sammanställa material. Han menar att om man har för många intervjuer riskerar analysen att bli ytlig. Han anser därför att man inte kan ange något antal för hur många man skall intervju. Vi är medvetna om att antalet kan betraktas som litet.

### 3.4 Genomförande- från intervju till transkribering

Intervjuer med lärarna genomfördes på deras arbetsplatser på respektive skola. Stukat (2011) anser att miljön skall vara bekväm för den man intervjuar och därför bör man välja en plats där respondenten känner sig trygg och ostörd. Intervjun genomfördes därför enskilt med lärarna efter elevernas skoltid i klassrummet. På skolan utan program intervjuade vi tre lärare efter varandra under en eftermiddag. På skolan med Trivselledarprogrammet delades intervjuerna upp på två dagar.

Vi valde att spela in samtalsintervjuerna via en mobiltelefon med ljudupptagning för att underlätta sammanställningen av materialet. Stukat (2011) menar att transkribering av intervjuer tar tid att sammanställa. Han anser också att man inte heller behöver skriva ut allt som sägs under intervjun utan här kan man välja att skriva delar av materialet. Detta eftersom hela materialet troligtvis inte är nödvändigt för analysen. På så vis kan mycket tid sparas, dock behöver man vara säker på att inget viktigt material går förlorat. Vi valde här att endast transkribera delar som tillhörde våra intervjufrågor samt följdfrågor. Varje intervju tog ungefär 30 minuter att genomföra och transkriberingen tog ungefär 2 timmar att sammanställa. Stukat (2011) och Esaiasson et al. (2012) framhåller att en intervju på en timme tar någonstans mellan tre till fem timmar att sammanställa, vilket stämmer väl överens med våra beräkningar.

### 3.5 Analysmetod

Vi började med att sammanställa respondenternas svar från vardera skola, genom transkribering. Därefter lästes det transkriberade materialet igenom för att påbörja arbetet med att kodifiera respondenternas svar. I detta arbete togs det fram 12 stycken koder för de olika mönster som vi fann i respondenternas svar. Dessa koder samlades sedan under tre stycken teman, *konflikt*, *konflikthantering* och *lärarrollen*. Vi har alltså bearbetat materialet utifrån de mönster som vi sett i intervju svaren och på så vis har resultatredovisningen förhoppningsvis blivit mer överskådlig (Johansson & Svedner, 2010). Avslutningsvis kopplas våra olika mönster och koder till respondenternas olika svar i vår resultatredovisning för att på så sätt skapa en bild av respondenternas åsikter och hur de är kopplade till våra teman (Braun & Clarke, 2006).

### 3.6 Tillförlitlighet och äkthet

Inom metod skiljer man på tre stycken begrepp, *reliabilitet*, *validitet* och *generaliserbarhet* (Stukat, 2011).

Reliabilitet innebär att man mäter en undersöknings trovärdighet. Detta innebär i korthet att man ställer sig frågan om de svar man fått är trovärdiga och det resultat man presenterar på så sätt är tillförlitligt. Vidare måste man också uppmärksamma begreppet validitet. Validitet behandlar om de frågor man ställer för att besvara sitt syfte, faktiskt gör det, eller om de frågor man ställt inte mäter det man önskar och på så sätt ger undersökningen låg validitet.

Risken i kvalitativa undersökningar är att det kan förekomma reliabilitetsbrister genom att respondenterna gör feltolkningar av frågorna som ställs. Det kan även vara så att svaren som framkommer kan tolkas fel av den som intervjuar. Tillförlitligheten i denna studies resultatredovisning har ökat genom att vi dels har spelat in intervjuerna och dels att vi båda var närvarande när intervjuerna genomfördes. Vi har även varit noga med att dels uppmuntra respondenterna att ställa frågor om de inte förstätt vad vi menat, och dels att säkerställa respondenternas svar om vi upplevt att det verkat som de inte förstätt frågan. Stukat menar också att om man är två personer vid intervjutillfället ökar tillförlitligheten eftersom man då är

två som uppfattar det som sägs. Vi anser därför att vi har reliabilitet men det föreligger alltid en risk att respondenten inte svarar sanningsenligt. Vi anser att vi har svårt att kontrollera detta men vår känsla är att så inte varit fallet.

Vidare anser vi även att vår studie har validitet då vår intervjuguide med tillhörande frågor och tema har en tydlig koppling till vårt syfte. Vi har även i guiden byggt in frågor som överlappar varandra för att fånga helheten i respondents uppfattningar kring vårt syfte.

När det kommer till generaliserbarhet beskriver detta hur en undersöknings resultat är överförbart på en större population. Detta innebär alltså frågan om huruvida resultatet av vår studie kan sägas gälla för exempelvis alla skolor i Göteborg eller Sverige. Sett till denna studies omfattning är inte generaliserbarheten hög, vilket inte heller har varit vår ambition. Vi ser dock studien som viktig, då konflikter mellan elever kan upplevas som mycket besvärligt för alla inblandade, och kommer återkomma till möjligheten att öka generaliserbarheten i avsnittet om vidare forskning.

### **3.7 Etiska hänsyn**

Innan vi genomförde våra kvalitativa intervjuer informerades våra respondenter, utifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002), om syftet med vår studie. Detta i enlighet med *informationskravet*.

Vi informerade även respondenterna om hur deras svar skulle behandlas samt att de blev garanterades total anonymitet. Vi var tydliga med att framföra att de när som helst fick avbryta sin medverkan i denna studie. I samband med denna information gav de även sitt samtycke till att medverka, detta i linje med *samtyckeskravet*.

Då vi i denna studie inte heller avslöjar respondenternas identiteter anser vi att vi även uppfyller *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet*.

## **4 Resultat och analys**

Nedan följer resultatet och analysen av intervjuerna med de sex lärarna. Respondenterna kommer att refereras som lärare utan program (LUP) samt lärare med program (LMP). Dessa kommer i sin tur att skiljas åt genom att redovisas som LUP1 till LUP3 samt LMP1 till LMP3.

Svaren från respondenterna kommer inte att presenteras och analyseras utifrån den ordning som frågorna ställdes vid intervjuerna. Vi har istället utgått från de mönster vi analyserat fram ur respondenternas svar, mönster som vi sedan kategoriserat som teman. Dessa teman redovisas som *konflikt*, *konflikthantering*, samt *lärarrollen*. Lärarrollen har också getts en underrubrik som behandlar utbildning och stöd till läraren.

För att ta fram mönster i våra intervjuer har vi valt att gå igenom dem och kodat dem utifrån 12 stycken koder. Dessa koder har fördelats på respektive tema i vår redovisning enligt nedan.



Tabell 1. Tema och kodtabell.

<b>Konflikt</b>	
1. Teorikunskap	Lärarens kunskap om vad en konflikt innebär.
2. Konfliktorsak	Kunskap hos läraren kring varför konflikter mellan elever uppstår.
3. Plats för konflikt	Kunskap hos läraren kring var någonstans konflikter mellan elever uppstår.
<b>Konflikthantering</b>	
4. Lösningsaktivitet	En aktivitet som läraren genomför kopplat till att lösa en konflikt.
5. Relationsskapande	Åtgärder skolan och lärare vidtar för att skapa gynnsamma relationer mellan elever för att förebygga konflikter.
6. Elevförankring	Åtgärd som skolan och läraren vidtar för att hos eleven förankra arbetet med att förebygga konflikter.
7. Tidsåtgång	Lärarens uppfattning om att konflikthantering är tidskrävande.
8. Påverkar undervisningen	Lärarens uppfattning om att konflikthantering påverkar undervisningen.
<b>Lärrollen</b>	
9. Känna och förstå eleven	Lärarens uppfattning om behovet av att känna och förstå en elev för att kunna lösa en konflikt på bästa sätt.
10. Utbildningsbehov	Lärarnas behov av vidare utbildning inom konflikthantering.
11. Lärarsamarbete	Lärarens samarbete med övriga i arbetslaget i konflikthantering.
12. Externt stöd	Lärarens möjlighet att söka stöd hos andra än lärare, t.ex. kurator.

Kodningen har skett på så sätt att vi i det transkriberade materialet har kodat ovan nämnda variabler när lärare berört koderna. Utfallet blir alltså vad lärarna uttryckt kring de specifika teman och koderna. Exempelvis har koden tidsåtgång använts när lärare öppet uttryckt ”Men risken är att man kan drunkna i det [konflikthantering] annars” (LMP2), eller när lärare indirekt uttryckt detta ”Man kan inte slösa [tid] på onödigt tjafs” (LMP3). Teman och koder har sedan indexerats utifrån skola med, respektive utan, Trivselledarprogram för att analysera om det finns skillnader mellan skola med och utan program.

I tabellen nedan presenteras våra respondenter utifrån vilken årskurs de undervisar i samt antal år som verksamma lärare.

Tabell 2. Svar bakgrundsfrågor.

	<b>LMP1</b>	<b>LMP2</b>	<b>LMP3</b>	<b>LUP1</b>	<b>LUP2</b>	<b>LUP3</b>
<b>Klasslärare i årskurs</b>	4	4	5	5	1	1
<b>Antal år som verksam lärare</b>	15	5	2	1	5	15

## 4.1 Konflikt

I detta tema kodades de svar lärarna gav kring definitionen av konflikt samt varför och var de uppstår.

Tabell 3. Konflikt- Teorikunskap.

<b>Konflikt</b>	<b>Skola med Trivselledarprogram</b>	<b>Skola utan Trivselledarprogram</b>
1. Teorikunskap	<ul style="list-style-type: none"><li>• Konflikt uppstår mellan minst två elever.</li><li>• Vara neutral i konflikthantering.</li><li>• Relationen mellan eleverna i konflikten är viktig, om den är ojämnlik krävs mer stöd.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Konflikt uppstår mellan minst två elever.</li><li>• Vara neutral i konflikthantering.</li></ul>

När det gäller lärarnas uppfattning kring vad en konflikt är, och kopplingen till vår teori, uttrycker alla att en konflikt är något som uppstår mellan minst två parter. Detta är något som bekräftas av Grünbaum och Lepp (2005). LMP2 säger att en konflikt är när man inte kan kompromissa. LMP2 menar att de flesta konflikter handlar om missförstånd, till exempel regler i olika lekar. En av respondenterna säger; ”En konflikt kan vara mycket. Men framför allt två elever som har olika uppfattningar om någonting.”(LUP2). Vidare förklarar LMP3 att en konflikt kan vara allt och att den heller inte kan vara för liten eller stor. LUP:arna säger att de flesta konflikter uppstår under rasterna. LUP1 påpekar att konflikter även kan uppstå i korridoren vilket leder till att konflikten ibland följer med in på lektionen.

En av respondenterna tycker ”... det är inte en konflikt om inte båda vill få fram att de båda har rätt. Det uppstår en konflikt först när man hävdar sin rätt.” (LMP1). Även LUP3 förklarar att man kan tycka olika och ha en diskussion utan att det uppstår en konflikt. Precis som Jordan (2006) uttrycker räcker det alltså inte med att minst två individer inte är överens utan menar att det måste yttra sig på något vis för att det skall kunna definieras som en konflikt. LMP1 och LUP3 menar att oliktankande finns och alltid kommer att finnas. Det handlar snarare om att lära elever att hantera och bemöta dessa oliktankande utan att det skall resultera i en konflikt.

Vi ser vidare att de lärare som arbetar på skolan med Trivselledarprogram också berör om eleverna i en konflikt är jämbördiga eller ej. Detta menar de är viktigt för att kunna stödja eleverna extra i konflikthanteringen om eleverna inte är jämlika. Detta tas inte upp av lärare på skolan utan program.

Tabell 4. Konflikt- Konfliktorsak.

<b>Konflikt</b>	<b>Skola med Trivselledarprogram</b>	<b>Skola utan Trivselledarprogram</b>
2. Konfliktorsak	<ul style="list-style-type: none"><li>• Kränkningar, t.ex. fula ord</li><li>• Lek där man inte är överens</li><li>• Missförstånd mellan elever</li><li>• Ta varandras saker</li><li>• Regler i lekar</li><li>• Inte får vara med och leka</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Kränkningar, t.ex. fula ord</li><li>• Lek där man inte är överens</li><li>• Missförstånd mellan elever</li><li>• Ta varandras saker</li><li>• Skvaller</li></ul>

Kodningen gällande konfliktorsak visar även den på att samtliga lärare berör detta och har en uppfattning om varför konflikter mellan barn uppstår på deras skola. Respondenterna ger exempel på att konflikter kan vara allt från bråk om pinnar, pennor, olika uppfattningar, prat bakom ryggen, olika viljor, missförstånd till kränkningar. Detta stöds av Ellmin (2008) som menar att konflikter kan handla om alltifrån oväsentligheter till mer allvarliga saker. Samtliga respondenter säger också att de konflikter som uppstår är till större delen verbala, emellertid kan även våld förekomma.

Tabell 5. Konflikt- Plats för konflikt.

Konflikt	Skola med Trivselledarprogram	Skola utan Trivselledarprogram
3. Plats för konflikt	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rasten</li> <li>• Fritids</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rasten</li> <li>• Fritids</li> <li>• Korridoren</li> </ul>

Även platsen för konflikter berörs av samtliga lärare. Här är man rörande överens om att konflikter i huvudsak uppstår på raster och fritids, det vill säga inte i samband med lektioner. ”En typisk konflikt är när någon säger något på rasten, du får inte vara med...” (LMP3)

#### 4.2 Konflikthantering

Inom detta tema loggades de koder som berör hur respektive skola agerar i konflikthantering.

Tabell 6. Konflikthantering- Lösningaktivitet

Konflikthantering	Skola med Trivselledarprogram	Skola utan Trivselledarprogram
4. Lösningaktivitet	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avbryta konflikter – genom att ingripa och säga till på plats när konflikten sker.</li> <li>• Tröskeln, ingen elev får gå in på lektionen upprörd utan måste vänta utanför tills man lugnat ner sig.</li> <li>• Välj att leka med någon annan om det blir negativt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avbryta konflikter – genom att ingripa och säga till på plats när konflikten sker.</li> <li>• Förtydliga konflikten och vad som hänt för de inblandade.</li> <li>• Stoppljuset – ett sätt att tänka innan agerar i en konflikt.</li> </ul>

Respondenterna säger att de inte alltid löser uppkomna konflikter. De säger också att de ibland löser konflikten förhastat för att de vill komma igång med undervisningen. En av orsakerna till detta är för att det inte alltid finns tid att lösa konflikter. De säger dock att de önskar att det fanns mer tid för att ta itu med konflikter. Detta eftersom de anser att konflikter inte är något som försvinner av sig självt utan måste lösas. En lösningaktivitet som LMP1 och LMP2 använder är *tröskeln*, den innebär att man inte passerar tröskeln till klassrummet när man är arg. Det här arbetssättet menar de dels förhindrar att konflikter följer med in i klassrummet och dels blir ett sätt att förhindra att de uppstår inne i klassrummet. Detta leder till att eleverna ges en möjlighet att lugna ner sig innan de kliver in i undervisningsmiljön. Om en elev mot förmodan ändå skulle komma in i klassrummet när denne är arg så får denne lugna ner sig i kapprummet först.

Respondenterna uppfattar alltså konflikter som något som skall lösas. Fokus läggs således på en lösning av konflikten och inte på hanteringen, något som Haakvort (2012) lyfter fram,

nämmligen att konflikthantering inte enbart handlar om att lösa utan istället om hur man hanterar dessa. Som tidigare nämnts finns det två sätt att hantera konflikter, det ena sättet är konstruktiv och det andra är destruktiv konflikthantering (Szklański, 2004). Detta betyder att om inte konflikten hanteras på ett konstruktivt sätt så tenderar hanteringen att bli negativ för de inblandade genom att det skapar frustrationer. I de situationer där lärarna, på grund av tidsbrist, inte tar tag i uppkomna konflikter så kan det vara en början till att en mobbningsituation uppstår (Björk, 1999).

Tabell 7. Konflikthantering- Relationsskapande.

<b>Konflikthantering</b>	<b>Skola med Trivselledarprogram</b>	<b>Skola utan Trivselledarprogram</b>
5. Relationsskapande	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De yngre leker med de äldre och det blir fler relationer mellan eleverna på skolan.</li> <li>• Eleverna har mer att göra på rasterna och leker mer med varandra.</li> <li>• Sysselsättning på rasten och glädjen kring leken avleder konfliktrisen.</li> <li>• Det finns aktiviteter för de som inte har kompisar.</li> <li>• Aktiviteterna skapar gemenskap på rasten.</li> <li>• Man är inte främlingar för varandra på rasten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Det är viktigt att man skapar trygghet, den sociala biten måste fungera.</li> </ul>

Trivselledarprogrammet menar LMP:arna ger trivselledarna en möjlighet att påverka klimatet i skolan på ett positivt sätt. Detta genom att de får ta en större plats, i sin roll som trivselledare. Att just trivselledarna har denna roll bidrar till att intresset för aktiviteterna ökar hos de övriga kamraterna på skolan, än om det istället var lärarna som hade denna roll. LMP3 menar att trivselledarnas roll inte är att lösa konflikter utan att få de övriga eleverna på skolan att aktivera sig under rasterna. Vidare säger LMP3;

Då programmet bidrar till att alla leker med alla så skapar detta en igenkänning så att man inte är främlingar för varandra. På detta sätt kan programmet verka förebyggande genom att konflikterna inte startar på grund av aktiviteterna.

Vi kan i vår sammanställning se att relationsskapande, det vill säga det som LMP3 berör ovan, diskuteras under intervjuerna av de respondenterna som arbetar på skolan med Trivselledarprogram. När det gäller skolan som saknar program berörs inte relationskapande i större utsträckning. En av lärarna på den skolan nämner att trygghet och det sociala är viktigt.

Tabell 8. Konflikthantering- Elevförankring.

Konflikthantering	Skola med Trivselledarprogram	Skola utan Trivselledarprogram
6. Elevförankring	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trivselledarna är elever som håller i aktiviteter för övriga elever på rasten.</li> <li>• Trivselledarna nomineras av de andra eleverna.</li> <li>• De yngre eleverna blir nyfikna på de äldre eleverna då de får leka med de äldre eleverna.</li> <li>• De elever som fått ansvar är mindre inblandade i konflikter.</li> <li>• På de raster när det inte är aktiviteter finns ändå programmets anda kvar hos eleverna.</li> <li>• Pratar om regler och beteende proaktivt.</li> <li>• Pratar om värdegrunden med elever och tar upp detta ofta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbetar med värdegrunden proaktivt och pratar med alla i klassen om detta.</li> <li>• Viktigt att man pratar med barnen om hur man betar sig mot varandra och strategier för att undvika konflikter.</li> <li>• Arbeta med veckouppdrag kring till exempel respekt för varandra, som följs upp varje fredag.</li> </ul>

LMP1 och LMP2 säger båda att stämningen bland eleverna är god samt att den positiva andan finns kvar även under de raster då Trivselledareprogrammet inte är igång. LMP:arna säger att programmet har bidragit till färre konflikter mellan elever, samtidigt som det har förhindrat utanförskap samt skapat fler relationer mellan eleverna på skolan. De säger även att programmet har bidragit till att yngre elever leker med äldre och tvärtom.

Samtliga respondenter säger att samtalet kring konflikter är nödvändigt för att ge elever en ömsesidig förståelse och att förankra detta hos eleverna, vilket även ses i tabell 8. Vidare förklarar respondenterna att de har olika strategier för detta tillvägagångssätt. Dessa kan till exempel vara genom värdegrundsarbetet, stoppljuset och tröskeln. LUP3 förklarar att stoppljuset är ett sätt att hantera sin frustration innan man tar ut den på någon annan. Vidare säger respondenten att om man är arg så behöver man lugna ner sig först. Stoppljuset är därför en strategi för hur man skall tänka innan man agerar.

LUP2 säger att de arbetar veckovis med olika uppdrag i klassen. Det kan till exempel vara att ha arbetsro i klassrummet och respektera varandra. I slutet av varje vecka utvärderas arbetet. Om man då kommer fram till att man inte är nöjd med resultatet så fortsätter man att arbeta med samma mål ytterligare en vecka. Värdegrunden menar LUP1 är något som de arbetar med dagligen, eftersom det sker mycket konflikter i klassen. "Det handlar om att eleverna skall få en förståelse för att man skall bemöta andra som man själv vill bli bemött" (LUP1). Även LMP2 säger att värdegrundsarbetet är något som hon utgår från i sin undervisning. Genom att prata med eleverna och ge dem konkreta strategier, så lär de sig hur de kan agera i en konfliktsituation. Värdegrundsarbetet är något som våra respondenter använder i arbetet med konflikthantering, en del i större utsträckning än andra. Detta är något som Colnerud (2004) betonar hamnar på agendan först när konflikter har uppstått. Värdegrundsarbetet blir då som ett led i arbetet med konflikthantering istället för ett sätt att arbeta förebyggande. I vår kodning kan vi se att elevförankring är något som tydligt berörs av samtliga lärare med Trivselledarprogram. Detta berörs även av övriga lärare men inte alls i samma utsträckning. Vi

kan dock se att samtliga arbetar med att förankra konflikthantering hos eleverna, antingen inom ramen för ett specifikt program eller som en del i arbetet med värdegrunden.

Respondenterna menar att man som lärare får vara inkännande för hur stämningen är i klassen. Märker man att arbetsron påverkas av den uppkomna konflikten så tar man tag i den med en gång. Är det så att eleverna klarar av att sköta skolarbetet så kan man reda ut konflikten vid ett senare tillfälle. Vidare säger en av respondenterna att;

... jag tar hand om känslan först, som de inblandade upplever, för att sedan ta hand om sakfrågan. Ibland märker jag att om jag låter undervisningen gå före och så kan det ibland leda till att känslan som eleverna har med sig in försvinner. Det gäller att vara tydlig med vad gränsen går för vad som är undervisning och vad som är rast. (LMP2).

LMP2 tar fasta på känslor som uppstår i en konflikt och menar att det är där man måste börja innan man tar itu med sakfrågan. Detta eftersom känslor kan försvåra hanteringen av sakfrågan i konflikter, det kan därför vara nödvändigt att ta itu med känslorna först. Om inte känslorna tas hand om först så riskerar de inblandade att inte få en förståelse för hur de båda känner och har agerat (Hakvoort & Friberg, 2012; Kolfjord, 2009; Jordan, 2006).

En av orsakerna till att inte alla lärare hanterar konflikter genom att ta itu med känslor före sakfrågan är något som Thornberg (2013) påpekar är för att påskynda arbetet med konflikthantering. Dessutom menar respondenterna att det är viktigt att man lyssnar på eleverna och framför allt får dem att lyssna på varandra. På så vis menar LUP3 att man skapar ömsesidig förståelse för varandras åsikter. Hon säger även att i de fall hon inte har tid att lösa uppkomna konflikter ber hon de inblandade att försöka lösa det själva. Det krävs dock att de eleverna klarar av att göra detta. Vidare anser respondenterna att stämningen i klassen är vital för att lärande skall kunna ske hos eleverna. Om det är konflikt som har skett innan lektionsstart och det inte går att starta upp så måste man reda ut konflikten först. Detta menar de kan ske både med de inblandade avskilt men också i helklass om det berör många elever. LMP2 säger att "... vissa konflikter kräver att man reder ut i helklass och andra kan man reda ut efter lektionstid, beroende på konfliktens storlek och grad."

Tabell 9. Konflikthantering- Tidsåtgång/ Påverkar undervisningen.

<b>Konflikthantering</b>	<b>Skola med Trivselledarprogram</b>	<b>Skola utan Trivselledarprogram</b>
7. Tidsåtgång	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konflikthantering tar inte längre lika mycket tid sedan programmet infördes.</li> <li>• Viktigt att inte låta konflikthantering ta tid från undervisning genom att till exempel använda tröskeln.</li> <li>• Man försöker reda ut de flesta konflikter men man kan inte slösa tid på onödigt tjafs.</li> <li>• Man måste välja vilka konflikter man hanterar.</li> <li>• Konflikthantering kan ta mycket tid när man behöver involvera föräldrar.</li> <li>• Konflikthantering tar olika mycket tid olika dagar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konflikthantering tar mycket tid men skiljer från dag till dag.</li> <li>• Konflikthantering sker inte alltid i anslutning till konflikten.</li> <li>• Alla konflikter hinner inte hanteras eller lösas.</li> </ul>
<b>Konflikthantering</b>	<b>Skola med Trivselledarprogram</b>	<b>Skola utan Trivselledarprogram</b>
8. Påverkar undervisningen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vissa konflikter hanteras i helklass och tar då tid från lektioner.</li> <li>• Allvarliga konflikter måste få ta tid från undervisningen.</li> <li>• Sträva efter att inte låta konflikthantering ta tid från undervisningen.</li> <li>• Tröskeln motverkar konflikter på lektionen, men tar tid från undervisningen för den upprörda eleven.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konflikthanteringen tar tid från undervisningen.</li> <li>• Viss undervisning väljs bort till förmån för konflikthantering.</li> <li>• Vissa elever har mycket svårt att fokusera på undervisning efter en konflikt.</li> <li>• Ofta som konflikter måste hanteras i början på varje lektion.</li> </ul>

Våra respondenter är alla överens om konflikthantering tar tid från undervisningen. LMP2 och LMP3 poängterar hur viktigt det är att skilja på undervisning och rast. De menar att det är viktigt att låta elever veta skillnaden mellan vad som är undervisning och vad som är rast. Annars riskerar detta att ta mycket tid från undervisningen. Något som Szklarski (2004) påpekar att lärare har för lite av. LUP1 menar emellertid att det är viktigt att konflikter hanteras på plats och att det i sin tur kan resultera i att konflikterna inte upprepas. Respondenterna säger också att den bortfallna tiden inte går att kompensera. LUP1 säger emellertid att i de fall där tid har tagits från undervisningen, för att lösa en konflikt, får man selektera. Då är det lärarens uppgift att prioritera den undervisning som är viktigast på dagens schema så att eleverna får det stoff de har rätt till.

### 4.3 Lärarrollen

Detta tema berör lärarens roll och hur respondenterna ser på den. Respondenterna har en gemensam uppfattning, vad det gäller lärarens roll i arbetet med konflikthantering, nämligen att det är de som är ansvariga. De anser att lärarens roll är att vägleda, vara en förebild och den som lyssnar in eleverna. Thornberg (2013) lyfter fram att en av lärarens roller i skolan är just att leda och fostra elever för att få det dagliga samspelet att fungera. Då konflikter är en del av skolans vardag så är lärarens roll en viktig komponent i arbetet med konflikthantering. Dock är det avhängigt vilket barn läraren möter, det vill säga vilken barnuppfostran barnet har fått hemifrån. Thornberg (2010) menar att föräldrars val att fostra barnet kan försvåra lärarens arbete i konfliktsituationer. Genom att barnet kan bli svårhanterlig på grund av vilken fostransstil den har fått av sina föräldrar. De barn som har fått auktoritativ fostransstil är mer socialt kompetenta och har lättare för att samarbeta vilket underlättar lärarens arbete i möte med barnet.

Vidare säger en av respondenterna;

Jag försöker att lyssna på de inblandade och höra deras version av det som skett. Sedan försöker jag ställa frågor till dem för att få de att reflektera över situationen. Det är ingen idé att gå in och säga att du gjorde fel och försöka vara domare. (LMP1).

Respondenten försöker i konflikter mellan elever medla för att skapa en god förutsättning för de inblandade i konflikten att kommunicera med varandra. Läraren skapar på så vis förutsättningar för de inblandade att hantera konflikten, genom att inte påtala vem som har rätt eller fel (Jordan, 2006). En annan respondent säger istället att hon i konfliktsituationer brukar gå in och markera vem som gjort rätt och vem som gjort fel. Detta är något som Jordan (2006) menar att man i en konfliktsituation skall undvika eftersom man då anses vara partisk.

LMP:arna uttrycker att deras roll i arbetet med konflikthantering mellan elever har underlättats avsevärt sedan införandet av Trivselledarprogrammet. Vidare menar LMP:arna att trivselledarna inte ska ta en roll som konfliktlösare utan att det fortfarande är lärarnas ansvar.

En av respondenterna säger;

Om eleverna är på samma nivå och är lika starka individer blir de inte lika lätt kränkta och därför uppstår inte konflikter på samma sätt. Om det däremot handlar om en stark individ som möter en svagare individ så finns det större risk för en konflikt då denne är i underläge. Denne har lättare för att känna sig kränkt. (LMP3).

LUP1 och LUP2 menar att de ställer högre krav på de elever som har förmågan att hantera och lösa konflikter själva. De menar att de elever som är mognare lättare kan hantera konflikter än de som inte uppnått denna mognad. Detta betyder alltså att de elever som saknar denna förmåga behöver mer stöttning och vägledning från läraren. Lärarens roll blir därför extra viktig när det kommer till dessa elever. Även LUP3 säger att elever som har uppnått en viss mognad får större roll att lösa konflikter själva, eftersom de befinner sig på samma nivå och kan då lättare hantera konflikter på ett konstruktivt sätt. Grünbaum och Lepp (2005) menar att det är lättare att lösa konflikter när det råder symmetri mellan de inblandade. Författarna menar alltså att konflikter blir svårare att hantera när det råder asymmetri mellan parterna, det vill säga ojämställdhet. Den som är den svage i konflikten tenderar då att hamna i underläge. Här blir lärarens roll viktig i att stötta den svage eleven för att hantera konflikten så att denne känner sig nöjd med utfallet. Även Szklarski (2004) påpekar att lärarens roll i arbetet med konflikthantering är vital. Genom att läraren tar sig tid att hantera konflikter kan det resultera i



elevers välbefinnande istället för att de inblandade skall känna oro och obehag som en konsekvens av att konflikten inte har blivit löst.

Tabell 10. Lärarrollen- Känna och förstå eleven.

Lärarrollen	Skola med Trivselledarprogram	Skola utan Trivselledarprogram
9. Känna och förstå eleven	<ul style="list-style-type: none"> <li>För att förstå och känna av stämningen måste man känna eleverna.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>För att förstå och känna av stämningen måste man känna eleverna.</li> <li>Viktigt att förstå vilka elever som tar åt sig mer av en konflikt.</li> <li>Konflikthanteringen anpassas utifrån eleven.</li> <li>Ställer olika krav på elever i konflikthanteringen.</li> </ul>

I vår kodning har vi valt att använda känna och förstå eleven som berörs av samtliga lärare. Vi kan dock i våra intervjuer se att detta diskuteras i större utsträckning på skolan utan Trivselledarprogram, vilket även visas i tabell 10. Utifrån vad som nämnts ovan blir det tydligt att de anser att det är viktigt att känna sina elever för att på så sätt kunna avgöra vem som är den eventuellt svage eller starke i en konflikt.

LUP3 nämner också att man kan använda konflikten i syfte att lära elever något. Man kan belysa värdegrundsfrågor, såsom till exempel att man bemöter varandra på ett respektfullt sätt. Vi kan se ett samband mellan det som LUP3 säger och det som Thornberg (2013) förespråkar, nämligen att konflikter kan användas som ett lärtillfälle. Det blir både som ett sätt att lösa och hantera konflikten men också ett sätt att förmedla kunskap till elever, trots att det tar tid från undervisningen. Det är också viktigt att läraren är inkännande och får de som är inblandade i konflikten att känna sig sedda genom att läraren lyssnar på bägge. På så vis skapar läraren förtroende och trygghet för de inblandade i konflikten. Situationen som LUP3 beskriver anser vi kan likställas med rollen som medlare. Precis som Jordan (2006) påpekar så skall medlaren få parterna att lyssna på varandra, på så vis skapas ömsesidig respekt. Detta sätt att hantera konflikter på blir således konstruktivt.

#### 4.3.1 Utbildning och stöd

Denna underrubrik avhandlar lärarnas upplevda behov av utbildning och stöd.

Tabell 11. Lärarrollen- Utbildningsbehov.

Lärarrollen	Skola med Trivselledarprogram	Skola utan Trivselledarprogram
10. Utbildningsbehov	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avsaknade av konflikthantering i lärarutbildningen.</li> <li>Läser en del på egen hand men önskar mer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avsaknade av konflikthantering i lärarutbildningen.</li> <li>Önskar vägledning inom konflikthantering</li> <li>Endast fått fortbildning på eget initiativ.</li> <li>Gemensam arbetssätt för konflikthantering önskas.</li> </ul>

Respondenterna uttrycker alla att de saknar tillräcklig utbildning inom konflikthantering. En av respondenterna uttrycker; ”Jag minns inte att jag fick något i lärarutbildningen.”(LUP2). Vidare säger respondenterna att de inte fick tillfredsställande kunskaper om konflikthantering i sin lärarutbildning, de har heller inte fått fortbildning inom detta område från arbetsgivaren. De anger att den utbildning de gavs inom lärarutbildningen endast bestod av ett fåtal föreläsningar samt tillhörande seminarier. Den enda som uttrycker att hon har fått utbildning är LUP3, dock säger hon att det inte var genom lärarutbildningen utan från förskoleutbildningen. Hon säger också att hon har gått enstaka kurser i konflikthantering men dessa har hon gått på eget initiativ och inte genom arbetsgivarens initiativ. LMP2 säger att hon som person är väldigt intresserad av gruppprocesser samt gruppsykologi vilket gör att hon läser litteratur om detta på egen hand, något som även LMP1 anger. På så vis får de en bredare förståelse för varför konflikter kan uppstå och hur man kan försöka förebygga att dessa uppstår.

LMP1 och LMP2 säger att de har gynnats av sina arbetslivserfarenheter i arbetet med konflikthantering mellan elever. En av dem säger;

Jag fick ingen utbildning inom konflikthantering vare sig genom lärarutbildningen eller via fortbildning. Utan endast erfarenhet genom mina år som lärare. (LMP1).

De flesta respondenter uttrycker att de har för lite kompetens i konflikthantering, något som Szklarski (2012) poängterar behöver finnas mer av i lärarutbildningen. Vidare säger LMP1 och LMP2 att det är tack vare sina arbetserfarenheter som de kan hantera uppkomna konflikter. LUP1 betonar vikten av kollegornas stöd i arbetet med konflikthantering då LUP1 är nyexaminerad och saknar kunskaper inom detta område. Här kan man se ett tydligt samband mellan det som LMP:arna uttrycker och det som LUP1 säger, nämligen att de använder arbetserfarenheter i avsaknaden av utbildning i konflikthantering. Respondenterna uttrycker att de inte är ensamma i arbetet med konflikthantering utan hjälp finns att få. Denna hjälp kan bestå av stöttning från lärarkollegor, kurator och fritidspersonal. Detta kan även ses i våra två avslutande kodningar inom temat konflikthantering.

Tabell 12. Lärarrollen- Lärarsamarbete/ Externt stöd.

Lärarrollen	Skola med Trivselledarprogram	Skola utan Trivselledarprogram
11. Lärarsamarbete	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Viss konflikthantering görs med andra lärare i samma årskurs.</li> <li>• Kollegor i arbetslaget ger varandra stöd.</li> <li>• Känner starkt stöd från andra lärare.</li> <li>• Gemensamt arbete om konflikten berör två klasser.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Samarbete med lärare över klassgränser.</li> <li>• Gemensamt arbete om konflikten berör två klasser.</li> </ul>
Lärarrollen	Skola med Trivselledarprogram	Skola utan Trivselledarprogram
12. Externt stöd	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Annan personal på skolan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Annan personal på skolan.</li> </ul>

Det blir här tydligt att lärarsamarbete är något som berörs av samtliga lärare. I detta fall nämner man främst samarbetet inom sitt arbetslag och hur man hanterar konflikter med andra lärare som har klasser i samma årskurs som ens egen klass. Vissa respondenter nämner också den

hjälp man får av kuratorn vilket kodats som externt stöd. Det blir tydligt att kuratorn är en viktig person där man kan få stöd i arbetet med eleverna. En annan form av stöd som nämns av några respondenter är samarbetet med fritidspedagoger samt specialpedagoger.

## **5 Diskussion**

I avsnittet som följer kommer vi redogöra för vår slutliga diskussion strukturerat utifrån de tre teman som vi använt oss av i vår resultatredovisning. Avslutningsvis kommer vi att redogöra för de slutsatser vi kommit fram till samt ge förslag på framtida forskning.

### **5.1 Konflikt**

Det vi utläste av respondenternas svar var att de anser att en konflikt är något som uppstår mellan minst två individer, i detta kan vi ej se någon skillnad mellan de två undersökta skolorna.

En av respondenterna uttrycker att man skall ta hand om känslorna först för att sedan ta hand om sakfrågan i en konflikt. Hennes tillvägagångsätt är något som kan kopplas till ABC-modellen (Jordan, 2006). En av orsakerna till varför de övriga respondenterna inte uttrycker detta, tror vi kan bero på att lärarna snabbt vill reda ut konflikten för att komma igång med undervisningen. Detta gör att konflikthanteringen blir lidande.

Vi tycker oss se att samtliga lärare lyfter fram vikten av att vara opartisk i arbetet med konflikthantering. Vi kan inte se någon skillnad mellan lärarna på dessa två skolor när det kommer detta. Vidare kan vi också se att samtliga lärare uttrycker dels en kunskap om varför konflikter uppstår, oftast i samband med lekar, vid missförstånd eller olika tolkning av regler. Samt dels var konflikter oftast uppstår, på raster. Detta kan låta naturligt och banalt men vi menar att ett grundkrav för att kunna hantera konflikter är att ha en hög medvetenhet om varför de uppstår och var de gör det. Detta är något som vi har sett en tendens av att så sker på båda skolorna.

### **5.2 Konflikthantering**

Ur svaren som lärare på skolan med Trivselledarprogrammet gett har vi kunnat utläsa att konflikter mellan elever har minskat i antal på skolan. Detta har lett till att lärarnas arbete med konflikthantering har underlättats genom att det är färre konflikter att ta itu med. Vi ställer oss dock tveksamma till om detta är den enda anledningen till att lärarnas arbete med konflikthantering har underlättats. Kan orsaken till att det har underlättats vara att trivselledarna tar ett större ansvar? Då trivselledarna är de som håller i aktiviteten och är på plats när det uppstår en konflikt, kan de bli tvingade till att lösa situationen för att aktiviteten skall fortgå. Lärarnas uttalande om att det fortfarande är deras ansvar att lösa och hantera uppkomna konflikter mellan elever blir därför tvivelaktigt då lärarna kanske inte alltid är på plats där aktiviteten sker. Självklart är det så att det alltid är läraren som bär det formella ansvaret, men trivselledaren kan i sin uppgift ta på sig ett informellt ansvar genom sitt engagemang för uppgiften. Då vi inte intervjuat trivselledare kan vi dock inte veta om så är fallet.

LUP:arna ställer sig kritiska till om det finns ett program som underlättar deras arbete med konflikthantering. De menar att de istället önskar ha vägledning i hur man hanterar konflikter mellan elever. Ett förebyggande program skulle således inte vara tillräckligt för att hantera eller undvika att konflikter uppstår i skolan. Vi håller inte med LUP:arna om detta eftersom vi har sett tendenser av att ett program, Trivselledarprogrammet, faktiskt bidrar till att konflikterna

minskar mellan elever. Emellertid håller vi med om att ett program inte genererar till att konflikter försvinner helt eller att det i sig underlättar lärarnas hantering av uppkomna konflikter. Utan där behövs andra strategier som respondenterna har varit inne på, nämligen *tröskeln* och *stoppljuset*.

Vi har också i vår analys visat på att de lärare som arbetar med Trivselledarprogrammet ofta berör ämnet relationskapande, det vill säga att de arbetar för att med programmet skapa möjlighet till gynnsamma relationer mellan elever på rasterna. Vi menar här att Trivselledarprogrammet inte enbart syftar till att minska antalet konflikter. Istället kan man se det som ett program som skapar möjligheter till goda relationer på rasterna. En positiv bieffekt av detta blir de minskat antal konflikter. Ses programmet enbart som en åtgärd för att underlätta konflikthantering, är LUP:arnas reaktion förståelig, men breddar man syftet enligt ovan menar vi att det blir mer intressant för alla skolor att implementera det.

Några av respondenterna uttrycker att vissa elever klarar av att hantera konflikter själva, genom att de uppnått en viss mognad. De känner sig därför trygga i att låta dessa elever lösa konflikten på egen hand. Emellertid funderar vi om denna mognad kan kopplas till den fostranstil de har fått hemifrån. Thornberg (2010) menar att det endast är barn till auktoritativ fostranstil som har förmågan att samarbeta. Det kan vara svårt att samarbeta och indirekt lösa uppkomna konflikter om man har blivit uppfostrad på ett sätt där man till exempel aldrig har fått ifrågasätta eller vara delaktig. Det kan också vara så att det råder symmetri i dessa relationer, det vill säga jämställdhet, som bidrar till att dessa elever kan lösa konflikten själva (Grünbaum och Lepp, 2005; Jordan, 2006). Vi är dock tveksamma till om lärarna kan garantera att det faktiskt råder symmetri mellan dessa elever som leder till att konflikten löses på ett konstruktivt sätt.

Avslutningsvis har vi i våra intervjuer sett att lärare på båda skolorna berör elevförankring i sitt arbete med konflikthantering. Vi kan dock se att detta är något som lärarna på skolan med Trivselledarprogrammet berör mer än lärarna på skolan utan program. Vi tror att förklaringen till detta är att lärarna med Trivselledarprogrammet diskuterar elevförankring utförligare då det är ett så naturligt inslag i programmet. Vi menar att elevförankring är enormt viktigt i arbetet med konflikthantering oavsett om det sker inom ramen för ett specifikt program eller i allmänhet kring exempelvis skolans värdegrund.

### **5.3 Lärarrollen**

I våra intervjuer med respondenterna har det blivit tydligt för oss att samtliga lärare lägger det yttersta ansvaret för konflikthantering på sig själva. Konflikthantering är alltså för dem en naturlig del av deras lärarroll, trots att de alla uppger att de fått lite eller ingen utbildning i detta ämne under sin lärarutbildning. Istället är det arbetslivserfarenhet som några av respondenterna uttrycker underlättar arbetet med konflikthantering. Vi har även i vår analys visat att lärarsamarbete berörs av samtliga respondenter. Det är för oss tydligt att alla lärare lutar sig mot sitt arbetslag och sina kollegor för stöd i konflikthanteringen. Detta kan alltså ses som en alternativ lösning till konkret utbildning, det vill säga att man gemensamt försöker hantera konflikter baserat på kollektivets erfarenheter och förståelse. Vi uppfattar att detta är som positivt, även om samtliga respondenter också berör att man önskar mer utbildning inom området. Vissa av våra respondenter berör också hur de söker stöd och hjälp hos övrig personal på skolan även detta är något som vi ser som något positivt.

Som ovan nämnts berör samtliga respondenter att de har behov av mer utbildning inom konflikthantering. Vi kan dock se att detta överlag berörs mer av de lärare på skolan som saknar Trivselledarprogram. Vad detta grundar sig i har vi inte kunnat urskilja, en anledning

tror vi kan vara att de vi intervjuade på skolan med program har längre arbetslivserfarenhet. En annan förklaring skulle kunna vara att de med Trivselledarprogram upplever att de genom programmet har fått mer insikt om konflikthantering.

Vi har även visat att vissa av respondenterna sätter stor vikt vid att känna eleverna och förstå dem. Detta är alltså viktigt dels för att förstå att en konflikt faktiskt uppstått men också för att avgöra hur en konflikt bäst kan hanteras och om det råder asymmetri. Vidare menar vi att det också är viktigt för läraren att känna sina elever då konflikthantering för en specifik elev kan påverkas mycket av den fostransstil som elevens föräldrar har haft. Genom att känna eleven kan läraren då anpassa konflikthanteringen så att den på bästa sätt passar eleven. Detta kan ses som något helt naturligt i lärarrollen, att känna sina elever, men vi vill verkligen understryka hur viktigt det är för en konstruktiv konflikthantering. Vi har inte sett någon tendens till att det skiljer sig mellan dessa två skolor.

#### **5.4 Slutsatser och vidare forskning**

I denna studie har vi kommit fram till att konflikter är oundvikliga oavsett lärarnas olika strategier. Inte ens Trivselledarprogrammet kan eliminera konflikter helt. Konflikter kan således inte avlägsnas utan det blir dess hantering som blir det vitala. Lärarnas olika definitioner av begreppet konflikt samt hur konflikter skall hanteras kan vara direkt avgörande för utfallet. Vi har dock ej sett någon avgörande skillnad mellan hur lärarna hanterar konflikter på de olika skolorna. Konflikter behöver heller inte vara något negativt, utan dessa kan dels användas som ett lärtillfälle för elever och dels leda till förändringsprocesser.

Det krävs olika strategier för lärarnas arbete med konflikthantering. Trivselledarprogrammet har i vår studie visats sig vara ett program som tycks leda till att konflikter mellan elever har minskat och därmed lett till att lärarnas arbete med konflikthantering har underlättats. Däremot hjälper inte Trivselledarprogrammet lärarna i arbetet med att hantera uppkomna konflikter mellan elever, utan programmet är förmodligen endast förebyggande genom att det skapar ökat utrymme för gynnsamma och goda relationer mellan elever på rasterna.

Respondenterna på bägge skolorna anser att de får stöd, i arbetet med konflikthantering, från sina kollegor på skolan. Vad det gäller om de har tillräckliga kunskaper om konflikthantering uttrycker alla att de hade önskat mer. Särskilt med tanke på att de upplever att de i sin lärarutbildning inte har fått tillräckliga kunskaper inom detta område. Det kan därför vara angeläget att betona vikten av att mer utbildning, i konflikthantering, skall ingå i lärarutbildningen. Bristande kunskaper inom konflikthantering samt att lärarna upplever att de har för lite tid kan leda till att många lärare därför inte ingriper i konfliktsituationer. Här har vi inte kunnat se någon skillnad på skola med eller utan program.

Det hade varit intressant att undersöka trivselledarnas perspektiv. Kan det vara så att trivselledarna får ta en del av lärarnas ansvar i arbetet med konflikthantering i samband med införandet av Trivselledarprogrammet? Detta elevperspektiv är något som vi lämnar till vidare forskning. Vidare ser vi också positivt på att bredda denna studie till att omfatta fler lärare och skolor för att utröna om våra slutsatser är giltiga i större omfattning.

## Referenslista

- Björk, G.O. (1999). *Mobbning: en fråga om makt?* Lund: Studentlitteratur.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 3 (2), S 77-101.
- Colnerud, G. (2004). Värdegrunden i en senmodern tid. IG. Colnerud (red.), *Skolans moraliska och demokratiska praktik* (PiUS-rapport, Värdepedagogiska texter I, s 7-10). Linköping: Linköpings Universitet. Intuitionen för beteendevetenskap.
- Ekstam, K. (2000). *Handbok i konflikthantering*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.
- Ekstrand, G. & Lelinge, B. (2007). *Klassen som Gud glömde: hur man förebygger och åtgärdar oro och konflikter och får ett bra klassrumsklimat*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Ellmin, R. (2008). *Konflikthantering i skolan: den andra baskunskapen*. (1. uppl.) Stockholm: Natur & kultur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (red.) (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (4., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.
- Hakvoort, Ilse (2012): Skolans uppdrag och konflikthantering. I Ilse Hakvoort & Birgitta Friberg (red): *Konflikthantering i professionellt lärarskap*, s 19-54. Malmö: Gleerups
- Friberg, Birgitta (2012): Grundläggande konfliktkunskap. I Ilse Hakvoort & Birgitta Friberg (red): *Konflikthantering i professionellt lärarskap*, s 55-88. Malmö: Gleerups
- Grünbaum, A. & Lepp, M. (2005). *DRACON i skolan: drama, konflikthantering och medling*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, B. & Svedner, P.O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. (5. uppl.) Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Jordan, T. (2006). *Att hantera och förebygga konflikter på arbetsplatsen*. Stockholm: Skolledarföreningen, Lärarförbundet.
- Jordan, T. (2013). *Konfliktkunskapens ABC*, version 2, Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap, Göteborgs universitet.
- Kantek, F & Gezer, N. (2009) Conflict in schools: Student nurses' conflict Management. *Styles Nurse Education Today* (2009) 29, s 100–107.
- Kolfjord, I. (2009). *Konflikthantering i skolan: kamratmedling framför nolltolerans*. (1. uppl.) Malmö: Bokbox.
- Malm, B. & Löfgren, H. (2006) Teacher competence and students' conflict handling strategies. *Research in Education*., 76. S 62-73.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Svenska akademien (2006). *Svenska akademiens ordlista över svenska språket*. (13. uppl.) Stockholm: Svenska akademien.

Sverige. Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Szklarski, A (2004). Konflikt hantering och värdefrågor. IG. Colnerud (red.), *Skolans moraliska och demokratiska praktik* (PiUS-rapport, Värdepedagogiska texter I, s 143-160). Linköping: Linköpings Universitet. Intuitionen för beteendevetenskap.

Szklarski, A. (2012, augusti). Hållbar konflikt hantering tar tid, *Lärarnas nyheter*, 8. Hämtad 10 december 2013 från <http://www.lararnasnyheter.se/mivida/2012/08/29/hallbar-konflikt-hantering-tar-tid>

Thornberg, R. (2010). Vilken fostransstil har jag som lärare? I Mimmi Palm (red): *Låt oss tvista igen!: om konflikt hantering i förskola och skola*. s 71-78. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

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

Trivselledarprogrammet (2013). Om programmet, hämtad 6 november 2013 från: <http://www.trivselledare.se/se/OM-PROGRAMMET/>

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning [Elektronisk resurs]*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 3 december 2013 från: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

## **Bilaga 1. Intervjufrågor- Skola utan program**

### **Lärarnas definition av begreppet konflikt**

- Vad är en konflikt?
- Hur ser en typisk konflikt mellan elever ut?
- Vad brukar konflikterna handla om?

### **Lärarnas arbete med konflikthantering**

- Hur tror du att man skulle kunna motverka sådana konflikter?
- Hur löser du uppkomna konflikter?
- Tar arbetet med konflikthantering tid från undervisningen? Om ja, hur kompenserar du den bortfallna undervisningstiden?
- Om du fick uppskatta hur mycket tid du lägger på att lösa konflikter under en dag, hur mycket skulle det vara?

### **Lärarnas och elevernas roller i arbetet med konflikthantering**

- Vad anser du att din roll som lärare är i arbetet med konflikthantering?
- Vad anser du att elevens roll är i arbetet med konflikthantering?

### **Utbildning och stöd för lärarnas arbete med konflikthantering**

- Får du någon hjälp för att lösa uppkomna konflikter?
- Tror du att ett program med konflikthantering skulle underlätta ert arbete?
- Vad har du för utbildning inom konflikthantering? Om ja, hur har denna införskaffats?



## **Bilaga 2. Intervjufrågor- Skola med Trivselledarprogrammet**

### **Lärarnas definition av begreppet konflikt**

- Vad är en konflikt?
- Hur ser en typisk konflikt mellan elever ut?
- Vad brukar konflikterna handla om?

### **Lärarnas arbete med konflikthantering**

- Hur tror du att man skulle kunna motverka sådana konflikter?
- Hur löser du uppkomna konflikter?
- Tar arbetet med konflikthantering tid från undervisningen? Om ja, hur kompenserar du den bortfallna undervisningstiden?
- Om du fick uppskatta hur mycket tid du lägger på att lösa konflikter under en dag, hur mycket skulle det vara?

### **Trivselledarprogrammet- vad innebär det?**

- Kan du berätta om Trivselledarprogrammet?
- På vilket sätt anser du att programmet bidrar till att lösa konflikter på skolan?
- Kan du ge några exempel?
- Tycker du att det är en fungerande roll som läraren har i programmet?
- Finns det något du skulle vilja förändra?
- Tycker du att det är en fungerande roll som eleven har i programmet?
- Finns det något du skulle vilja förändra?
- Anser du att detta program har underlättat ert arbete med konflikthantering?

### **Utbildning och stöd för lärarnas arbete med konflikthantering**

- Får du någon hjälp för att lösa uppkomna konflikter?
- Vad har du för utbildning inom konflikthantering? Om ja, hur har denna införskaffats?