



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Konflikter i skolan ur lärares perspektiv

- En intervjustudie om konflikter mellan elev och lärare

Daniel Johansson och Therése Sundkvist

Kurs: LAU395

Handledare: Ingela Andersson

Examinator: Ulla Berglind

Rapportnummer: HT 14-2910-206

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Konflikt hantering mellan lärare och elev

Författare: Daniel Johansson och Therése Sundkvist

Termin och år: HT-14

Kursansvarig institution: Institutionen för pedagogik

Handledare: Ingela Andersson

Examinator:

Rapportnummer:

Nyckelord: Konflikt, Konflikt hantering, Cohens konfliktpyramid, Galtungs ABC-triangel, elev – lärare, den inre konflikten, den yttre konflikten, relationsbygge.

This degree project examines six teachers' views on conflicts as well as how they work with conflicts between teachers and students. The data collected through a series of semi-structured interviews with six teachers from two different schools in the county of Västra Götaland. Since most research on conflicts in school focus on student conflicts. We found it relevant to look closer at conflicts between students and teachers. As these studies show; to be a teacher today covers a broader mission than to teach a subject (c.f Ludwallm & Stööp 2010). There is thus a demand on teachers to be able to manage conflicts where they might be involved e.g. evaluation and grading students' performances. This study is based on the following research questions:

1. What conflicts occur between teachers and students according to teachers?
2. How do teachers manage conflicts between teachers and students?
3. How do teachers work to prevent conflict between teachers and students?

Four areas of conflicts were identified: how teachers feel exposed to students' needs, misinterpretations, incorrect grading and special or wrongful treatment. The study also showed that there are some common ways through which teachers deal with conflicts such as building relationships and communication. On occasions they also passed along conflicts to the principal or staff that work with students' health. However teachers' views on conflicts as well as how they dealt with them varied due to the situation at hand, and individual preferences.

Vi vill tacka alla deltagande i vår intervjustudie, för deras tid och för deras givande svar. Vi vill även tacka vår handledare Ingela Andersson för allt stöd och positivt bekräftande genom vår process. Vi vill även tacka Ilse Hakvoort för att hon tog sig tid att ge råd om litteratur.

Contents

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte	2
1.2. Frågeställningar	2
2. Gymnasieskolan och de olika uppdragen.....	3
2.1. Det demokratiska uppdraget.....	3
2.2. Skolans uppdrag	4
2.3. Lärarens uppdrag.....	5
2.4. Konflikthantering som en del i demokrati- och värdegrundsuppdraget	5
3. Forskning om konflikter och konflikthantering	7
4. Centrala teoretiska begrepp och hur de används i studien.....	9
4.1. Konflikt	9
4.2. Galtungs ABC-triangel.....	10
4.3. Cohens konfliktpyramid	11
4.3.1. Förebygga.....	12
4.3.2. Hantering	12
4.3.3. Hjälp	13
4.3.4. Stopp.....	13
4.3.5. Kartläggning av konflikter	14
4.4. Konflikthantering	14
5. Metod	15
5.1. Litteratursökning	15
5.2. Datainsamling/Dataproduktion.....	15
5.3. Design av intervjuguide.....	16
5.4. Urval och val av undersökningsgrupp.....	16
5.5. Genomförande	17
5.6. Analysmetod.....	18
5.7. Generaliserbarhet.....	18
5.8. Reliabilitet	18
5.9. Etiska överväganden.....	19
5.10. Metoddiskussion.....	19
6. Resultat.....	21
6.1. Lärarens inre konflikt – Att känna sig utsatt för påtryckningar	21
6.1.2. Påtryckningar från elever	22

6.2. Lärarnas arbete med känslan av att inte räcka till	23
6.2.1 Tydlig kommunikation	23
6.2.2 Relationsbygge	24
6.2.3. Skicka vidare	24
6.3. Lärarens yttre konflikt – Att uppleva bråkiga situationer.....	25
6.3.1. Felaktig bedömning	25
6.3.2. Särbehandling	26
6.4. Lärarnas arbete med bråket om orättvisor och bedömningar	26
6.4.1. Tydlighet i kommunikation	27
6.4.2. Relationsbygge	27
6.4.3. Skicka vidare	28
7. Diskussion	29
7.1. Den inre konflikten.....	29
7.2. Den yttre konflikten.....	30
7.3. Konflikthantering	31
7.4. Förslag på fortsatt forskning.....	33
Referenser.....	34
Bilaga 1:	36
Bilaga 2	37

1. Inledning

Inför examensarbetet funderade vi över vårt framtida yrke som lärare och vad det skulle komma att innebära. En stor del av yrket som vi tidigare har funderat över är konflikter mellan lärare och elever i skolan och hur dessa hanteras. Det som vi fann mest intressant var hur maktrelationer spelar in i mötet mellan elev och lärare. Då skolan är en plats där läraren är avgörande för elevers betyg, en viktig del för deras framtid var vi inledningsvis intresserade av hur mycket detta påverkar relationerna i skolan och vad som händer när konflikter uppstår just mellan elever och lärare.

När vi gjorde en sökning på konflikthantering i skolan upplevde vi att det fanns mycket forskning och studier men fokus låg oftast på konflikter mellan elever, några av den mängd exempel vi fann är Kolfjord (2009), Malm och Löfgren, (2006) samt Szklarski, (2007). Däremot upplevde vi att konflikthantering mellan lärare och elever som ett relativt outforskat område. Ett av exemplen vi fann som var nära relaterat till det vi ville undersöka var Jamieson & Thomas (1974) som har studerat lärar-elevkonflikter utifrån lärarens maktposition. Vi kände dock att ytterligare undersökning behövde göras och vi bestämde oss för att se närmare lärares syn på konflikter mellan dem själva och elever i skolan.

Lärare ställs inför en mängd krav från skolverket, rektorn och elever. Det finns tydliga och mindre tydliga krav och uppdrag. Två av de tydligaste uppdragen i svenska skolor idag är det demokratiska uppdraget samt kunskapsuppdraget. Även om det i det demokratiska uppdraget inte framkommer lika tydligt exakt hur lärare bör arbeta så går det att indirekt förstå att lärare behöver ha kunskap om hur man hanterar och förstår konflikter. Skollagen (2010:800) slår fast att skolan och utbildningen ska främja elevers kunskaper och värden samt ”förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna”. Vidare står det i läroplanen, Lgy 11 (Skolverket, 2011) att ”Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö” (a.a. s 5).

Som lärare krävs det därför att man har kunskap att kunna arbeta med en mängd olika situationer och personer. Då lärarutbildningen lägger större fokus på kunskapskravet blir det också tydligt att det kommer att skilja sig hur olika lärare arbetar med demokratiuppdraget i skolan. Detta för att det främst grundas i normer, bakgrund och erfarenheter. Det är därför intressant att se hur de olika lärarna arbetar och upplever olika skiljaktigheter som uppstår i skolan samt vilka dessa situationer oftast är.

Inom det demokratiska uppdraget ingår många saker som att fostra elever till att kunna leva och lära i ett demokratiskt samhälle. För att kunna agera demokratiskt krävs det att elever och lärare kan hantera olika situationer som kan uppstå då åsikter skiljs åt och möjliga konflikter uppstår.

Även om det demokratiska uppdraget har varit del av Svenska skolan i nästan 50 år, menar Ilse Hakvoort och Elisabeth Olsson (2014) att konflikter och konfliktlösning inte nämns i nuvarande skolplanerna. Dock, påvisar de, att det finns referenser till hur skolan skall agera vid våld och hot i skolan. Skolan står för att främja ”förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering [...] eller för annan kränkande behandling (Skolverket, 2011, s 5). Fortsatt står det tydligt att alla ”tendenser till diskriminering eller kränkande behandling” aktivt skall motverkas (a.a. s 5). Det kan vidare förstås att mobbning och kränkande agerande måste motverkas i skolan. Eftersom konflikt är ett brett begrepp och kan tolkas på en mängd olika sätt är det viktigt att förtydliga vilken konflikt som står i fokus för en diskurs. Vi kommer efter syfte och frågeställningar definiera begreppet och hur vi kommer att använda det i vår uppsats.

1.1 Syfte

Studien syftar till att bidra med kunskap om konflikter och konflikthantering som *en del* i gymnasielärares arbete. Vi har intervjuat sex lärare vid två gymnasieskolor i Västra Götaland med utgångspunkt i den övergripande frågan: Vilka konflikter möter lärare i sitt arbete med eleverna och hur arbetar lärarna med dessa konflikter? Fokus för syftet är att ge en inblick i hur konflikter upplevs ur lärares perspektiv.

1.2. Frågeställningar

1. Vilka typer av konflikter identifieras av lärare, mellan lärare och elever?
2. Hur hanterar lärare konflikter mellan elev och lärare?
3. Hur arbetar lärare för att förebygga konflikter?

2. Gymnasieskolan och de olika uppdragen

Gymnasieskolan som institution i samhället har flera uppdrag som regleras i skollag, gymnasieförordning och genom instruktioner som föreskrivs genom Skolverket. Eftersom skolans och lärarens arbete med konflikter inte är lika tydligt i styrdokumentet som de olika ämnens kunskapsmål gör vi här en presentation av gymnasieskolans olika uppdrag. Vi inleder med det vidare demokratiska uppdraget för att sedan lyfta fram skolans och lärarens uppdrag. Vi avslutar med att presentera skolinspektionens kvalitetsgranskningsrapport (2012) *Skolornas arbete med demokrati och värdegrund* för att visa att konflikthantering utgör ett väsentligt inslag i gymnasieskolans utbildningsuppdrag. De olika uppdragen presenteras mot bakgrund av den här studiens huvudintresse - konflikter och konflikthantering som *en del* i lärares arbete.

2.1. Det demokratiska uppdraget

De två största uppdragen i skolan är kunskapskravet och det demokratiska uppdraget. Eftersom det demokratiska uppdraget har kommit att bli en stor del av skolan och förväntas ta plats i all undervisning men är ett begrepp som är svårare att greppa än kunskapsuppdraget ger vi här en närmare beskrivning av vad detta uppdrag innebär.

I Skolinspektionens kvalitetsgransknings rapport (2012) av 13 olika skolor i Sverige framkom det att lärares kunskaper för att arbeta med demokrati inte alltid räcker till:

Det integrerade demokratiuppdraget liksom elevernas inflytande och delaktighet behöver förtydligas och förstärkas i undervisningen, vilket ställer stora krav på lärarnas kompetens, inte minst i fråga om en kritisk och normkritisk hållning (Skolinspektionen, 2012:9, s 18).

För att lärare ska kunna arbeta aktivt med skapandet av medvetna medborgare i det demokratiska samhället krävs det en utbildning som mäter sig med Skolinspektionens krav. För att kunna arbeta för en demokratisk skola krävs det även att lärare har kompetens att arbeta med olika normer, utgångspunkter samt kunna hantera konflikter. Då elevernas inflytande har en stor del i det demokratiska uppdraget krävs det att lärare kan lyssna och ta till sig elevers önskemål, även om det kolliderar med den egna tänkta lektionsplaneringen. Skolinspektionens granskning visar följande att det i samtliga, besökta, skolor ”finns behov av att utveckla ett kritiskt och så kallat normkritiskt förhållningssätt, på skolorna överlag, hos rektorer, lärare och/eller i undervisningen” (a.a. 2012:9, s 38). Ett kritiskt förhållningssätt

skapar förutsättningar för alla medverkande i skolan att i undervisningen inte endast utgå från ett synsätt eller ett normativt förhållningssätt. Dock menar Skolinspektionen att skolor behöver sträva mot en gemensam hållning till demokrati- och värdeuppdraget för att det konsekvent då finns en mall för hur all undervisning bör integrera momenten. En gemensam hållning förhindrar även att undervisningen blir alltför formad av lärares kompetensnivå och tolkningar. ”Även om det till syvende och sist är de enskilda lärarnas ansvar, är risken att det utan en gemensam ram leder till bristande likvärdighet” (a.a. s 8-9).

2.2. Skolans uppdrag

Då det finns två tydliga uppdrag för skola och lärare vill vi se till vad det finns för specifika mål som både skolan och läraren bör arbeta med. Då vår studie fokuserar på gymnasieskolor kommer vi att hänvisa till Lgy11 (Skolverket, 2011).

Skolans huvuduppgift är, enligt Lgy11 att ”förmedla kunskaper och skapa förutsättningar för att eleverna ska tillägna sig och utveckla kunskaper” (Skolverket, 2011, s 6). Utbildningen ska även främja elever till att bli ansvars-kännande människor samt ”bidra till elevernas allsidiga utveckling” (a.a.). Hakvoort och Friberg (2012) menar även att ”förutom förändring i skolsystemet har även mångfalden i skolan ökat” (s 19). Arbetet, menar dem, kräver därför mer av både lärare och skolledning.

Det står även tydligt under skolans rättigheter och skyldigheter att det inte är:

tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värden. Undervisningen ska dessutom bedrivas i demokratiska arbetsformer och utveckla elevernas förmåga och vilja att ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet. (Skolverket, 2011, 6)

Det framkommer dock i en kvalitetsgranskning gjord av Skolinspektionen att Sverige har ett förhållningssätt till demokrati, som något givet och självklart vilket inte betyder att det helt och hållet förstås. Skolinspektionen hävdar att detta leder till att ”skolans uppdrag idag, i en alltmer osäker, heterogen och globaliserad tillvaro, upplevs som svårhanterlig” (Skolinspektionen, 2012, s 12).

Det demokratiska uppdraget kan även kopplas till vikten av att skolan arbetar med att: ”främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö” (Skolverket, 2011, s 5) Skolan ska även:

främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling (Skolverket, 2011, s 5)

I skollagen framkommer det i 6 kap. under 1 § till 5 § att det är skolans ansvar att se till att ingen i skolan diskrimineras eller behandlas orätt. Det är även huvudmans ansvar att personalen ”fullgör de skyldigheter som anges” (Skollagen, 2010:800). Skolan måste därför vara öppen för människors olika bakgrunder och åsikter. Skolan behöver därför skapa en miljö där dessa främjas (Skolverket, 2011, s 6). Skolan ska även vara ” öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram” (a.a. s 6). Då det krävs av alla aktiva inom skolan att se till människors olikheter och lika värde krävs det även att samtliga aktiva inom skolan förstår och kan arbeta med konflikter och konflikthantering.

2.3. Lärarens uppdrag

Läraren ska ”klargöra det svenska samhällets grundläggande demokratiska värden och de mänskliga rättigheterna [...] klargöra skolans normer och regler och hur dessa är en grund för arbetet” (Skolverket, 2011, s 12). Här ser man en sammankoppling till skolans uppdrag att fostra demokratiska medborgare samt arbeta för att förebygga segregering och förtryck i skolan. Även här är det viktigt att se till att lärare har tillräckliga kunskaper för att arbeta med två så stora och viktiga delar i skolan och det svenska samhället.

Det är lärarens uppdrag att se till att elevers behov och förutsättningar förstås så att varje elev kan utveckla sin kunskap. Läraren ska även stärka elevers självförtroende så att denna utveckling kan ske (a.a. s 10). Läraren behöver skapa en miljö där varje elev får lika stora möjligheter att lära. Detta är viktigt då en annan stor del av lärares uppdrag är att ge betyg på elevers avslutade arbeten och kurser (a.a.). För att elever ska stimuleras och utvecklas efter sina egna förutsättningar krävs det att läraren organiserar och genomför arbetet på ett pedagogiskt och genomtänkt sätt, vilket leder till att eleven upplever att den kunskap som formas i skolan är meningsfull (a.a.).

2.4. Konflikthantering som en del i demokrati- och värdegrundsuppdraget

Enligt skolinspektionens granskningsrapport (2012) framkommer det även att skolinspektionen ställer ett större krav på lärare och övriga verkande i skolor att ha kunskap nog att kunna arbeta med konflikter. Det visade sig att Svenska skolor inte fyller de krav som skolinspektionen ställer. Huruvida dessa krav är rimliga att uppfylla eller hur mycket det har med lärares kompetens att göra framkommer inte direkt i rapporten. I rapporten framkommer dock ett missnöje från skolinspektionens sida då 13 av de 17 granskade skolorna saknade ett gemensamt arbetssätt berörande demokrati- och värdegrundsuppdraget (Skolinspektionen

2012, s 8-9). Dock menar de att risken med ”ett arbete som är personbundet och/eller främst stöds av strukturer ”i väggarna”, är att det avstannar vid en eventuell organisationsförändring, eftersom det inte finns några bevarande system eller strukturer” (a.a. s 10).

3. Forskning om konflikter och konflikthantering

I det här avsnittet redovisar vi forskning och uppsatser som på olika sätt visar att konflikter och konflikthantering idag tar en större plats i lärares yrke än tidigare. I en sökning, på GUNDA och SwePub, efter forskning och uppsatser som berör konflikter och konflikthantering fann vi att majoriteten av dessa undersökningar belyser hur lärare arbetar med konflikter mellan elever. I följande forskningsgenomgång har vi valt några studier som undersöker lärares syn på konflikter samt hur dessa identifieras samt olika belysningar av de aspekter och svårigheter som är kopplat till konflikthantering.

Johanna Persson kommer i sin uppsats ”Konflikthantering - Enkätundersökning, hur sju lärare förhåller sig till konflikthantering” (2014) fram till slutsatsen att lärare (de som varit delaktiga i hennes studie) har en negativ syn på konflikter. Hon menar vidare att lärares syn på konflikter påverkar om en konflikt blir konstruktiv eller destruktiv. I enighet med Cohens och Jordans syn på konflikter så framställer Persson (2014) att ”konflikter är hjälpmedel för förändring, utveckling och reformering av den sociala ordningen” (a.a. 24).

I en annan uppsats ”Förebygga, hantera, hjälpa, stoppa – En studie av medvetenheten om och arbetet med konflikthantering i gymnasieskolor” (Kristina Lundwall & Eva Stööp, 2010) framkommer det att lärare upplever konflikter som både positiva och negativa men gemensamt för alla lärare i studien är att de inser allvaret med konflikter och anser att de måste tas som seriösa och följas upp (a.a. 21). Det framkommer även i Lundwall och Stöps studie (2010) att en källa till konflikter, enligt de intervjuade lärarna, är betyg. De menar även att lärare därför använder betygsriterier ”som ett verktyg för läraren att bruka, då eleven kanske har en åsikt som inte överensstämmer med läraren som sätter betyget” (a.a.23).

Agneta Lundström (2008) har skrivit studien ”Lärare och konflikthantering. En undersökande studie ur ett könsperspektiv”. Hon belyser att det finns en dominerande diskurs när det rör konflikter i skolan som att vinna makt och utrymme ”i ett spel om rättigheter och skyldigheter” (a.a. s 14). Hon hävdar även att relationer mellan lärare och elever är ojämlik och läraren får en överordnad roll på grund av ”ålder, sin utbildning och sin positionsmakt i form av läraryrket” (a.a.). Detta menar hon, behöver inte betyda att eleven är passiv och läraren aktiv, men det är viktigt att se till de redan tilldelade positionerna för att förstå konfliktrollerna. Det finns ramar och normer, menar Lundström, som lärare och elever förväntas förhålla sig till och dessa stärks även genom styrdokument (a.a.).

Resultatet av ett internationellt projekt redovisas i boken *Bridging the Fields of Drama and Conflict Management – Empowering students to handle conflicts through school-based*

programmes (Bagshaw m.fl., 2005). Projektet handlar om hur elever genom undervisning i skolans dramakurser kan lära sig att själva hantera konflikter. Även här framkommer det att definitionen konflikt kan vara svår att fastställa men att konflikter kan vara antingen ”konstruktiva eller destruktiva och involvera *agerande* eller *inget agerande*” [egen översättning] (a.a. s 46). De refererar även till Moore som belyser att olika faktorer för konflikter så som värdebaserade (*Value-based*) som berör beteende, olika mål och levnadssätt så som religion. Strukturbaserad (*Structural*) konflikt är orsakade av negativa beteendemönster, ojämnheter och orättvisor berörande makt och kontroll. Relation (*Relationship*) som orsak som kommer av missförstånd i kommunikation, stereotyper, känslor. Slutligen nämner Moore databaserade konflikter (*Data-based*) och intressekonflikter (*Interest-based*). Intressebaserade konflikter berör, precis som det låter; intressen medan databaserade konflikter har att göra med bristande eller felaktig information ”skilda idéer om vad som är relevant, olika tolkningar av data och olika sätt att fastställa [...] data” [egen översättning] (Moore, 1996:60, Bagshaw m.fl., 2005, s 46-47).

Sammanfattningsvis vill vi lyfta fram att det framkommer i denna forskningsgenomgång att konflikter är svåra att definiera och förstå och blir därför svåra att hantera på ett enda sätt.

4. Centrala teoretiska begrepp och hur de används i studien

I det här avsnittet definierar vi vad vi avser med begreppen konflikt och konflikthantering. Vi definierar också vad vi avser när vi talar om elever och lärare.

4.1. Konflikt

I Svenska akademiens ordbok (SAOB – som finns online) förklaras konflikt på följande sätt:

Förhållande av motsättning [...] strid mellan människor [...] mellan åsikter, intressen, tankar, begrepp o. d.; tvist, slitning, friktion; kollision, stridighet kamp; särskilt i fråga om intressemotsättningar mellan arbetsgivare och arbetare (SAOB).

Ordboken ger en generell definition av begreppet konflikt som handlar om motsättningar mellan människor. Olika individer upplever och uppfattar varandras åsikter och handlingar på olika sätt. De blir ovänner och måste hantera denna situation på något sätt. Denna mer allmänna definition av konflikt som SAOB erbjuder gäller också för de konflikter i skolan som föreliggande studie fokuserar på, men den är inte tillräcklig för att förstå och förklara de komplexa situationer som läraren möter i sitt arbete.

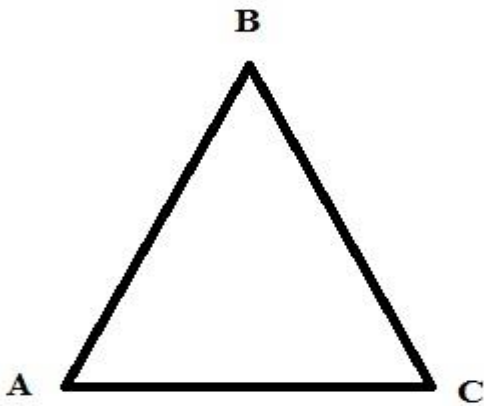
När vi vidare beskriver konflikter i denna studie har vi dessutom Hakvoorts och Fribergs (2012) definition i åtanke, vilket innebär att vi ser till olika aspekter som påverkar då en konflikt uppstår. Författarna refererar till Jordan (2006) som definierar konflikt som:

en interaktion mellan minst två parter där minst en part (1) har önskemål som känns för betydelsefulla för att släppas, och (2) upplever sina möjligheter att få sina önskemål tillgodosedda blockerade av motparten. (Jordan 2006, s 10)

Enligt Hakvoort och Friberg (2012) är Jordans definition användbar för att det krävs mer än skilda åsikter, idéer, intressen eller behov för att något ska definieras som en konflikt. Det räcker att en person upplever konflikten för att situationen ska kunna diskuteras. Därför menar Hakvoort och Friberg (2012) att det är möjligt att med ”denna definition prata om konflikten även om en av konfliktparterna förnekar att det existerar en konflikt” (Hakvoort & Friberg, 2012, s 30). Vi menar att i skolan är det möjligt elever kan uppfatta en konflikt som läraren inte är medveten om. Det är också möjligt att lärare kan uppleva konflikter som inte är synliga för omgivningen. För att närma oss dessa konfliktsituationer behöver vi ytterligare precisera vad en konflikt kan handla om vilket vi gör med hjälp av Galtungs ABC-triangel.

4.2. Galtungs ABC-triangel

Johan Galtungs ABC-triangel (Hakvoort & Friberg, 2012), även kallad konflikttriangeln, är en överskådlig modell för att synliggöra olika sidor av en konflikt. Den är ett hjälpmedel för att förstå de olika mekanismerna bakom konflikter för att bättre kunna hantera dem.



Figur 1. Figuren illustrerar tre beståndsdelar i en konflikt: A: ”Attityder”, B: ”Beteende”, C: (content) ”Konfliktinnehåll”.

A: *Attityder*, känslor, rädslor. ”Starkt emotionella konflikter har en påtaglig tyngdpunkt [...] men kan ändå vara osynliga för utomstående” (Hakvoort & Friberg, 2012, s 59). Här menar Hakvoort och Friberg (2012) att när tyngdpunkten är i A-hörnet rör det sig om relationskonflikter och då är subjektiviteten ledande. ”Parterna börjar titta alltmer snett på varandra, får alltmer negativa tankar och föreställningar om varandra, föreställningar som egentligen inte har något med själva sakfrågan att göra” (a.a. s 61). I A-läget ältas även känslor, ilska och rädslor.

B: *Beteende*, det som direkt sägs mellan parterna, ”hur man behandlar varandra – allt från rena argument till mer kränkande ord, utfrysning och så småningom direkt våld” (Hakvoort & Friberg, 2012, s 59). De menar vidare att det är viktigt att förstå beteenden och emotionella låsningarna som ligger bakom en konflikt i A-hörnet för att undvika att en konflikt eskalerar. Hon menar att beteendet annars kan bli alltmer negativt och destruktivt (a.a. s 64).

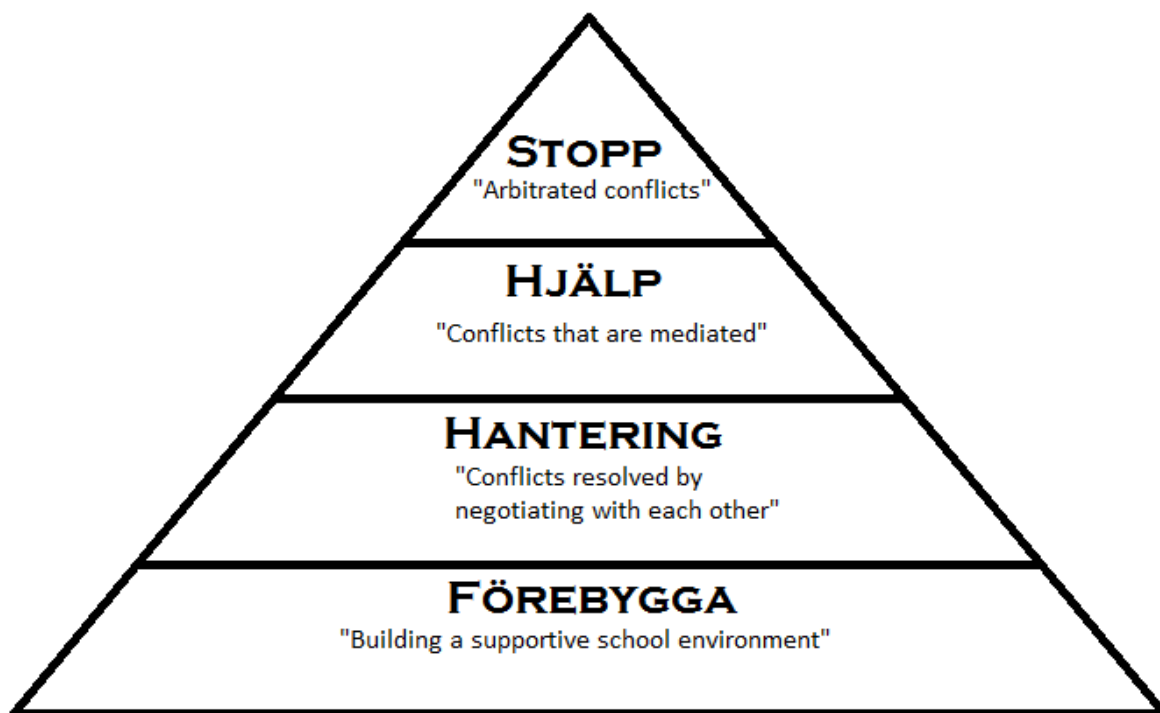
C: Konfliktinnehållet (content), sakfrågor, konflikter som uppstår för att parterna har svårt att komma överens på grund av skilda åsikter. Här är det viktigt, menar Hakvoort och Friberg (2012), att uppmärksamma att ”många definierar konflikter som något mycket allvarigare [...] och tvist kan vara ett mer adekvat ord här” (a.a. s 59). I detta skede, menar Hakvoort och Friberg (2012), ser parterna inte att det uppstått en egentlig konflikt utan läget ses mer som en tvist eller ett läge där två parter inte är helt eniga. ”genom samtal kan parterna komma fram till en gemensam nivå eller komma överens om att de inte är överens” (a.a. s 60).

Sammanfattningsvis definierar vi konflikt i denna studie som situationer som uppstår i skolan där lärare och elever har olika intressen, åsikter eller behov. En konflikt kan upplevas av flera individer eller enbart av en individ. Med konflikt avser vi således både den enskilde lärarens upplevelse och direkta situationer där lärare och elev tycker olika. Mer precist handlar det om tre olika aspekter av konflikter som lärare kan både uppleva och arbeta med: A) attitydkonflikter, vilka handlar om upplevda känslor, B) beteendekonflikter handlar om konkreta uttalanden och handlingar och C) konflikt om innehåll vilka handlar om att ha olika ståndpunkter i sakfrågor.

4.3. Cohens konfliktpyramid

En användbar modell för att tala om hur man kan arbeta med konflikthantering är Cohens konfliktpyramid (Cohen, 2005, s 35). Cohen talar om fyra nivåer av konflikthantering; ”Förebygga”, ”Hantering”, ”Hjälp” och ”Stopp”. Modellen används senare för att diskutera studiens resultat tillsammans med vår definition konflikt som presenterats ovan.

I denna modell beskrivs konflikthantering som ett fenomen i fyra nivåer. Bilden av pyramiden visar på hur de olika nivåerna bygger på varandra och att ingen del kan plockas bort för att pyramiden ska vara komplett. Enligt Cohen behöver skolan ta hänsyn till alla de olika nivåerna i pyramiden samtidigt (Hakvoort & Friberg, 2012, s 36). I Cohens ursprungliga bild fokuserade pyramiden på konflikter mellan elever, men Hakvoort visar på hur pyramiden kan användas för att appliceras på flera sorters konflikter. I hennes exempel är de olika nivåerna: ”Förebygga”, ”Hantering”, ”Hjälp” och ”Stopp” (a.a.).



Figur 2. De olika nivåerna av konflikthantering enligt Cohen (2005) med Hakvoort och Fribergs (2012) modifikation (Hakvoort & Friberg, 2012, s 36).

4.3.1. Förebygga

Från grunden handlar det förebyggande arbetet om att skapa en stödjande och positiv skolmiljö. Detta genomförs genom ett effektivt ledarskap från läraren, ett demokratiskt förhållningssätt i skolorganisationen, värdegrundsarbete, att diskutera värdefrågor och att skapa en gruppdynamik i klassrummet. Det är också viktigt att elever och lärare får lära sig hur de kan kommunicera effektivt och utveckla goda sociala relationer och social kompetens (Hakvoort & Friberg, 2012, s 36).

4.3.2. Hantering

Den andra nivån i pyramiden utgörs av "konflikter som löses genom förhandling" (Hakvoort & Friberg, 2012, s 37). Konflikter är en naturlig del utav en demokratisk miljö där alla har rätt att uttrycka sina tankar och funderingar. Om förarbetet med skolmiljön har varit bra så har de inblandade parterna goda möjligheter till att hantera konflikten på ett sätt som kan leda till individernas, gruppens eller institutionens utveckling. Men konflikten kan också leda till att

parterna tappar förtroende för varandra och i det fallet kan det behövas en medlare, vilket för oss vidare till nästa nivå.

4.3.3. Hjälp

Ofta är det så att när en konflikt väl har brutit ut så har de inblandade svårt att behandla konflikten själva och då behövs det ofta en medlare. En medlare är lämpligtvis en person som står utanför konflikten som står neutral så att båda parter har förtroende för medlaren. Tanken är inte att medlaren ska ta över konflikten, utan istället ligger fokus på processen att reparera en icke fungerande kommunikation så att parterna kan börja kommunicera igen. För att parterna ska finna en frivillig lösning på konflikten är det en förutsättning att de kan kommunicera (Hakvoort & Friberg, 2012, s 37).

4.3.4. Stopp

På pyramidens högsta nivå finner vi "skiljedömda konflikter". Här handlar det inte egentligen om att lösa konflikter utan istället om att stoppa ett oönskat beteende. Ett direkt exempel kan vara när två individer hamnat i konflikt och är på väg att ta till våld och en annan person går emellan för att sära på individerna. Det löser inte själva konflikten men det stoppar beteendet. På denna nivå kan man alltså säga att det finns ett slags rätt eller fel, att utifrån de regler som gäller så ska man inte vara våldsam och därför anses det korrekt att sära på individerna. Eftersom våld och aggressivt beteende förhindrar möjligheterna för konstruktiv kommunikation så måste det stoppas innan man kan röra sig mot någon slags lösning på konflikten (Hakvoort & Friberg, 2012, s 37). För att inte det ska bli missförstånd för de inblandade individerna så behöver det redan på den första nivån finnas etablerade regler för hur man ska behandla varandra.

Hakvoort och Friberg (2012) menar att det finns en dynamik mellan de olika nivåerna, och det är sällan så att en situation endast berör en nivå av pyramidens. Alla de olika nivåerna behöver tas hänsyn till, men det är lika viktigt att förstå vad som är centralt för varje nivå individuellt (a.a. s 38).

4.4. Kartläggning av konflikter

Hakvoort och Friberg (2012) beskriver att det är viktigt att de som är delaktiga i en konflikt är med i kartläggningen av konflikten. Detta för att det handlar om att skapa nya perspektiv och det är här ”man börjar förstå andra människors rädslor och behov på ett sätt som man inte gjort tidigare” (a.a. s 73). I det här läget kan det som lärare vara relevant att inte endast se till elevers beteenden utan även till lärarens beteende för att se vad det är som har lett fram till en konflikt.

Hakvoort och Friberg (2012) menar att en konflikt består av fyra delar: ”konfliktens kärna, vad denna påverkar, d.v.s. parterna i konflikten samt deras behov och rädslor” (a.a. s 73). I kartläggandet av konflikter hänvisar de till Cornelius och Faire som påvisar att fördelarna med en kartläggning öppnar upp för möjligheten att fritt få vädra och beskriva irrationella rädslor. Med rädslor menar de exempelvis att misslyckas, göra fel, rädslan att bli avvisad eller att inte vara omtyckt. Det kan även finnas en rädsla, menar de, över att tappa kontrollen eller känna sig otrygg i en situation eller relation. Cornelius och Faire belyser rädslan över att bli bedömd och kritiserad och vara tvungen att göra tråkiga saker (a.a. s 74-75). Då lärarens roll innebär att sätta betyg samt ibland skapa lektioner som eleverna kan känna eller uppleva som tråkiga och meningslösa är det viktigt att se till vad dessa situationer framkallar.

4.5. Konflikthantering

Konflikter är, enligt Hakvoort och Friberg (2012) varken konstruktiva eller destruktiva i sin natur, utan kan bli det ena eller det andra, beroende på hur konflikten hanteras (a.a. s 31-32). När vi i denna studie hänvisar till konflikthantering menar vi det sätt lärare agerar för att lösa eller förebygga konflikter i skolan.

5. Metod

I metodkapitlet presenteras hur materialet för studien har samlats in. Detta har gjorts genom kvalitativa samtalsintervjuer med sex gymnasielärare samt en litteraturgranskning av relevant forskning på ämnet konflikthantering.

Vår studie har en kvalitativ tvärsnittsdesign där vi använder oss av semi-strukturerade samtalsintervjuer för att besvara vår frågeställning.

5.1. Litteratursökning

Vi har också tagit stöd i tidigare forskning på ämnet konflikthantering mellan lärare och elev för att på bästa sätt nyansera vårt arbete. För att få en grund utav tidigare forskning så användes flera databaser för sökning. Vi använde delvis, GUNDA som är Göteborgs Universitets sökmotor (www.ub.gu.se/gunda) och delvis av Kungliga Bibliotekets tjänst SwePub som har ett stort utbud av vetenskapliga artiklar, avhandlingar och forskningsartiklar på doktorandnivå eller högre (Swepub.kb.se). Vi använde oss av flera olika sökord; "Konflikter i skolan", "Konflikt lärare elev", "Lärare Konflikter". Bryman (2013) menar att det är viktigt att använda sig av en variation av sökord för att få en så varierad bild av forskningen som möjligt (a.a. s 116). Vi kontaktade Ilse Hakvoort, som forskar på området konflikter i skolan, och vi lade därefter till sökordet "Konflikthantering lärarskap". Vi fick också några direkta förslag av Ilse på avhandlingar som var relevanta för vår studie. Vi gick också till Göteborgs Universitets Pedagogiska bibliotek och letade efter böcker som hade med konflikthantering att göra för att hitta böcker som berörde just konflikthantering i skolans värld.

5.2. Datainsamling/Dataproduktion

Vår data samlades in genom att vi genomförde kvalitativa samtalsintervjuer med sex lärare från två olika gymnasieskolor i Västra Götaland. Vi valde att göra intervjuer för att få en inblick i lärarnas uppfattningar om konfliktarbetet i skolan. Vi hade inga svarsalternativ åt lärarna utan lät dem svara öppet och obehindrat eftersom vi sökte deras egna upplevelser och inte ville påverka lärarnas svar. Kvale och Brinkman (2014) menar att den kvalitativa forskningsintervjun "söker förstå världen från forskningspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna" (s 17). Vi försökte förstå lärarnas värld genom att intervjua dem. Det gav oss

också möjligheten att finna följdfrågor som är större än våra ursprungliga frågor, alltså saker som vi inte har tänkt på (för underlag för intervjun, se bilaga 1).

5.3. Design av intervjuguide

Vår intervjuguide var semi-strukturerad på det sättet att vi hade 13 frågor att utgå ifrån (se bilaga 2) samt utrymme för att ställa följdfrågor och be lärarna utveckla sina svar. Vi ville även uppmärksamma när lärare var på väg in i områden som inte riktigt täcktes av våra frågor för att också kunna undersöka de oväntade svaren. Detta var dock inte endast positivt, det var också ett risktagande då det kunde innebära att intervjuerna blev ganska olika. Dock prioriterades det att hålla intervjun till ämnet konfliktarbete mellan lärare och elev. Esaiasson m.fl (2012) skriver om hur en intervjuguide kan fokusera på innehåll och form. Med innehåll menas att fokus ligger på att ligga så nära sin frågeställning som möjligt medan form innebär att man eftersöker ett så bra flyt i intervjun som möjligt (a.a. s 264). I konstruktionen av intervjuguiden tänkte vi både på innehållet och formen, för att hålla intervjun till ämnet konfliktarbete och att se till att intervjun genomfördes på ett smidigt och anpassningsbart sätt.

5.4. Urval och val av undersökningsgrupp

Urvalet (se tabell 1.) var ett bekvämlighetsurval på det sättet att vi samlade ihop lärare som vi tidigare hade haft kontakt med som var villiga att ställa upp på intervju. Bryman (2013) talar om hur bekvämlighetsurval kan underlätta för forskaren att välja urval (a.a. s 433). Eftersom vi sedan tidigare hade haft kontakt med skolorna så kände vi till viss information om lärarna sedan innan. Urvalet hade därför också en god variation i vissa eftersökta områden såsom erfarenhet, ämneskunskaper och befattningar. Vissa av lärarna var mentorer medan andra endast arbetade deltid. Detta gjorde att lärarna hade olika erfarenheter och olika typer av relationer till eleverna. Mentorerna hade ofta den rollen att de var den som eleverna vände sig till vid en eventuell konflikt med en lärare. Lärarna hade också en varierad arbetserfarenhet mellan fem och 32 år. Vi hade också information om populationerna, vi kände till hur skolorna fungerade och vilka som arbetade där. Vi bedömde att vårt urval var tillräckligt för att ge en bra bild av just dessa två skolorna, men eftersom studien är kvalitativ så gör vi inga anspråk på att studiens resultat skulle vara generaliserbart.

Tabell 1. *Urval för samtalsintervjuer. Tabellen förtydligar lärarnas varierade yrkeserfarenhet och hur deras lärartjänst är utformad.*

Lärare	Ämnen	Erfarenhet	Undervisar år	Mentor
Alpha	Musik/Engelska	21 år	1,2	Ja
Bravo	Engelska och Moderna Språk	30 år	1,2,3	Nej
Charlie	Sv, HK, Eng för grundskola 4-9 Specialpedagog	12 år	1,2,3	Nej
Delta	Svenska/Engelska	32 år	1,2,3	Ja
Echo	Social Omsorg	12 år	1,2,3	Nej
Foxtrot	Svenska/ Svenska som andraspråk	8 år	1,2,3	Ja

5.5. Genomförande

Studien genomfördes genom att lärare intervjuades enskilt och intervjuerna spelades in digitalt med hjälp av mobiltelefon. Intervjuerna hölls på skolorna i rum där vi kunde samtala ostört. Alla intervjuer gjordes under en och samma vecka. Intervjuerna transkriberades ord för ord och tematiserades därefter för att lättare kunna sammanställas. Vid varje intervjutillfälle gjordes det tydligt för den intervjuade vad studien gick ut på. Kvale och Brinkmann (2014) menar att det är lämpligt att forskningsintervjuer inleds med att orientera den intervjuade i vad som kommer att ske, och därför frågade vi också ifall intervjupersonerna hade några frågor innan vi inledde intervjuerna (s 170). Vi gjorde detta extra tydligt genom att både förmedla informationen muntligt och via samtyckesformuläret (se bilaga 2). Under intervjuerna försökte vi undvika att värdera de svar som vi fick. Vi försökte vara så neutrala som möjligt för att inte påverka intervjupersonernas svar. Däremot ställde vi följdfrågor för att be om mer specifika detaljer och bad intervjupersonen att förklara ytterligare vad de menade.

5.6. Analysmetod

För att framställa resultatet kategoriserades materialet utifrån våra frågeställningar. De olika intervjupersonerna fick var sin färgkod för att vi lättare skulle få en överblick över vem som hade sagt vad. Först samlade vi citat som besvarade vad lärarna upplevde som konflikt. Därefter samlade vi citat som visade hur lärarna arbetade med att förebygga eller lösa de konflikter som kunde uppstå. Denna fördelning gjordes i inledningsskedet utifrån Cohens konflikthanteringspyramid i kategorierna *förebyggande*, *hantering*, *medling* och *stopp* (Cohen, 2005, s 35). Därefter omarbetade vi vårt resultat för att tydligare lyfta fram det som kommit fram ur analysen och som vi valt att kalla Lärarens inre konflikt och Lärarens yttre konflikt.

5.7. Generaliserbarhet

Vår studie är en kvalitativ studie och gör inga direkta anspråk på att vara generell. Vi tror ändå att studien kan lyfta fram lärarnas upplevelse och därigenom belysa den problematik som kan finnas i skolan gällande konflikter mellan lärare och elever. Bryman menar att kvalitativa forskare söker efter en förståelse av kontexten snarare än en generalisering (2011, s 372).

5.8. Reliabilitet

Vi har utgått från de kvalitativa kriterier som Bryman (2013) skriver om som alternativ till reliabilitet och validitet: *Trovärdighet*, *Överförbarhet*, *Pålitlighet* och *En möjlighet att styrka och konfirmera* (a.a. s 354). Eftersom studien är av kvalitativ karaktär så lämpade dessa kriterier sig bättre för vår uppsats. Vi arbetade istället noggrant med att transkribera alla intervjuer ord för ord så att inget som intervjupersonerna hade sagt skulle missas. Vi har inte ändrat på något som de har sagt, och vi har bett dem förklara när något har varit otydligt. Vi valde att fokusera på ett specifikt ämne i våra intervjuer för att visa på hur lärarna tänkte kring just konflikthantering mellan lärare och elev samt hur de tolkar konflikt.

För att undersökningen skulle räknas som pålitlig så har vi också gjort vårt yttersta för att göra det tydligt hur själva studien har gått till. Tydligheten gör det lättare att återproducera studien (a.a. s 355). I metodkapitlet finns en full redogörelse över hur vår studie har gått till väga. Vår studie har också vid flera tillfällen granskats utav vår handledare.

När intervjuerna genomfördes var vi tydliga med att inte påverka genom att värdera svaren vi fick från intervjupersonerna. Bryman (2013) menar att det finns en risk att intervjupersonerna kan bli påverkade om intervjuaren verkar uppskatta en viss typ av svar mer (a.a. s 355). Däremot så uppmuntrade vi intervjupersonerna att tala så utförligt de kunde på alla frågor.

5.9. Etiska överväganden

Vi har utgått ifrån de etiska principer som gäller för svensk forskning, nämligen: *Informationskravet*, *Samtyckeskravet*, *Konfidentialitetskravet* och *Nyttjandekravet* (Bryman, 2013, s 131-132). Vi gjorde det tydligt för de deltagande att syftet med studien var att studera lärares uppfattningar kring konflikter mellan lärare och elever i skolan. Vi såg också till att deltagarna fick veta att intervjun var frivillig och att de när de ville kunde avbryta intervjun. För att försäkra oss om de deltagandes samtycke fick intervjupersonerna veta om att studien var frivillig och att den skulle spelas in. De intervjuade fick skriva på ett samtyckesformulär (Se bilaga 1) där information också fanns om hur datan skulle lagras och anonymiseras. Vi ansåg det som viktigt att för att de skulle svara så ärligt och öppet som möjligt. Vi valde därför att anonymisera intervjuerna så mycket som möjligt. I studien refererar vi till de olika personerna som Alpha, Bravo, Charlie, Delta, Echo och Foxtrot. Vi ansåg att lärarnas kön inte var relevant för vår studie och det var också ytterligare ett sätt att försäkra deras anonymitet. Vi gjorde också klart för deltagarna att informationen som samlades in endast skulle användas för vår studie och ingen annans. Däremot kan vi inte garantera att ingen bygger vidare på vår studie, men då når de inte vårt material utan endast vårt resultat.

5.10. Metoddiskussion

Den största fördelen med vårt bekvämlighetsurval var att alla tillfrågade tackade ja till intervju. Utifrån vårt resultat kan vi se att vårt urval har varit tillräckligt stort för att få en bild av hur lärarna har upplevt deras konfliktarbete. Urvalet visade sig vara tillräckligt varierat. De lärarna som hade erfarenhet av att arbeta med ledningsarbete skiljde sig något från de andra lärarna i hur de talade om konflikthantering. Eftersom vår studie fokuserade på lärares upplevelser kan dessa lärares erfarenheter verka avvikande från vårt ursprungliga syfte, men i vår mening har de bidragit till ytterligare djup i vår studie. Det skulle kunna ses som en

svaghet att vi kände lärarna sedan innan. Esaisson m.fl. (2012) talar om hur det kan skapa en svårighet att hålla vetenskaplig distans (a.a. s 259). Då vi endast hade en professionell relation till intervjupersonerna upplevde vi att de ändå kunde tala öppet och fritt.

Om vi inte hade använt oss utav bekvämlighetsurvalet så hade det varit lämpligt att ha haft ett slumpmässigt urval för att minimera vår påverkan på resultatet. Vi har dock inte försökt att styra resultatet att bli för normativt och har därför valt intervjupersoner med varierande bakgrunder.

För att fortsätta förhålla oss opartiska till lärarnas svar valde vi att använda Cohens konflikthanteringspyramid som en modell för hur man kan arbeta med konflikthantering. När vi tolkade lärarnas syn på vad som ligger till grund för konflikter använde vi oss av Galtungs ABC-triangel.

Vi uppsatsförfattare hade inte särskilt stor förförståelse kring ämnet konflikthantering i skolan sedan tidigare. Dock så hade vi upplevt att konflikter fanns i skolans värld. Detta kan ha påverkat vår studie, men i vår intervjuguide har vi använt oss utav stora öppna frågor för att lärarna själva ska vägleda oss in i deras upplevelser och erfarenheter.

Vår forskningsbakgrund präglar också uppsatsens utformande. Litteraturen och artiklarna som vi har valt speglar den forskning som finns på området och visar även andra infallsvinklar till konfliktarbete i skolan. Litteraturen har hjälpt oss att avgränsa arbetet till just konflikthantering mellan lärare och elev. Det vi har sett gynnsamt skulle vara att innan utförda intervjuer göra en pilotintervju för att se hur svaren formades, men detta prioriterades bort för att hinna klart med intervjuerna i tid.

6. Resultat

Alla lärarna som deltagit i våra intervjuer talar om hur de helst undviker konflikter då de upplever konflikter som besvärliga och en del av arbetet som tar mycket kraft. De menar även att konflikten inte tar slut med arbetstiden. ”Ja det kan man säga och det där är ju också någonting som blir lite tröttsamt i privatlivet för man... tar med sig det där va” (Delta).

I resultatet framträder två konfliktområden som lärare uppfattar som konflikt med elever. Vi har valt att kalla områdena ”Lärarens inre konflikt” och ”Lärarens yttre konflikt”. Lärarens inre konflikt handlar om vad läraren själv upplever som konflikt och lärarens yttre konflikt handlar om vad läraren uppfattar att elever upplever som konflikt. I båda områdena är konflikter mellan lärare och elev ofta kopplade till bedömning.

I det här avsnittet redovisas studiens resultat under olika rubriker utifrån de två huvudområdena ”lärarens inre konflikt” och ”lärarens yttre konflikt”. Varje område är uppdelat i två delar med utgångspunkt i studiens frågeställningar. Sammanställningen under de båda områdena utgår alltså från frågeställningarna:

1. Vilka typer av konflikter identifieras av lärare, mellan lärare och elever?
2. Hur hanterar lärare konflikter mellan elev och lärare?
3. Hur arbetar lärare för att förebygga konflikter?

Området ”Lärarens inre konflikt” redovisas under två huvudrubriker där rubrik 6.1 handlar om vad lärare upplever som inre konflikter (fråga 1) och 6.2 som handlar om lärarens arbete med de inre konflikterna (fråga 2 och 3). Området ”Lärarens yttre konflikt” redovisas sedan på samma sätt under två huvudrubriker där 6.3 handlar om vad läraren upplever som yttre konflikt och 6.4 som handlar om hur läraren arbetar med de yttre konflikterna.

6.1. Lärarens inre konflikt – Att känna sig utsatt för påtryckningar

Det ena konfliktområdet, Lärarens inre konflikt, handlar om hur lärare upplever sig som utsatta. I detta konfliktområde har vi lyckats urskilja två olika sammanhang. I det första sammanhanget upplever läraren hur elever missförstår lärarens intentioner, och/eller på något sätt tolkar in en illvilja från läraren. I det andra sammanhanget upplever lärare påtryckningar från elever som på olika sätt försöker få läraren att ta beslut som de inte har grund till att fatta.

Delta och Bravo nämner att konflikter kan uppstå om läraren uttrycker sig på ett olämpligt sätt. Detta skulle också kunna inkluderas i det som både Bravo och Foxtrot kallar för upplevd särbehandling, om läraren verkar favorisera eller ha något emot en elev. ”Ja, det

ser man väldigt tydligt tycker jag om en elev blir störd eller stött av det man säger. Så, försöker man ju liksom linda in det som man just har släppt ur sig” (Delta).

Lärarna talar också om hur de upplever att elever kan missförstå lärarens intentioner med en kommentar eller genom ett sätt att agera. ”Till exempel en elev kan tro att läraren är orättvis mot just den här eleven. Att man pekar ut eleven på något sätt, eller generar eleven inför de andra” (Bravo).

En intressant detalj är hur lärarna väljer att svara. Delta uttrycker sig mer som att lärare kan råka uttrycka sig olämpligt på grund av klumpighet. Bravo menar att det är missförstånd, att eleven tolkar in lärarens illvilja i situationen där läraren försöker vara neutral och saklig. Foxtrot fokuserar på elevens känsla:

det kan ju handla om såna här saker som att eleven på något sätt känner sig orättvist behandlad av läraren, det är kanske det vanliga när det gäller konflikter. Sen kan ju naturligtvis också läraren känna sig utsatt på något sätt, för något. (Foxtrot)

6.1.2. Påtryckningar från elever

Foxtrot visar på att läraren också kan uppleva utsatthet i klassrummet. Även fast läraren står i en maktposition gentemot eleven så innebär det inte att läraren är osårbar. Echo ger ett exempel på en sådan situation som hen upplever som obehaglig. ”Eleven kan säga. 'Snälla, jag kan väl få ett högre betyg?' eller den känslomässiga utpressningen 'Annars kommer jag inte in på högskolan.' Det tycker jag är jättejobbigt” (Echo).

Den inre konflikten kopplas både till lärarnas plikt att göra ett så bra arbete som möjligt men också till att bevara och vårda de relationer som de har byggt med sina elever. Så när läraren ställs inför konflikten med eleven så är det lärarens ansvar att se till att konflikten reds ut. Alpha menar att när frågan väl har dykt upp så är det något som läraren måste agera på.

”Eleven kanske tycker att hen har gjort en jättebra prestation och kanske inte får en så bra utvärdering som hen har önskat. Och då måste vi ju fortsätta med det, vi kan ju inte bara släppa det” (Alpha).

Sammanfattningsvis handlar de situationer som lärare kan uppfatta som misstolkning om att elever missförstår lärarens intentioner. Enligt lärarna det kan handla om både medveten misstolkning från elevens sida, att eleven vill bråka, eller om att läraren uttrycker sig på ett sätt som kan uppfattas som orättvist av eleven. Påtryckningar handlar om hur lärarna upplever hur eleverna aktivt försöker påverka läraren att ändra ställning i en fråga, exempelvis bedömning. Enligt lärarna gör elever detta genom att spela på lärarens känslor, försöka

övertyga läraren genom att konstant tjata, skuldbelägga samt utpressa läraren genom att hota med vad betyget betyder för eleven.

6.2. Lärarnas arbete med känslan av att inte räcka till

Lärarna har individuella strategier för hur de ska handskas med de olika situationerna som kan uppstå. Det mest framstående är att alla lärare arbetar genom kommunikation, relationsbygge och när de inte kan hantera konflikten längre så skickar de den vidare. För att undvika att hamna i missförstånd så menar 5 av de 6 intervjuade lärarna att de försöker vara så tydliga som möjligt.

6.2.1 Tydlig kommunikation

När Delta får frågan om hen har någon strategi för att undvika att konflikter svarar hen på följande sätt:

Ja, tydlighet! Alltså, varför gör vi på det här sättet. Varför måste man räcka upp handen i ett klassrum där det sitter trettio elever? Jo för att det går inte att alla kastar ut svaret ur munnen på samma gång för då har läraren inte chans att avgöra vem det är som sa rätt, eller om det var någon som sa rätt, till exempel. (Delta)

Tydligheten går över flera områden, dels över hur elever förväntas bete sig i klassrummet och varför de ordningsregler som finns är etablerade. Men också tydlighet i hur lärare arbetar med bedömning och betygsättning. Till exempel vad som krävs för att uppnå ett visst mål.

Förebyggande kan också annan information vara, till exempel att man ständigt förbättrar sitt sätt att förmedla mål. Det måste vara så att om man är på väg mot något mål så behöver alla ha en bild av det målet som överensstämmer med verkligheten. (Alpha)

Charlie uttrycker vidare att tydligheten är viktig när det rör eleven ansvar för sin egen utbildning: ”Det vi har initierat nu är att vi ska vara tydligare med vad som ingår i ett elevuppsdrag och att man har ett stort ansvar som elev” (Charlie).

Bravo vill göra allt för att göra det tydligt för eleverna att hen är vänlig och vill göra sitt yttersta för att eleverna ska lyckas.

Ja, jag tycker att det viktigaste är att försöka förebygga, och då hamnar man inte i den situationen att man måste lösa konflikten. Från början måste läraren visa att hen är vänlig och är där för att hjälpa eleverna att lyckas i deras studier. (Bravo)

Både Bravo och Delta talar också om att det inte är något fel att be om ursäkt om en elev skulle råka ta anstöt av något man säger. Det är tvärtom något, som de menar, helt naturligt och kan visa på att läraren är mänsklig och också gör misstag. ”Är det så att man har sagt något dumt så får man ju be om ursäkt så klart. [...] Jag gör fel, jag är människa. *’Förlåt jag gjorde fel’*. Det är inte svårare än så” (Delta).

6.2.2 Relationsbygge

Relationsbygge var också en populär strategi bland lärarna. I vår intervju talade Bravo, Charlie och Foxtrot specifikt om hur de använde relationer för att undvika att konfliktsituationer uppstod eller eskalerade:

Där handlar det ju väldigt mycket om att bygga relationer. Man bygger relationer med dem och de känner sig trygga och känner att de känner mig och de känner att man bryr sig. Då slipper man ju mycket av det där. (Foxtrot)

Foxtrot upplevde att elever som kände sig trygga i relationen till läraren hade lättare att möta läraren och det leder också, menar Foxtrot, till mindre risk för missförstånd.

Enligt Bravo var det viktigt att läraren agerar tidigt på elevers missnöje för att lösa situationen där och då.

Om en elev visar tydligt att den är missnöjd med något, eller tittar demonstrativt bort. Efter lektionen måste läraren reagera och fråga ’vad var det idag?’. Då blir både lärare och elev lugnare, och får veta varför något händer. Kanske är det något utanför skolan. Eleven kommer senare uppskatta att du vill prata. Kan jag hjälpa till med något? Och då förklarar eleven. Så det är personliga relationer som ligger till grunden tycker jag. (Bravo)

Bravo använde också skapande av bra relationer som ett verktyg för att känna av om det var något som låg och grodde bland eleverna. Genom att hen gjorde det så blev det lättare att ta tag i konflikten i ett tidigt skede. Samtidigt som det gjorde hen tryggare av att vara medveten om ifall det fanns någon konflikt eller ifall det bara var missförstånd.

6.2.3. Skicka vidare

När läraren upplever att konflikten inte går att lösa själv så hänvisar läraren till skolledaren eller kurator. En vanlig sådan situation är om en lärare blir uppmärksam på en konflikt mellan en annan lärare och dennes elev.

För att lösa en konflikt behöver man ju sätta de här två personerna tillsammans. Det är svårt att lyssna

på bara en... det kan man i så fall börja med att prata med dem en och en. Men jag vet att rektorn har tagit in dem då, då kan det ha varit så att elever kan ha haft sina föräldrar med, mentorn kan vara med och så har man ett samtal om det som har hänt och så försöker man lösa det. (Foxtrot)

Sammanfattningsvis ser vi att lärare använder sig primärt av tre olika strategier för att hantera den inre konflikten. Tydlig kommunikation innebär att lärarna förklarar för eleverna vad som förväntas av dem samt att lärarna går igenom kunskapskraven på ett, för eleverna, förståeligt sätt. Lärarna försöker också visa att de är vänliga och har en vilja att eleven ska lyckas. Med relationsbygge så menas att lärarna etablerar goda relationer med eleverna för att eleverna ska känna sig bekväma att tala med läraren innan en konflikt problem uppstår. Det hjälper också läraren att upptäcka konflikter i ett tidigt skede. I konflikter som läraren inte känner sig bekväm att hantera skickar läraren oftast vidare konflikten till rektor eller annan skolledare. Detta gäller främst konflikter mellan andra lärare och deras elever.

6.3. Lärarens yttre konflikt – Att uppleva bråkiga situationer

I det andra konfliktområdet talar lärarna om hur de upplever att eleverna på något sätt bråkar om att de upplever orättvis behandling. De två sammanhangen som vi valt att titta på är felaktig bedömning och särbehandling.

6.3.1. Felaktig bedömning

Fem av våra sex intervjupersoner uppger att bedömning är en vanlig orsak till konflikt mellan elever och lärare. ”De vanligaste konflikterna är när elever upplever, uppfattar att vi inte har bedömt deras prov eller inlämningar eller så på ett sätt så att de blir nöjda med bedömningen” (Echo). Bedömningen verkar alltså vara en vanlig sakfråga som det kan uppkomma konflikter kring. Eftersom många elever strävar efter att nå ett så högt betyg som möjligt så kan de uppleva att läraren ställer sig emot deras intresse. Lärarna upplever att detta kan bli något som eleverna kan ”bråka om”. När vi frågar om konflikter så dyker betyg och bedömning ofta upp i intervjuerna. ”Sen så blir det konflikter angående hur man har förstått att man har fått för betyg. Man som elev tycker att man ska ha ett högre betyg än någon annan” (Charlie). Eleverna jämför sitt betyg med andra elever och visar på ett missnöje då deras bedömning skiljer sig från lärarens. Detta blir en påtryckning för läraren då, som blir svårare om läraren inte har underlag för sin bedömning.

6.3.2. Särbehandling

Enligt lärarna kan eleverna bli stötta av lärarens beteende och bete sig utåtagerande mot läraren. ”Ja. Det är naturligtvis så att man missar någon som sitter och viftar i ett hörn när man står och pratar med en elev i ett annat hörn. Så kan det ju vara.” (Foxtrot).

Om eleven söker uppmärksamhet och inte får den kan detta också upplevas som särbehandling. ”Det är viktigt i den här åldern att inte peka ut eleven på något sätt eller genera eleverna. Det är viktigt hur de ser ut och vad kompisarna tycker. Sånt måste man ta hänsyn till” (Bravo). Lärarna är medvetna om elevernas situation och vill göra sitt yttersta för att inte trampa någon på tårna. Bravo talar om hur lärarens beteende mot eleverna kan påverka hur eleven upplever att de andra eleverna uppfattar eleven vilket kan göra eleven upprörd.

Felaktig bedömning handlar om hur eleverna upplever att det betyget de har fått inte är det samma som det betyg de upplever att de borde ha fått. Det kan, enligt läraren, bero på att eleverna jämför betygen med andra elevers. Det kan även bero på att de har en annan uppfattning av betygskraven än läraren. Detta kan speciellt bli ett problem för läraren om eleven bestrider betyget och underlaget för betyget inte är tillräckligt tydligt.

Särbehandling berör det område då elever känner sig orättvist behandlade av läraren, samt att läraren behandlar olika elever på olika sätt. Det kan röra sig om att lärare verkar favorisera vissa elever eller att någon elev upplever att läraren behandlar hen annorlunda. Detta kan enligt lärare göra elever upprörda och bli orsak till konflikt.

6.4. Lärarnas arbete med bråket om orättvisor och bedömningar

Lärarnas strategier för att hantera de situationer där elever bråkar om bedömning och orättvis behandling varierar också individuellt men de liknar de strategier som de använder för att hantera den inre konflikten. Åter hamnar fokus på tydlighet för att försöka förhindra att konflikterna ska uppstå på grund av missförstånd.

6.4.1. Tydlighet i kommunikation

Bravo försöker vara tydlig i sin planering och inkludera eleverna i det som ska hända vilket resulterar i att hen visar att hen lyssnar på eleverna och visar respekt för dem och det de har att säga. Hen förklarar också styrdokumentet på ett förenklat sätt så att eleverna kan förstå kraven lättare.

I början av varje period så presenterar repeterar jag mål som vi ska nå. Visar styrdokument på förenklat sätt. Diskuterar hur det gick, om de gillar det vi har gjort hittills. Vad kan vi göra bättre osv. De ska vara aktiva i det som kommer att hända. (Bravo)

Echo förklarar hur hen går tillväga om en elev kommer till hen för att bestrida hens bedömning. Hen försöker också kommunicera sin bild av det hela för eleven.

Då brukar jag förklara igen, så här har jag bedömt. 'Du har skrivit det här,' och ha betygskriterier med. Och det har ibland hjälpt när man suttit ner och försökt lyssna på vad eleven säger. Och så kommer jag med mina synpunkter och det har ibland hjälpt men inte alltid. (Echo).

Återigen blir det en slags tydlighet, där läraren visar på att beslutet har en grund i lärarens bedömning utifrån styrdokumentet. Om detta inte räcker så tar Echo hjälp av en kollega för att vidare visa på hur en annan part har tänkt likadant som läraren.

Det är viktigt att ha hänsyn till elevers krav och osäkerheter och Delta hänvisar till vad hen kallar för Giraffspråket, alltså att tala utifrån sina känslor och sin upplevelse:

Och det här [giraffspråket] är ett språk som då talar från hjärtat och istället för att säga 'Varför gör du alltid sådär?' [arg ton]. Så säger man 'när du gör så, så känner jag så här och jag skulle vilja att du ändrade beteende för då skulle det kännas mycket bättre, skulle vi komma överens om att du gör det?' Alltså en strategi som säger vad man känner för ingen kan ta ifrån en ens känslor. (Delta)

Delta upplevde att det underlättade att tala på detta sätt med eleven både i förebyggande syfte men också i en konfliktsituation. Delta menade också att små konflikter kunde lösas genom att be om ursäkt, och förklara för eleven att man är människa och gör misstag.

6.4.2. Relationsbygge

Lärarna använder också en uppbyggnad av en trygg relation i klassrummet och till eleverna för att förebygga att en konflikt bryter ut överhuvudtaget: "hittar man en relation med eleverna [...] så undviker man många konflikter" (Charlie).

Relationerna används också på ett liknande sätt som i de inre konflikterna. Genom att läraren bygger en relation så underlättar det kommunikationen för eleven. Dels blir det lättare

för läraren att uppfatta att en konflikt har uppstått, men det gör också att läraren får en bättre kommunikation med eleven när konflikten väl behöver tas itu med.

6.4.3. Skicka vidare

När lärare talar om andras konflikter så upplevs det som ett känsligt ämne där 4 av 6 lärare helst tar avstånd helt från andras konflikter.

Om det är en elev som vill berätta och klaga på en kollega så vill jag inte lyssna på det. Jag säger såhär, 'Jag vill inte ta sidor, du är min elev och hen min kollega och du kanske missuppfattar något så att du måste prata med den som kan hjälpa dig i det här.' (Bravo).

Läraren skickar vidare eleven till någon annan, exempelvis kurator eller skolledare hellre än att själva bli en del av konflikten. Charlie är en av de lärare som ger ett avvikande svar, men då hen också en roll som skolledare. Men Charlie lyfter ändå fram hur vissa konflikter måste stoppas om de har gått för långt.

Om en elev skulle komma till mig och det finns en konflikt så skulle jag nog skickat vidare eleven till kuratorn och jag hade pratat med läraren som det berörde. Och utifrån de historierna så hade vi försökt hitta en jämvikt. Om det inte är något som är så grovt att det renderar i en skriftlig varning till den vuxne (Charlie).

Vissa beteenden anses inte vara lämpliga i skolan och det finns regler mot mobbning och våld. Men till exempel om läraren betar sig olämpligt så kan läraren få en skriftlig varning. Även Alpha nämner att: ”I en situation då en elev känner sig kränkt så är det anmälan. Här är det via lapp eller nåt, jag försöker både ge skriftlig och muntlig anmälan. Och rektor ska vara inblandad” (Alpha). Elever kan också bli avstängda om deras beteende är för våldsamt, det ger Bravo ett exempel på när hen nämner en tidigare elev. ”Det visade sig att hon hade diagnosproblem och historik, och hon blev avstängd. Det finns ju medicinska problem också alltså. Det är ju jättesvårt” (Bravo).

7. Diskussion

I detta avsnittet kommer vi att diskutera resultatet utifrån Galtungs triangel (se figur 1) samt Cohens pyramid (se figur 2). Vi har valt att använda oss av båda dessa modeller då Galtungs triangel passar bäst i lärares uppfattningar av vad en konflikt är och Cohens pyramid beskriver bäst hur lärare hanterar konflikter. Galtung delar upp konflikter i tre fält: A: Attityder, B: Beteende, C: (Content) Konfliktinnehållet. Cohen delar upp konflikthantering i fyra olika nivåer: ”Stopp”, ”Hjälp”, ”Förebygga” och ”Hantera”. Vi kommer här nedan att diskutera och förtydliga resultatet med hjälp av dessa två modeller. I resultatet framkommer det två tydliga konfliktområden: den inre, samt den yttre konflikten. I båda spåren finns två områden, i den inre: påtryckningar samt misstolkningar och i den yttre: felaktig bedömning samt särbehandling. Den inre konflikten är hur lärare upplever saker medan den yttre konflikten handlar om vad lärare uppfattar att elever upplever.

7.1. Den inre konflikten

Inom den inre konflikter visade sig två spår: 1. Påtryckningar från elever att ta beslut, ofta angående betyg, som lärarna upplever att de inte har belägg för. 2. Eleverna misstolkar lärares intentioner och misstolkar en illvilja hos läraren.

Den inre konflikten berör främst Galtungs ”attitydområde” och Hakvoort och Friberg (2012) skriver att emotionella konflikter kan väga tungt men behöver ändå inte alltid vara synliga (a.a. s 59). Det kan därför i detta läge vara svårt att ta konflikten direkt då den kanske inte är tydlig för läraren. De intervjuade lärarna nämner även att elever ofta kan känna sig fel behandlade av läraren. Det kan upplevas som att lärarna inte vill elevernas bästa och kan då ses som en del av ”Beteendområdet” (Hakvoort & Friberg, 2012). Hakvoort och Friberg (2012) menar att det är viktigt att se till ”attityder” för att förstå vad som ligger bakom ett beteende i en konflikt.

I de så kallade påtryckningarna upplever lärarna att det uppstår en konflikt för att ”konfliktinnehållet”, alltså sakfrågorna missförstås och upplevs på olika sätt och därför ligger till grund för meningsskiljaktigheten. De lärare som såg att betyg var en anledning till konflikter såg även att tydlighet genom kommunikation var det viktigaste, både innan ett betyg sattes, men även efteråt för att förtydliga beslutet. Hakvoort och Friberg (2012) skriver att det är genom samtal som parterna kan ”komma fram till en gemensam nivå” som känns rätt för båda (a.a. s 60).

Då eleverna misstolkar lärarens intentioner menar lärarna att det även här är viktigt att möta elevens missnöje och försöka förstå och förklara. Dock kan det i detta läge vara svårt att veta att det finns en konflikt, men som tidigare nämnt går det att genom Galtungs modell se att ”attityder” kan vara en indikation på att någonting känns fel hos en elev. Vissa av lärarna visar på att eleverna kan ha en rädsla (”attityder”) över hur de blir sedda i skolan eller hur de bemöts som kan komma att bli en konflikt om detta inte uppfattas.

Sammanfattningsvis ser vi att konflikter både förstås och hanteras på olika sätt. Vi har dock även sett att det finns ett genomgående tema att arbeta med konflikter på ett förebyggande sätt för att undvika att de dyker upp. Det som verkar vara viktigt för de flesta lärare är att skapa trygga och fina relation till sina elever samt ha en öppenhet till elevers känslor. Det har även framkommit att de många krav som ställs på lärare ibland kan vara svåra att hantera. Några utav lärarna visar på hur svårt det kan vara att se till alla elevers behov. Någonting som var intressant under intervjuerna var hur betyg tycktes vara den första anledningen till konflikt som majoriteten av lärarna nämner.

De två skolor där vi har utfört våra intervjuer är skolor där det är elever från en mängd olika bakgrunder, med olika referensramar. Då missförstånd ofta legat som grund för konflikter upplevda av de intervjuade lärarna skulle man kunna dra en tråd mellan lärares och elevers olika referensramar och bakgrund. Vi lever idag i ett mångkulturellt samhälle men trots detta tycks ingen av lärarna anse att de olika kulturerna är en anledning till missförstånd eller konflikt. Dock är det viktigt att se att vi här inte heller riktade våra frågor på ett sådant sätt för att belysa normativitet i skolan utan lät frågorna vara relativt öppna.

Det fanns en enighet att kulturer inte påverkade konflikter, dock fanns det skiljaktigheter i huruvida lärare valde att ta del av konflikter. När det gällde konflikter med andra lärare tyckte vissa att det var deras ansvar att backa upp eleven medan andra inte tyckte att det var upp till dem att lägga sig i en kollegas konflikt. Viktigt här är att belysa maktrelationerna som uppstår och den kollegiala sammanhållningen. Möjligen kan det vara svårt att ta en elev i försvar mot en annan lärare men dock så viktigt att eleven har en representant för att våga uttala en upplevd orättvisa.

7.2. Den yttre konflikten

Felaktig bedömning är en stark orsak till konflikter, det kan antingen vara, enligt de intervjuade lärarnas utsagor, elever som jämför sitt betyg med andra elevers, eller har en annan bild av vad de tycker att de borde få för betyg i kontrast med vad de faktiskt får. Det

framkommer även här att det handlar om ”attityder” hos elever, alltså rädslan av att inte räcka till eller att inte vara tillräckligt bra. Detta kan leda till att eleverna ser läraren som den som orsakar deras känsla av otillräcklighet. Nära knutet till detta är även elevernas upplevda särbehandling, att de inte blir sedda i klassrummet eller att de känner att de inte får tillräckligt mycket tid eller blir behandlade på ett rättvist sätt. I alla de nämnda fallen ligger det ett stort ansvar hos läraren att vara uppmärksam och lyhörd för elevers känslor. Då detta inte sker kan det bli svårare att ta sig ur en konflikt. De lärare vi har intervjuat ser att det är viktigt att i sådana situationer ta ett steg tillbaka, se eleven och be om ursäkt för att läraren inte funnits till tillräckligt eller har uttryckt sig felaktigt. Det var genomgående i intervjuerna att lärare är medvetna om att de gör fel men alltid är villiga att ta ansvar för deras misstag och be om ursäkt för att eleverna ska känna sig så trygga som möjligt i klassrummet.

Då särbehandling aldrig är någonting som görs medvetet men ändå sker krävs det även här en tydlig kommunikation i klassrummet för att elever ska känna att de åtminstone kan säga ifrån när de upplever en sådan situation.

7.3. Konflikt hantering

Hur konflikter hanteras beror främst på hur konflikter upplevs. Hakvoort och Friberg (2012) menar att de varken är konstruktiva eller destruktiva i grunden utan blir det beroende på hur konflikten upplevs och hanteras (s 31). Det framkom även att konflikter ses som en del av skolans värld och borde användas för att utvecklas vidare.

Johanna Persson (2014) visar i sin studie att lärares syn ofta är negativ då det kommer till konflikter. Vi såg dock i våra intervjuer att det fanns de lärare som upplever konflikter som gynnsamma och lärorika. I de fall lärare upplever konflikter som negativa blir det också tydligt varför de främst väljer att arbeta med vad Cohen kallar ”förebyggande” arbete. Dock är det viktigt att se till hur Cohens konfliktpyramids alla delar hänger ihop och behöver arbetas med på ett integrerat sätt för att få ett så bra resultat som möjligt.

Lärarna arbetar förebyggande genom att vara tydliga samt skapa bra relationer i klassrummet. Men då lärare främst arbetar individuellt är det förståeligt att deras arbetssätt berörande konflikter ser väldigt annorlunda ut. Men det som var genomgående var tydlighet och kommunikation. Detta är någonting som kan kopplas till Cohens ”förebyggande” som kan innefatta en mängd olika tillvägagångssätt men Hakvoort och Friberg (2012) beskriver att det främst handlar om att skapa en stödjande och positiv skolmiljö (a.a. s 36). En stödjande och

positiv miljö i skolan kopplar några av lärarna till relationsbygge. Det kan i dessa fall bli lättare att arbeta med de konflikter som uppstår, då relationen är stark och trygg mellan elev och lärare. Det kan genom ett förebyggande arbete, inte främst för att förebygga konflikter men med skapandet av en trygg och öppen miljö i klassrummet förhindra att känslan av orättvisa uppkommer. Då det rör ”Hantering” av konflikter nämner lärarna att det är viktigt att ta hjälp av andra lärare, för att stärka de egna argumenten, främst då det berör bedömning. Fyra av sex lärare visar ett motstånd till att ta del av en konflikt som har uppstått mellan en elev och en annan lärare. De skickar hellre vidare eleven till skolledning, kurator eller annan ansvarig. Men de övriga två lärarna anser att det är viktigt och avgörande för relationen till eleverna att den upplevda konflikten tas på stort allvar. De menar även att om eleven vill så bör man stå bakom dem i samtal med den berörda läraren.

Det framkom under de utförda intervjuerna att tydlighet och kommunikation är två viktiga redskap för att förebygga konflikter. Ett annat viktigt redskap som lärarna använder är skapandet av relationer, inte enbart för att undvika konflikter men även för att skapa så goda förutsättningar som möjligt för eleverna i klassrummet, där det behöver vara en trygg miljö.

I de fall lärare använder sig av ”Hjälp” i en konfliktsituation är det oftast då de behöver få bekräftat en bedömning. De kan även använda sig av mediering via rektor eller annan skolansvarig då en konflikt inte går att lösa. Vad rektorn sedan bestämmer ligger utanför lärarens händer.

Sammanfattningsvis så ser vi att lärare använder liknande strategier för att hantera den yttre konflikten som den inre. Lärarna lyfter vikten av tydligheten och vikten av att eleverna upplever att läraren respekterar dem. Lärarna menar att det krävs en tydlighet inför eleverna vad gäller både tidsplanering samt kunskapskraven.

Genom relationsbygget främjas även kommunikationen elev och lärare emellan, där de kan skapa tillit. Det är genom en öppen kommunikation och tillit, menar lärarna som eleverna även förstår att de vill elevernas bästa. På detta vis undviks många missförstånd.

De lärare vi har intervjuat undviker helst att ta del av andra lärares konflikter, de upplever att det är en känsligt och svår situation. Därför skickar ofta lärare vidare konflikten till rektor eller annan skolledare om situationen uppstår att läraren blir inblandad i en annan lärares konflikt.

7.4. Förslag på fortsatt forskning

I vår studie har vi valt att undersöka hur lärare upplever konflikter mellan lärare och elever. För vidare forskning skulle det vara väldigt intressant att undersöka hur elever upplever denna konfliktsituation samt se till hur de upplever att lärare hanterar dessa konflikter. Genom en sådan undersökning skulle diskussionen breddas och ge en tydligare bild av hur konflikter i skolan ser ut ur bådars perspektiv, vilket skulle kunna ge en bättre kunskap över hur konflikter kan förebyggas. Andra alternativ till vidare forskning om konflikthantering mellan lärare och elever vore att specifikt undersöka de konflikter som orsakas av eller är kopplade till bedömning och betygsättning.

Referenser

Bagshaw, D. Burton, B. Friberg, M. Grünbaum, A. Kamaluddin, L. Lepp, M. Löfgren, H. Malm, B. Nursey-Bray, R. O'Toole, J. Pillai, J. Plunkett, A. Rigby, K. (2005). *Bridging the Fields of Drama and Conflict Management - Empowering students to handle conflicts through school-based programs*. DRACON International School of Teacher Education. Malmö University.

Bryman, A. Nilsson, B. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2. uppl. ed.). Malmö: Liber ekonomi.

Cohen, R. (2005). *Students resolving conflicts: Peer mediation in schools*. Tucson, AZ: Good Year Books.

Esaiasson, P. Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (4., [rev.] uppl. ed.). Stockholm: Norstedts Juridik.

Hakvoort, I. Friberg, B. (2012). *Konflikthantering i professionellt lärarskap* (2. uppl. ed.). Malmö: Gleerups.

Hakvoort, I. Olsson, E. (2014). "The School's Democratic Mission and Conflict Resolution: Voices of Swedish Educators". Kathy Bickmore (Red). *Curriculum Inquiry*, 44:4 531–552. Malden, USA, Wiley Periodicals, Inc. doi: 10.1111/curi.12059

Jamieson, W. Thomas, K.W. (1974). "Power and conflict in student-teacher relationships". *Journal of Applied Behavioural Science*, 10: 321-336. Sage Publications. doi: 10.1177/002188637401000304

Jordan, T. (2006). *Att hantera och förebygga konflikter på arbetsplatsen*. Stockholm: Skolledarföreningen, Lärarförbundet.

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

Kvale, Steinar. Brinkmann, Svend. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (4. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Lundström, A. (2008) "Lärare och konflikthantering: En undersökande studie ur ett könsperspektiv". Umeå. Umeå Universitet. Institutionen för barn- och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning.
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:149675/FULLTEXT01.pdf>. Hämtad 2014-10-30

Lundwall, K. Stööp, Eva. (2010). "Förebygga, Hantera, Hjälpa, Stoppa – En Studie av

Medvetenheten om och Arbetet med Konflikthantering i Gymnasieskolor”. Göteborgs Universitet. Uppsats.

Malm, B., Löfgren, H. (2006) *Teacher competence and students' conflict handling strategies. Research in Education*. Print.

Malten, A. (1998). *Kommunikation och konflikthantering: En introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, J. (2014) ”Konflikthantering – Enkätundersökning, Hur Sju Lärare Förhåller sig till Konflikthantering”. Göteborgs Universitet. Uppsats.

Szklarski, A. (2007) Om konflikter och konstruktiv konflikthantering. Kjell Granström (Red.) *Forskning i Fokus 33: Forskning om lärares arbete i klassrummet*. (s.51-64). Kalmar: Lenanders Grafiska AB.

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

Skolinspektionen (2012) *Skolornas Arbete med Demokrati och Värdegrund. Kvalitetsgranskning Rapport 2012:9. Diarienummer 400-2011:6547* Stockholm. <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/demokrati/kvalgr-demokrati-samf.pdf> Hämtad 2014-10-28 Hämtad 2014-12-10

Skolverket (2011) "Lgy11" *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Edita, Stockholm. http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705 Hämtad 2014-10-26

Bilaga1:

Intervjuguide

Allmänna frågor:

I vilka ämnen är du utbildad?

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilka årskurser undervisar du i?

Är du mentor/klassföreståndare för någon klass?

Lärarens tankar omkring konflikthantering:

Hur tänker du kring konflikter mellan elev och lärare?

Hur definierar du konflikt?

Hur arbetar ni förebyggande med konflikter mellan elev och lärare?

Finns det några förhållningsregler på skolan gällande elevernas resp. Lärares beteende mot varandra?

Lärarens praktiska tillvägagångssätt för konflikthantering:

Vad gör du när du ser eller får höra om en konflikt mellan elev och lärare?

Hur ser processen ut då en konflikt har uppstått?

Vad har ni för stöd från skolledningen/elevhälsoteam om en konflikt uppstår?

Lärarens Attityd till konflikthantering:

Vad har du för utbildning inom konflikthantering/gruppsykologi?

Vad tycker du om den utbildning du har fått inom konflikthantering från din lärarutbildning?

Bilaga 2

Informerat Samtyckesformulär

Hej!

Du kommer nu vara med i en intervju som handlar om konflikthantering på gymnasiet. Detta är en frivillig intervju och du har under hela intervjun möjligheten att, om du vill, utan anledning avbryta intervjun.

Intervjun kommer att spelas in, och alla inspelningar kommer att förvaras och anonymiseras. Intervjuerna kommer sedan att transkriberas och även här anonymiseras.

Datan som vi samlar från intervjuerna kommer att användas för att diskutera konflikthantering på gymnasiet i vårt examensarbete inom ämnet.

Jag har förstått och ger mitt samtycke:

Namnförtydligande

Datum: _____

Plats: _____