



GÖTEBORGS UNIVERSITET

***”ja det kan ju vara allt ifrån ett ögonkast till ett
knytnävsslag”***

En studie om pedagogers förhållningssätt i konflikter mellan elever.

Emma Westher & Alexandra Andersson

LAU370

Handledare: Kerstin Lökken

Examinator: Ninni Trossholmen

Rapportnummer: HT 07-1030-1

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Arbetets titel: *"ja det kan ju vara allt ifrån ett ögonkast till ett knytnävsslag"*
En studie om pedagogers förhållningssätt i konflikter

Författare: Emma Westher och Alexandra Andersson

Termin och år: HT-07

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Kerstin Lökken / Etnologiska institutionen

Examinator: Ninni Trossholmen

Rapportnummer: HT07-1030-1

Nyckelord: konflikthantering, konflikter, förhållningssätt, genus, mobbning

Syfte Syftet med detta examensarbete är att studera pedagogernas förhållningssätt i konflikter. Som pedagoger kommer vi att stöta på konflikter och vi behöver då vara medvetna om hur vi skall agera. Vi har utvidgat arbetet med genusaspekten i studerandet av detta syfte.

Huvudfråga Hur ser pedagogernas förhållningssätt ut i konflikter?

Metod och material Vi har använt oss av intervjuer och observationer som vi har utfört på våra VFU platser. Vi har analyserat intervjuerna och observationerna med hjälp av olika teoretiska utgångspunkter.

Bakgrund Under vår verksamhetsförlagda utbildning och studier vid universitetet har vi regelbundet stött på frågor om konflikter. Vi reflekterat över situationer som vi inte har vetat hur vi ska förhålla oss till, eftersom vi saknar kunskapen och redskapen som skulle behövas. Vi valde därför att i vårt examensarbete skriva om konflikter med en genusaspekt för att själva kunna skaffa oss mer förståelse inom dessa områden.

Resultat Vi har visat på pedagogernas olika förhållningssätt när de hjälper barnen hantera konflikter. Vår studie indikerar att pedagogerna har olika förhållningssätt i konflikter mot pojkar jämfört med flickor. Vi har upptäckt hur komplext arbetet med konflikthantering är och att det krävs mycket arbete för att motverka framtida mobbning.

Förord

Det här arbetet har gett oss en mängd nya erfarenheter. Dessa erfarenheter kommer vi att bära med oss i vår framtida yrkesverksamhet. Det är erfarenheter som vi tycker är viktiga att ha med sig i sin roll som pedagog. Det är vi som kommer vara dem som barnen ser upp till och vill lära sig av. Det är vi som hjälper barnen att bli dem de vill bli. Det är viktigt att vi kan vara bra förebilder. Konflikter eller konflikthantering är en stor del av pedagogernas vardag och vi har upptäckt hur svårt och hur mycket tid det tar.

Dessa erfarenheter hade inte vart möjliga för oss att få om vi inte hade fått chans att delta i undervisningen och göra intervjuer med de fyra pedagogerna. Vi riktar därför ett stort tack till de inblandade pedagogerna för att vi fick befinna oss hos dem under dessa dagar. Vi vill även tacka barnen som har hjälpt oss att skapa detta arbete. utan dem hade det inte blivit något.

Vi vill också tacka vår handledare Kerstin Lökken för allt stöd under arbetets gång. Dina tankar och reflektioner har hela tiden hjälpt oss att gå vidare. Din motivation har skapat ännu större motivation hos oss. Slutligen vill vi också nämna att det har varit mycket givande att vara två att skriva examensarbetet. De kommunikationer och reflektioner vi har haft har bidraget till att vi hela tiden har utvecklat arbetet till det bättre.

Innehållsförteckning

Abstract

Förord

1. Inledning	5
Problemformulering och syfte	6
Utbildningsvetenskaplig och didaktisk relevans	6
Teoretiska utgångspunkter	7
<i>Lev Vygotskij</i>	7
<i>Genus</i>	8
Tidigare forskning	9
<i>Konflikthantering</i>	9
<i>Genus</i>	11
Styrdokument	12
Metod och material	13
<i>Urval</i>	13
<i>Intervjuer</i>	14
<i>Observationer</i>	15
<i>Etiska övervägande</i>	15
<i>Reflektioner kring arbetet</i>	15
2. Resultat och analys	17
Hur ser pedagogerna på konflikter?	17
Hur hanterar pedagogerna konflikter i skolvardagen?	21
<i>Att arbeta med konfliktlösning</i>	23
Genus och konflikthantering	25
<i>Är det skillnad på pedagogernas bemötande av flickor och pojkar i hanteringen av konflikter?</i>	25
Sammanfattning av resultat och analys	30
3. Slutdiskussion	31

Referenslista

Frågelista Bilaga 1

1. Inledning

”Fasttejpade elev får rekordskadestånd” är rubriken på en artikel i Göteborgs-Posten (GP). ”Det är klart att skolan skall göra allt för att förebygga mobbning” menar Mats Bååth som är utbildningschef i artikeln. (GP 12 dec 2007)

Detta är ett exempel av flera som rör mobbning som med jämna mellanrum dyker upp i den offentliga debatten. Mobbning är ett stort problem, framförallt för de drabbade men också för skolorna. Innan det går så långt som till mobbning kan vi anta att detta föregås av konflikter.

Att säga att konflikter har funnits i alla tider i alla sammanhang där det finns människor är knappast kontroversiellt. Det är en del av livet och inget man kan undvika i samvaron med andra. Konflikter påverkar, förvirrar, upprör, sårar men kan också leda till bättre lösningar. Om människor är bra på att hantera konflikter i vardagslivet blir även samhället öppnare och mer mottagligt för diskussion av olika samhällsproblem. Det är viktigt att ha redskap att hantera konflikter så att inte låsta situationer uppstår och att man inte tappar sin förmåga att gå vidare i besvärliga situationer.

I Styrdokumenten står det att läroplanen skall hjälpa barnen hantera konflikter. Det står också mycket indirekt om konflikthantering. Som lärare har vi som uppdrag att skapa demokratiska medborgare. Vi skall lära barnen att känna ansvar för sig själva och för andra. Som läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, (Lpo 94) säger:

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män och solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla (Lpo 94).

Den första april 2006 trädde en ny lag mot diskriminering och annan kränkande behandling i skolan i kraft, denna innebär att alla skolor är skyldiga att ha en likabehandlingsplan. För att uppfylla detta har jämställdhetsombudsmannen, ombudsmannen mot etnisk diskriminering, handikappsombudsmannen, Skolverket genom barn och elevombudet och ombudsmannen mot diskriminering på grund av sexuell läggning utarbetat riktlinjer för arbetet med likabehandlingsplaner. Under december månad har dessutom likabehandlingsplan varit månadens ord på skolverkets hemsida. Här kommer ett utdrag ur riktlinjerna som återfinns på Skolverkets hemsida:

- *Verksamheten bör utarbeta en tydlig policy för att förebygga och förhindra uppkomsten av trakasserier och annan kränkande behandling.*
- *Kränkningar kan upptäckas tidigt tex. genom kartläggningar och kontinuerliga samtal med elever och föräldrarna om elevens skolsituation.*
- *Det är viktigt att ansvarsfördelningen och rutinerna är tydliga för hur fall av kränkande behandling skall hanteras (www.skolverket.se).*

Vi har under vår utbildning saknat redskap och information om hur man skall göra för att hantera konflikter som ett led i att motverka framtida mobbning. Eftersom vi skall jobba med unga människor behöver vi ha mer kunskap inom detta område och ser det som en chans att fokusera problemet med konflikthantering.

Problemformulering och syfte

Som lärare i skolan är det vår skyldighet att ansvara för att alla barn känner sig trygga. Självklart är det svårt att i praktiken leva upp till denna skyldighet i alla situationer. Skulle man fråga alla lärare om de lever upp till detta krav skulle de så utan tvekan svara ja. Om detta nu var fallet ställer vi oss frågan varför det fortfarande inträffar allvarliga kränkningar mellan elever på de flesta skolor. Vårt intresse för konflikthantering gjorde att båda två valde att skriva om konflikter i våra utvecklingsarbeten i tidigare kurs. I examensarbetet vill vi utvidga ämnet genom att ta med genusaspekten för att se vilken betydelse den har i detta sammanhang. Just relationen mellan konflikthantering och genus är ännu inte så utforskat och därför tyckte vi att den var viktig att skriva om.

Med detta som bakgrund är vårt syfte att studera pedagogers förhållningssätt i konflikter mellan elever.

För att studera vårt syfte kommer vi att ta hjälp av följande frågeställningar:

- Hur ser pedagogerna på konflikter?
- Hur hanterar pedagoger konflikter i skolvardagen?
- Är det skillnad på pedagogernas bemötande av flickor och pojkar i hantering av konflikter?

Utbildningsvetenskaplig och didaktisk relevans

Som nyutbildade lärare ställs vi inför ett stort ansvar att kunna förse barnen med bra erfarenheter av samspel med andra. Det är vi som har i uppdrag att ge dem verktyg för att klara sig i samhället och kunna möta alla de olika situationer som kan uppstå i vardagliga relationer. Genom att lära barnen att hantera konflikter får de bättre förutsättningar till att utveckla sina sociala färdigheter och skydd mot att bli socialt utsatta. Till följd av detta så får de ett större utbyte av sin skoltid eftersom de sociala förutsättningarna är så viktiga vid inläring.

Teoretiska utgångspunkter

I vår undersökning har vi i huvudsak utgått från ett Sociokulturellt perspektiv där vi framförallt är inriktade på Vygotskijs tankar kring att vägen till kunskap är viktigare än målet.

Lev Vygotskij föddes den femte november 1896 i Vitryssland. Han undervisade psykologi och logik på lärarutbildningen och litteratur, estetik, filosofi och ryska på en yrkesskola. 1924 fick han sitt genombrott som författare och började arbeta som forskare vid psykologiska institutet vid Moskvas universitet. Han har sammanlagt skrivit 270 vetenskapliga arbeten inklusive 10 böcker. En utav dessa böcker är läroboken *Pedagogisk psykologi* vars texter är sammansatta, utvalda och kommenterade i boken *Vygotskij och skolan* (1999). I dessa utdrag ur hans texter beskriver Vygotskij hur han ser på lärarens roll. Vygotskij menade att läraren skall skapa rätta förutsättningar i elevens eget sökande efter kunskap. Den sociala miljön är den viktigaste utbildningsfaktorn, enligt Vygotskij. Vägen till kunskap är viktigare än målet. (*Vygotskij och skolan*, 1999). Läraren skall inte leverera färdiga lösningar för eleven utan hjälpa den i dess egen arbetsprocess. Om uppfostran skriver Vygotskij att en lärare inte kan uppfostra eleven bara ordna omständigheterna så att han uppfostrar sig själv. Enligt honom utgör elevens personliga erfarenhet allt i uppfostringsprocessen. Vygotskij beskriver lärarens roll som en räls på vilken vagnarna rör sig fritt och självständigt och får riktningen genom den egna rörelsen. Läraren bestämmer bara riktningen (*Vygotskij och skolan*, 1999). I elevens egen uppfostringsaktivitet ingår att motta riktningen, bearbeta den och handla efter det (*Vygotskij och skolan*, 1999). Att uppfostra innebär framförallt att fastställa nya beteendeformer och reaktioner, enligt Vygotskij (*Vygotskij och skolan*, 1999). Detta skiljer sig från en traditionell syn, som varit mycket dominerande, att lärande innebär att kunna återge vad man färdigt fått till sig. Detta tolkar vi som att lärande handlar om att elevens upptäcker nya sätt reagera, bete sig och agera utifrån det lärandestoff som han fått till sig. En annan liknelse som Vygotskij gör - om hur läraren använder miljön för lärandet hos eleven - är den då han jämför läraren med en trädgårdsmästare:

liksom en trädgårdsmästare vore tokig om han ville inverka på växternas växande genom att direkt rycka upp dem ur jorden med händerna, så skulle pedagogen komma i motsatsställning till uppfostran natur om han skulle anstränga sig att inverka direkt på barnet. Men trädgårdsmästaren inverkar på blommans växande genom att höja temperaturen, reglera fuktigheten, avlägsna växter intill, gallra och tillsätta jord och gödning dvs. återigen genom motsvarande förändringar av miljön. På samma sätt uppfostrar pedagogen barnet genom att förändra miljön (*Vygotskij och skolan*, 1999, sid.21).

Även Olga Dysthe har satt samman och kommenterat texter av bland annat Vygotskij. Dysthe är professor inom området lärande och pedagogik och skriver i boken *Dialog, samspel och lärande*(2003) att engagemang och motivation hos eleverna är viktigt för lärandet. Dysthe har arbetat vidare med Vygotskijs tankar och det sociokulturella tänkandet. Enligt Dysthe påverkas viljan att lära på grund av om något upplevs meningsfullt. Detta avgörs i sin tur av om kunskap och lärande betraktas som meningsfullt i den miljö där man befinner sig. Det blir därför värdefullt att uppmuntra och stimulera och utveckla miljöer där lärandet inte enbart värdesätts av pedagogen utan även av eleverna själva. Dysthe skriver i sin bok att lärande sker i samspel med andra, och att språk och kommunikation är grundläggande. Hon menar att det är omgivningen som påverkar lärandet och inte bara det som sker i den lärandes huvud.

Roger Säljö professor i pedagogisk psykologi utgår från Vygotskij i sin syn på lärande i boken *Lärande i praktiken*(2000). Han ser lärandet som ett samspel mellan kollektiv och individ. Interaktionen och kommunikationen är styrande för all utveckling. Eleven är ett subjekt som försöker att förstå och tolka de händelser och sammanhang i samspel med sin omvärld. Vi hamnar regelbundet i situationer där samspelet leder till utveckling och lärande anser Säljö. Säljö skriver i sin bok att Vygotskij såg barns lärande med hjälp av utvecklingszoner. Vygotskij menade då att vi kan ibland ta hjälp av människor vilket gör att vi klarar av det som vi inte skulle klara själva. Den hjälp som vi fått av andra gör att vi framtiden kan klara av detta på egen hand och då har vi nått en ny utvecklingszon, enligt Vygotskij och Säljö (2000). Läraren skall inte inrikta sig på det som eleven redan kan utan det som den kanske skulle kunna med stöd av en annan elev eller lärare. Med detta menar de att det är i kommunikationen med andra som lärandet sker. Man skall få pröva på för att sedan själv klara av uppgiften. Man skall inte vara rädd för att låta eleverna få göra sådant man tror att de inte kan (Säljö, 2000). För vår studie blir detta relevant för att vi anser att man skall våga låta barnen lösa de konflikter som uppstår själva. Med hjälp av att man som pedagog har gett dem verktyg och lärt dem lära sig använda dem så att de kan klara av detta. Vi skall lita till barnens förmågor. Säljö tar också upp att det sociokulturella lärandet är situerat. Med det menar att han att individer har en mängd kunskaper och erfarenheter och dessa använder de sedan i de situationer där de uppfattar att de passar in. Säljö menar då att lärande handlar att ha kunskaper och förståelse men också att kunna avgöra när vi skall använda dessa (Säljö, 2000). I det sociokulturella perspektivet är artefakter ett centralt begrepp. Exempel på artefakter kan vara regler som hjälper oss att fungera i sociala situationer. Detta blir relevant eftersom pedagogerna kan ge barnen redskap att lära sig lösa konflikter själva som de kan använda sig av i framtiden och detta är exempel på artefakter.

Enligt det sociokulturella tänkandet som Vygotskij är grundare till och Säljö och Dysthe har fortsatt att utveckla så skall man som lärare inte säga svaren för då lär sig eleven inte någonting på vägen. Det är vägen dit som är viktigast. Det är när eleven själv upptäcker att den har lärt sig något som den har lärt sig. Man måste få chansen att ta konsekvensen av en konflikt för att lära sig något av den. Om de skall lära sig något av den måste de komma fram till lösningen själva. Det är ju i samspel med andra som utveckling sker enligt Vygotskij. Den kommunikation som läraren har i förhållande till barnet blir envägs-kommunikation när hon talar om hur de skall lösa det.

Genus

Forskningsfältet rörande teorier kring genus är omfattande. I vår studie har vi utgått ifrån Ambjörnssons resonemang kring genus.

Socialantropologen Fanny Ambjörnsson, menar i sin bok *I en klass för sig*(2003) att genus existerar inte bortom de handlingar som vi dagligen utför. Hon ser genus som en effekt av olika sorters handlingar snarare än en orsak till dem. Ambjörnsson är av uppfattningen att det inte finns något biologiskt kön som bestämmer våra identiteter som kvinnor och män. Hon ser genus som en kulturellt skapad maktordning relaterad till föreställningar om manligt och kvinnligt. Hon anser vidare att genus måste hela tiden återskapas för att vara övertygande. Därför kan man inte se genus som något bestående enligt henne utan som en ständigt pågående skapande process.

Ambjörnsson fokuserar också på normaliserings processer i boken *I en klass för sig* (2003) . Det normala är både något vanligt förekommande och något eftersträvt på samma gång.

Uppfattningar om vad som är normalt är olika i olika sammanhang. Hon skriver att det finns ingenting som kan betraktas normalt, normer måste hela tiden söka sin mening. Normer existerar aldrig i kraft av sig själva utan i förhållande till en tänkt motpol. Hela tiden skapas dessa föreställningar om vad som är normalt. Normer genomsyrar vårt samhälle och verkar reglerande. Uppfattningar om hur flickor eller pojkar skall vara och bete sig påverkar skapande av genus. Ambjörnsson ser processen att bli flicka eller pojke som en sammanstrålning av olika former av makt, självdisciplinering och möten i vardagen. Denna process handlar om tankar och åsikter om normalitet där vissa identiteter görs naturliga och andra blir mindre möjliga. Hur återspeglas förställningar kring genus och det ”normala” i pedagogernas resonemang och hantering av konflikter?

Begreppet konflikt

Begreppet konflikt kan ges olika tolkningar och förståelser. Därför vill vi först börja med att visa hur vi kommer att förstå begreppet i detta arbete.

Arne Maltén ,definierar konflikt på följande sätt i boken *Kommunikation och konflikthantering –en introduktion*(1998).

”En konflikt uppstår vid en sammanstötning en kollision eller annan oförenlighet mellan mål, intressen, synsätt, värderingar, grundläggande behov eller personlig stil.”

Karin Utas Carlsson (2001) definierar konflikter enligt följande:

” konflikt föreligger när parter inte är överens och när åtminstone en utav dem hyser negativa känslor på grund av detta.” (Utas Carlsson, 2001, s 50).

Dessa definitioner av begreppet konflikt ringar in vårt sätt att använda begreppet i arbetet.

Tidigare forskning

Vi har gjort ett urval av forskning och litteratur som vi anser har relevans för vårt arbete. Det är tidigare forskning som fokuserar på konflikter och genusperspektivet i olika sammanhang.

Konfliktforskaren Arne Maltén skriver om hur upptrappningen av en konflikt kan se ut i boken *Kommunikation och konflikthantering -en introduktion* (1998). Eftersom många människor ser konflikter som obehagliga fenomen kan det leda till att man försöker förtränga konflikten då den ännu inte har blivit så stor. Om konflikten fortsätter att utvecklas blir man så småningom tvungen att erkänna att den finns men fortsätter kanske ändå att förminska dess betydelse(Maltén, 1998). Om detta sker kan konflikten bli ännu svårare att lösa då den dyker upp på nytt och är då ännu svårare att hantera. Människor börjar diskutera runt konflikten och vanligt är att man utser en syndabock som anledningen till problemen(Maltén, 1998). Detta kan liknas vid att sätta ett plåster på ett otvättat sår enligt Maltén. Syndabocken behöver ju inte alls var den verkliga orsaken till konflikten. Till slut händer något som gör konflikten akut. Lösningar som inte leder till insikt hos berörda parter om konfliktens verkliga orsaker är inte värda att kallas lösningar skriver Maltén. Borträngning av konflikten, utseenden av syndabockar och att man lägger locket på är exempel på felbeteenden när en konflikt har uppstått. Maltén tar också upp och beskriver försvarsmekanismer som människor använder sig av då de känner sig hotade i konfliktsituationer.

Kunskapen om försvarsmekanismer är ovärderlig om man på ett tidigt stadium har ambitionen att lösa en konflikt eftersom detta underlättar en riktig analys av både ens eget som andras beteende. Det är viktigt som lärare att vara uppmärksam på de signaler som eleverna sänder ut som kan bero på en växande konflikt inom eller mellan elever. Då kan kunskapen om försvarsmekaniserna vara ett bra verktyg (Maltén, 1998).

Maltén tar också upp och redogör för olika synsätt på konflikter som finns bland människor. Det första synsättet kallar han ”den undvikande synen”. Detta synsätt har människor som upplever konflikter som negativa. Under konflikter ligger man lågt och hoppas att den skall gå över av sig självt. Detta beror på konflikträdsla som kan bottna i exempelvis rädsla för att bli okontrollerat arg, bli utfrysad, stoppad i karriären eller sedd som en bråkmakare. Denna syn på konflikter kallar Maltén destruktiv eftersom den fungerar som ett hinder för att arbeta med konflikten. Synen skapar apati och leder till förändringströghet.

Den ”naturliga synen” innebär att man ser konflikter som en del av livet som man måste lära sig att leva med. De är inte alltid negativa enligt detta förhållningsätt och hela livet är egentligen en ända lång problemlösningsprocess (Maltén, 1998). Den ”vitaliserande synen” skiljer sig mycket från de andra genom att den representerar en positiv syn på konflikter. Konflikten ses som konstruktiv till sin natur och utgör en god utgångspunkt för förnyelse eftersom de innehåller en skapande spänning (Maltén, 1998). De som har den vitaliserande synen på konflikter inriktar sig på att se möjligheterna med den, konflikter kan faktiskt vara välgörande. I konflikter ställs tankar och idéer mot varandra, skilda åsikter kommer fram den enskilde får visa vad han duger till för sig själv och andra och får också reda på något om andras starka och svaga sidor. Konflikter innebär stimulans, utmaning och förändringstrygghet (Maltén, 1998). Maltén lyfter upp många tankar som vi anser är viktiga att tänka på. Hans sätt att prata om konflikter anser vi stämmer in på hur våra tankar är. Han visar på hur viktigt det är att vara medveten som pedagog om vad det är som sker i barnens vardag.

Pedagogen Kari Lamer skriver om i boken *Du får inte vara med!* (1991) om förskolebarns konflikter och vad de lär sig genom dem. Det är ofta genom konflikter som barn får sina första erfarenheter av att de förväntas anpassa sitt beteende till andras önskemål eller givna normer (Lamer, 1991). Det väsentliga blir enligt henne vad barnen lär sig genom att själva reda ut sina konflikter. Målet är att de lär sig lösa dem på ett bra sätt både för sig själv och för andra. Hon skriver om hur vissa konflikter löses genom att det blir en vinnare och en förlorare. Dessa handlingar kan inte betecknas som prosociala, alltså barnen lär sig inget positivt av detta för deras sociala utveckling (Lamer, 1991). Normer förmedlas i en mängd situationer men det är endast i konflikter som sambandet mellan normen, barnets egoistiska önskemål och handlingar blir tydliga. Konflikter underlättar synliggörandet av normer. Lamer skriver att det är nödvändigt att pedagogen har en aktiv inställning till barns samspel för att undvika konfliktlösningar där den starke vinner, och att flickor och pojkar behandlas olika (Lamer, 2001) Lamer refererar också till en undersökning som visade att det var vanligt att det fanns många regler på daghem som handlade om hur *saker* skulle behandlas men mycket färre om hur man skulle behandla varandra som *medmänniskor*. Att det finns färre regler om detta kan sända signaler till barnen att det inte är så viktigt att följa regler när det handlar om andra människor menar Lamer (1991). Lamers tankar är relevanta för oss därför att hon lyfter fram att det redan i förskoleåldern är viktigt att fokusera på barnens konflikter. Det är redan då viktigt att hjälpa dem att klara av att lösa dem på bästa sätt.

Genus

Pedagogen Kajsa Svaleryd skriver i boken *Genusperspektiv* (2004) att genus omfattar vårt kulturella, sociala och biologiska kön. Genus är vad det sociala och kulturella arvet har skapat oss till. I genus ryms andra former av kön än bara två. Genus är något som varje människa tolkar, det handlar inte om de biologiska skillnaderna (Svaleryd, 2004).

Svaleryd talar också om vilken makt vi har som pedagoger. Barnen träffar oss den största delen av dagen och det är vi som har störst chans att låta dem få utvecklas till det som skulle vara det bästa för dem. Skall vi vara medvetna om genus eller omedvetna? Om man väljer att vara medveten så handlar det om relationer, organisation av tid och rum, material, bedömningsgrunder och maktförhållanden (Svaleryd, 2004). Man skall som pedagog vara medveten om vad som sker under de vardagliga händelserna enligt Svaleryd. Hon skriver att vårt agerande som lärare alltid spelar roll. Om vi väljer att vara omedvetna lämnar vi makten till någon annan att påverka barnen. Denna påverkan kan då hindra barnets utveckling enligt författaren. Väljer man däremot att arbeta med genus så har man som pedagog en unik möjlighet att bemöta varje elev efter hennes/hans egna förutsättningar (Svaleryd, 2004). Man skall se barnet som en individ inte som en pojke/flicka och ge individen den chans som den förtjänar. När vi ger barnen stämpeln pojke/flicka så hindrar vi att ge dem bättre förutsättningar som enskilda individer. Vi förhindrar dem att utvecklas till det som kanske hade vart bäst för dem. Detta strider mot skolans uppdrag som är: ”*Skolan har ett lagstadgat ansvar för att barnen, oavsett kön, får möjlighet att utveckla hela sin potential*” enligt Svaleryd (Svaleryd, 2004 s 44).

Förskolechefen Kajsa Wahlström skriver i boken *Flickor pojkar och pedagoger* (2003) att vi skapar huvudroller och biroller. Det är pojkarna som hela tiden har huvudrollen och hon menar att det beror på att vi som pedagoger ger dem denna roll. De har denna roll för att de hörs och syns mest. Medan flickorna får birollen. Det är vi som vuxna som har förväntningar på hur barnen skall vara. Hon menar vidare att det vi tror oss veta ofta skiljer sig från hur det är ”i verkligheten”. Vi agerar utifrån våra förväntningar och skapar de tysta flickorna och de stökiga pojkarna. Hon skriver vidare att vi vuxna bidrar till att upprätthålla diskriminerande mönster varje gång som våra förväntningar får oss att behandla pojkar och flickor olika. Självklart finns det de barn som inte faller in i dessa mönster. De barn som avviker från normen stör ordningen och hindrar pedagogerna att arbeta som vanligt. Det finns många pedagoger som har stort behov av att kunna veta vad som sker i barngruppen eftersom de då har en sorts makt och kontroll. Finns det gränsöverskridande barn där så blir det kaos i pedagogernas vardagliga arbete och de måste göra något åt det (Wahlström, 2003).

Pedagogen Eva Gannerud talar om i boken *Lärares liv och arbete - i ett genusperspektiv* (2001) att vi som lärare är inskrivna i samma övergripande samhällsordning som alla andra. Vi har inte möjlighet att leva och verka utanför denna. Hon säger att det inte är lätt att urskilja könets och genusordningens betydelse i vardagen. Man behöver som pedagog ha kunskap och få tillfälle till att kunna reflektera över vad som sker för att kunna se (Gannerud, 2001). Det är lätt för en forskare att komma in och studera olika situationer men den uppfattningen som forskaren får kanske inte alls stämmer överens med det som pedagogerna uppfattar.

Styrdokument

Det är vår skyldighet som pedagoger att följa vad styrdokumenterna säger. Det är utefter dessa som vi skall planera våra dagar och lektioner i skolan. Det vi gör skall vi alltid finna stöd i styrdokumenterna. Vi tar här upp de delar som vi tycker är mest relevanta för just det som vi skriver om.

I Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) under grundläggande värden står det att:

- *Barn tillägnar sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser (Lpfö 98).*

Under rubriken Utveckling och lärande står att:

- *Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin identitet och känner trygghet i den (Lpfö 98).*

I Lpfö98 står också att arbetslaget skall:

- *göra barnen uppmärksamma på att människor kan ha olika attityder och värderingar som styr deras synpunkter och handlande (Lpfö 98).*
- *Stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra (Lpfö 98).*

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) står det under rubriken, mål att sträva mot, att skolan skall sträva efter att varje elev:

- *respekterar andra människors egenvärde (Lpo 94).*
- *känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra (Lpo 94).*
- *kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen (Lpo 94).*
- *utvecklar sin förmåga att göra och uttrycka medvetna etiska ställningstagande grundade på kunskaper och personliga erfarenheter (Lpo 94).*

Under rubriken Förståelse och medmänsklighet står att:

- *Skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse (Lpo 94).*
- *Ingen skall i skolan utsättas för mobbning (Lpo 94).*
- *Tendenser till trakasserier skall aktivt bekämpas (Lpo 94)*

Under rubriken Skolans uppdrag står det att:

- *Det etiska perspektivet är av betydelse för många av de frågor som tas upp i skolan. Perspektivet skall präglade skolans verksamhet för att ge grund för och främja elevernas förmåga att göra personliga ställningstagande (Lpo 94)*

Under rubriken Saklighet och allsidighet står det att:

- *Skolan skall vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den skall framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana (Lpo 94)*

Under rubriken Normer och värden står det att läraren skall:

- *klargöra och med eleverna diskutera det svenska samhällets värdegrund och dess konsekvenser av det personliga handlandet (Lpo 94)*

Skollagen slår fast att verksamheten skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö.

(I: Lärarens handbok, 2006, s 55)

Några av riktlinjerna i Lpo 94 är att alla som arbetar inom skolan skall arbeta efter att:

- *medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen (Lpo 94).*
- *I sin verksamhet bidra till att skolan präglas av solidaritet mellan människor (Lpo 94).*
- *Aktivt motverka trakasserier och förtryck av individer eller grupper och (Lpo 94).*
- *visa respekt för den enskilde individen och i det vardagliga arbetet utgå från ett demokratiskt förhållningssätt (Lpo 94).*

Med denna tidigare forskning som är gjord har vi material som hjälper oss att stödja det som vi har upplevt under vår studie. Dessa forskare tar upp de ämnen som vi tycker är viktiga att ta upp och lyfta fram. Läroplanen och styrdokumentet är alltid av stor vikt när det handlar om arbete i skolan. Dessa skall genomsyra allt det som man som pedagog gör under vardagen.

Metod och material

Vi har använt oss av en kvalitativ metod med hjälp av intervjuer och deltagande observationer. Kvalitativa intervjuer ger kunskap om attityder, åsikter och värderingar hos informanten. Genom intervjuer tror vi oss få en djupare förståelse för hur de förhåller sig i olika konfliktsituationer. Etnologen Eva Fägerborg skriver en artikel i *Etnologiskt fältarbete, 1999* att intervjumaterialet utgör en av de mest väsentliga och mest etablerade källkategorier inom detta ämne. Fägerborg menar att intervjuer är individbaserat kvalitativt material och uppstår i en specifik interaktionsform. Syftet är inte att ta reda på hur många som tycker på ett visst sätt utan att ta reda på kvalitativt skilda uppfattningar som kan finnas (Kaijser & Öhlander, 1999). Enligt etnologen Magnus Öhlander ger deltagande observationer kunskap om det unika i situationer likväl som det återkommande i dem (Kaijser & Öhlander, 1999). Att använda båda metoderna hjälper oss att se och förstå mer bakomliggande pedagogernas sätt att agera och förhålla sig i olika konfliktsituationer.

Urval

Vårt empiriska material är inhämtat från två olika skolor där vi tidigare har genomfört vår Verksamhetsförlagda utbildning (VFU). Vi väljer här att presentera varje skola för sig.

Den första skolan ger vi det fiktiva namnet Alskolan. Den ligger i en ytterstadsdel till Göteborg och är en skola där eleverna har olika etniska bakgrund. Pedagogerna presenterar skolan som mångkulturell. Alskolan har 200 elever och består av klasser från förskoleklass upp till år 5. Intill Alskolan ligger en annan skola med elever från år sex upp till år nio. Området runt skolan består av flervåningshus och grönområden. Alskolan har stora lokaler med likformigt utseende. Det finns stora ytor runt skolan för barnen att spendera sina raster på. Området har flera gånger varit omskrivet i media för att det upplevs som oroligt.

Den andra skolan ger vi namnet Bergskolan. Denna ligger också i en ytterstadsdel till Göteborg. Området runt skolan är uppdelat med hyreshus på ena sidan och villor, radhus och bostadsrätter på andra. Detta antyder att det troligtvis finns ekonomiska skillnader i området. Även denna skola är ”mångkulturell” men inte i samma omfattning som Alskolan. Bergskolan har 400 elever och består av klasser från förskoleklass upp till år sex. Skolbyggnaden är liten och gammal men i välhållt skick. Det är små utrymmen för eleverna att undervisas i. Det finns även här stora områden för barnen att vistas på under rasterna.

Intervjuer

Vi valde oss av att använda intervjuer (se frågelista bilaga 1) för att fördjupa kunskapen om det som vi ser under observationerna. Vi ville undersöka vilka föreställningar som kunde finnas hos pedagogerna om just konflikter, vad de har för förhållningssätt till konflikter och till genus. Till vår hjälp använde vi oss av bandspelare. Vi ser detta som positivt då det innebar att vi bara behövde koncentrera oss på att lyssna under intervjun och inte behövde anteckna samtidigt. Intervjuerna transkriberades efteråt. Vad som är mindre bra med använda bandspelare är att det kan vara svårt att uppfatta vad som sägs på bandet då man lyssnar på det i efterhand. Det är även tidskrävande att skriva ut intervjuerna. Vi anser ändå att detta var det bästa sättet att gå tillväga då vi kunde vara mer fokuserande under intervjuerna och få fram så mycket information som möjligt.

På Alskolan gjordes intervjuerna gemensamt av oss. Där fann pedagogerna tid att avvara till vår intervju.

På Bergskolan gjordes intervjuerna med en av oss. Detta på grund av att pedagogerna ville att vi skulle vara med och hjälpa till i barngruppen under den tid vi var där. Vi gjorde sammanlagt två intervjuer var.

Pedagogerna som vi intervjuade på Alskolan har vi gett namnen Anna och Anita.

Anna är 42 år och har arbetat 14 år på skolan. Hon blev klar lärare 1986 och började arbeta 1987 i förskolan. Där arbetade hon tills den nya reformen trädde i kraft som innebar att sexårsverksamheten blev en del av skolverksamheten. I samband med detta började Anna arbeta på Alskolan.

Anita är 57 år gammal och gick ut sin förskolelärarutbildning 1975 och började arbeta 1976. Innan hennes arbete på Alskolan har hon arbetat på förskola både med små och stora barn i två andra stadsdelar i Göteborg.

Britt Marie som arbetar på Bergskolan är 37 år gammal. Hon blev klar med sin utbildning våren 2007 efter att ha läst den nya lärarutbildningen. Hon har idag ett vikariat på Bergskolan men har egentligen en fast tjänst på en förskola i en annan del av Göteborg.

Berit är 45 år och gick ut sin lärarutbildning 1984. I grunden är Berit barnskötare och utbildade sig sen vidare till förskolelärare. Hon har olika erfarenheter av att arbeta med barn som till exempel förskola, både stora och små barn och med funktionshindrade barn. På Bergskolan har hon arbetat nio år i förskoleklassen.

Intervjuerna innebar en utmaning i konsten att intervjua och vi upptäckte att balansen mellan att uppmuntra pedagogen att fortsätta sitt resonemang och att bli påverkande istället för att vara neutral kan vara svår. Det som var menat som uppmuntran kan tolkas som medhållande och samförstånd. Det är också svårt att under intervjun tänka på att ställa bra följdfrågor samtidigt som man försöker följa informantens resonemang. Då vi i efterhand har gått igenom intervjuerna ser vi många tillfällen där vi hade kunnat få mer och djupare kunskap om vi hade följt upp med följdfrågor. Detta kan jämföras med vad Fägerborg skriver (Fägerborg, 1999).

Observationer

Vi har gjort deltagande observation så till vida att vi har varit med i det dagliga arbetet i förskoleklasserna. Eftersom vi ändå inte skulle kunna vara neutrala i de här klassrummen valde vi att vara delaktiga under våra observationer. Några av pedagogerna ville att vi skulle ta hand om eleverna under intervjun. Vi har använt oss av fältdagbok där vi hela tiden har skrivit ned det som vi har sett. Med våra observationer ville vi studera hur pedagogerna gör och jämföra det med vad de säger. Observationerna pågick under hela dagen förutom då vi genomförde intervjuerna. Barnen kände att vi var en tillgång och kom och pratade med oss om det var saker som uppstod bland dem under dagen. Under vår dag på Alskolan så var det 16 barn närvarande. I normala fall går det 17 barn i klassen. Av dessa är 12 pojkar och 5 flickor.

När vi observerade på Bergskolan var det 17 barn av 23 totalt. Av dessa är 12 pojkar och 11 flickor. Tiden är en sak som påverkar utfallet av våra observationer. En förmiddag är en kort tid att skaffa sig en uppfattning av arbetet på avdelningarna.

Alla de namn som vi tar upp i vårt arbete är fingerade på grund av anonymitetsskäl

Etiska överväganden

Vi diskuterade innan studien genomfördes med vår handledare i examensarbetet och pedagogerna på de olika skolorna hur vi skulle meddela föräldrar om vår dag där. Vi kom gemensamt fram till på Bergskolan att pedagogerna skulle skriva i veckobrevet att vi skulle befinna oss där en dag och observera vad som sker. Skulle det då vara någon som misstycckte så skulle de meddela pedagogerna. Ingen av föräldrarna misstycckte, kanske för att de kände till Alexandra sedan tidigare. På Alskolan talade pedagogerna om för oss att föräldrarna inte behövdes meddelas eftersom barnen inte var de som var i fokus utan pedagogerna. I intervjuerna med pedagogerna har vi gått efter Vetenskapsrådets forskningsetiska principer och dess fyra huvudkrav. Vi använder inga namn på vare sig pedagoger eller på de skolor där de arbetar och följer därmed konfidentialitets kravet. Samtyckekravet gäller på Bergsskolan då pedagogerna och föräldrarna gick med på att vi fick befinna oss där och intervjua och

observera. Det var också på denna skola som Axel och Olivia som vi skriver om i arbetet går på. På Alskolan gäller inte samtyckekravet då föräldrarna inte blev informerade i förhand. Innan vi kom till förskoleklasserna informerade vi om vårt syfte med dagen och uppfyllde därmed informationskravet. Genom att vi som studenter använder det vi har sett och hört som forskning och endast forskning så uppfyller vi också nyttjande kravet (www.vr.se).

Reflektioner kring materialet

En aspekt av observationerna som vi diskuterat med varandra är att man verkar vara mindre kritisk i sina observationer på den skola som man arbetat på tidigare. Dels har man en annan förförståelse varför pedagoger och barn beter sig som de gör, dels kan detta också göra att man missar saker som egentligen är väsentliga. Effekten blir att den av oss som är ny på skolan ser saker som den andre inte ser men vet å andra sidan inte bakomliggande orsaker och drar kanske därför väl kritiska slutsatser av det som observerats.

Vår tanke var att först göra observationerna under hela dagen och sedan i slutet av dagen genomföra intervjuerna. Detta på grund av att vi inte ville påverka pedagogernas arbete. På Bergskolan fick den första intervjun göras tidigare och vi kom därför att observera denna pedagog efter att vi gjort intervjun. Vi kan inte utesluta under observationerna att pedagogerna hade påverkats och tänkte mer på vad de gjorde. Vi reserverar oss också för den betydelse som vår närvaro har haft för pedagogernas beteende då de har blivit observerade av oss. I våra observationer använder vi oss även av tidigare händelser som vi sett under vår VFU. Detta har vi fått tillåtelse för ifrån de berörda pedagogerna.

I vår tolkning av materialet har vi utgått från ett hermeneutisk synsätt. Om detta synsätt skriver Nils Gilje och Harald Grimen i boken *Samhällsvetenskapernas förutsättningar* (1992). Hermeneutik handlar om förförståelse och vad som kan ha påverkat ens tolkningar av det man undersöker. Man förstår alltid något fenomen efter vissa förutsättningar. Man har redan en ryggsäck fylld med tidigare erfarenheter med sig. Det är de föreställningar vi redan har som bestämmer vad som är förståeligt eller oförståeligt för oss när vi möter ett nytt fenomen (Gilje & Grimen, 1992).

Tolkning av meningsfulla fenomen är något som alla sociala aktörer gör. Detta gör vi för att helt enkelt kunna interagera med andra. En annan del som är viktig inom hermeneutiken är att alla meningsfulla fenomen ingår i ett sammanhang (Gilje & Grimen, 1992). Det är i den här kontexten som fenomenet ges en bestämd mening. Förförståelsen, kontexten och det som skall tolkas är sedan beroende av varandra. Det som skall tolkas är beroende av hur kontexten tolkas och kontexten är beroende på vilken förförståelse man har och det är det här som kallas för den hermeneutiska cirkeln. Hur delen tolkas är beroende på hur helheten tolkas och hur helheten tolkas är beroende av hur delen tolkas (Gilje & Grimen, 1992). Vi kan inte dra några generella slutsatser utifrån vårt material men däremot kan vi se tendenser som är genomgående i arbetet.

Resultat och analys

Vi kommer att presentera resultatet utifrån de frågeställningar som vi vill studera. Vi relaterar våra tolkningar av pedagogernas svar på intervjuerna med det vi har sett under observationerna, för att få en mer nyanserad bild av informanternas förhållningssätt. För att fördjupa det vi har tolkat tar vi även in våra teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning samt styrdokumentet i vårt resonemang.

Hur ser pedagogerna på konflikter?

”Konflikter är ju inte alltid ett negativt ord, nej för konflikter, man behöver ju inte ladda det negativt”. Med detta menar Anna att man alltid lär sig något av en konflikt. Hon säger också att barnen lär känna varandra genom konflikter. Det är det som kan få en barngrupp att gå vidare, menar Anna. Barnen markerar vilka de är och vilken gräns de har inför varandra, fortsätter hon. Pedagogerna lär också känna barnen under konflikterna, tillägger Anna.

Detta kan jämföras med vad Arne Maltén skriver i boken *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion* (1998) om olika syner på konflikter. Det han kallar den vitaliserande synen på konflikter kan jämföras med Annas sätt att se på konflikter. Enligt detta sätt att se på konflikter är de konstruktiva till sin natur och utgör en god utgångspunkt för förnyelse. De som har den ”vitaliserande synen” på konflikter inriktar sig på att se möjligheterna med den, konflikter kan faktiskt vara välgörande enligt detta perspektiv. I konflikter ställs tankar och idéer mot varandra, skilda åsikter kommer fram och den enskilde får visa vad han duger till för sig själv och andra och får också reda på något om andras svagheter och styrkor. (Maltén, 1998)

Detta är ett synsätt som vi skulle önska att alla hade. Det är ett synsätt som ger möjlighet att skapa bättre förutsättningar till att skapa mer toleranta och öppna miljöer enligt vår mening.

Berit är inne på samma tankar som Anna när hon beskriver att när sex-åringarna börjar skolan och skall hitta sin plats i gruppen kan det uppstå konflikter innan barnen har lärt känna varandra. Det skall bestämmas ”vem som skall bestämma” och ”vem som skall underordna sig” i gruppen och då kan det uppstå konflikter menar hon. *”...många med starka viljor... de är ju sex år... alla barnen och det är mycket det här att man skall hitta sin identitet och ja det är väldigt mycket som sagt starka viljor...”* säger Berit. Barnen måste alltså visa vilka de är inför varandra innan det har uppstått en hierarki i gruppen tolkar vi det som.

Anita är inne på samma tankegångar i sitt resonemang, *”...det man har när man har enbart sex-åringar så blir plötsligt hierarkin en helt annan än den är i en syskongrupp till exempel där det är naturligt att de stora barnen är de naturliga härskarna /.../ här är alla lika gamla och lika sugna på att var på topp, så att det kan bli väldigt mycket mer konflikter i en förskoleklass än vad det är i en vanlig syskongrupp”* (Anita).

Konflikter är alltså ett angeläget ämne att ta upp och diskutera i en förskoleklass förstår vi genom att prata med pedagogerna. Eftersom att alla barnen är lika gamla har alla lika stor lust att bestämma. De barn som inte känner varandra behöver visa vilka de är för varandra innan de vet vem som är vem i gruppen.

Tre av pedagogerna talar om betydelsen av att låta barn lösa konflikter själva. Eller som Anna säger *”-I nio fall av tio så löser dem det alldeles utmärkt.”* Lamer menar att det väsentliga blir

vad barnen lär sig genom att reda ut sina konflikter. Målet är att de lär sig lösa dem på ett bra sätt för både sig själv och andra (Lamer, 1991).

Ibland kan Annas närvaro, när hon går in för att lösa konflikten, göra att konflikten mellan barnen blir förvärrad. När den vuxne går in i konflikten blir det tio gånger mer allvar i den, *"för vi går in med en viss auktoritet /.../ det är liksom inte alltid gynnsamt när vi går in i en konflikt"* menar Anna. Anna har fått lära sig att inte gå in för snabbt i en konflikt utan att avvakta och se hur den utvecklas. Detta är något som hon har lärt sig genom åren att hon många gånger har varit för ivrig och har gått in snabbt i barnens konflikter vilket ibland har ställt till med mer skada än nytta. *"...så det har jag har fått träna på i många år att stå och lyssna och veta när jag skall gå in för att jag har i nittionio fall av hundra gått in alldeles för snabbt och ställt till mer skada än vad jag hade gjort om jag bara hade väntat en minut eller två..."* (Anna)

Anna resonemang om att det kan vara bra att låta barnen lösa konflikter själva kan jämföras med Vygotskijs syn på lärande att det är vägen dit som är viktigast. Om barnen skall lära sig något av konflikten måste de komma fram till lösningen själva. Det är i samspel med andra som utveckling sker enligt Vygotskij (*Vygotskij och skolan*, 1999). Genom övning och erfarenhet av att hantera situationer på olika sätt utvecklar barnen en bra beredskap i konflikter. För oss är detta att ge barnen verktyg och olika sätt att tänka och handla i situationer som uppstår. Då blir det lättare för barnet när det möter en konflikt med ett annat barn att lösa det på egen hand.

"...men det är ju än dock så att livet går ut på att man får lära sig lite granna att lösa konflikter själv, verktyg och redskap det kan de få av oss...", säger Anna. Hon berättar hur hon brukar räkna till tio högt på fingrarna när en pojke i klassen blev arg. Detta gör hon för att han inte skall hinna bli mer förbannad. Under tiden hon gör det stannar han upp i sitt utbrott och ser bara hennes räknande. Hon flyttar hans fokus från konflikten till hennes räknande. Om ett år kanske han klarar av att stoppa sig själv menar Anna. Anna berättar också om en pojke som hade mycket lätt för att bli väldigt sur i konflikter. *"... det går inte att låta ett barn sjunka in i det då måste du gå in och bryta även om jag ibland kan känna att jag är tuff och så men det är för att hjälpa för annars hamnar de i konflikt hela tiden genom sitt sätt att vara..."* Det här tolkar vi som att Anna försöker ge de här pojkarna redskap att hantera sina temperament så att de inte utvecklar sätt att vara som kan vara svåra att ändra i framtiden. Hon tar också upp Soltankar som ett verktyg som de ger barnen. Mer om detta nedan.

Annas sätt att se på lärande kan jämföras med Säljö's beskrivning av hur lärande går till (Säljö, 2000). Den hjälp som eleven fått av andra gör att den i framtiden kan klara av dessa saker på egen hand. Vi kan ta hjälp av andra för att klara av det vi inte skulle kunna klara på egen hand, menar Säljö.

Även Berit ser positiva följder av att låta barnen själva lösa en konflikt. Hon säger att hennes tanke då det är konflikter mellan barnen är att hon försöker *"...hålla sig lite..."*. Så länge det inte är så att barnen ligger och slåss *"...men annars försöker jag stå lite vid sidan om och se och lyssna in"*. Vi tolkar det som att Berit försöker ge barnen verktyg. Som exempel berättar hon att det bästa är om man kan sätta sig ner med barnen någonstans i lugn och ro och diskutera hur vi hade kunnat göra detta bättre och vad vi skall tänka på när det har uppstått en konflikt. Efterfrågar hon barnens lösningar vid dessa tillfällen eller blir det hon som i slutändan ger dem lösningar, undrar vi? Om Berit ger barnen färdiga lösningar behöver inte

barnen lära sig att använda de verktyg för lösning av konflikter som de kan få i diskussioner med varandra och pedagogen.

Ett annat verktyg som Berit tar upp är att man kan spela rollspel där eleverna får vara med och bestämma hur konflikterna skall lösas. Hon menar att de har mycket bra lösningar under dessa rollspel men tror inte att lösningarna barnen kommer med alltid går att genomföra i praktiken.

"...jag menar dom är jätte kloka och dom har oftast många bra lösningar och bra svar men det är väldigt svårt att genomföra det i praktiken..." (Berit). Hur vet Berit att barnens lösningar inte fungerar om hon inte låter dem lösa sina konflikter genom att använda sig av sina egna lösningar? Ger hon dem förtroendet att lösa konflikter själva då de uppstår i verksamheten undrar vi? Det verkar som det endast är mindre konflikter som Berit tycker att barnen kan klarar av att lösa själva. *"...det är ju målet att barnen skall kunna fixa mycket av de här småsakerna själva..."* (Berit)

Om Berit inte litar på barnens förmåga, undrar vi om detta inte påverkar deras lärande? Motivationen är en av grundstenarna i lärandet enligt Dysthe (2003). Är Berit medveten om motivationens betydelse för lärandet som eleverna får när de känner att läraren tror på deras förmåga? Även om Berit inte tror att barnens lösningar fungerar i praktiken så måste hon ändå ge dem chansen att pröva dem, anser vi. Maltèn menar att lösningar som inte leder till insikt hos berörda parter om konfliktens verkliga orsaker är inte värda att kallas lösningar (Maltèn, 1998).

Vi frågar oss om rollspelet är ett tillräckligt verktyg för eleverna när de skall lära sig lösa konflikter? Klarar de av att överföra den kunskap som de lär sig under rollspelen till verkligheten? Enligt Dysthe påverkas viljan att lära om inte något ses som meningsfullt (Dysthe, 2003). Om de inte kopplar det de gör i rollspelen till sin egen vardag så har de svårt att praktisera sina lösningar i verkligheten. Säljö menar att lärande handlar att ha kunskaper och förståelse men också att kunna avgöra när vi skall använda dessa (Säljö, 2002).

Vi anser att det som Berit försöker ge barnen är verktyg men hon använder dem på ett sätt som till viss grad motverkar dess syfte.

Anita säger att allt som barnen anser är konflikter också är det för henne. *"...det är alltid det som barnen säger till mig som har hänt som är konflikten så det är ju barnen som avgör det är inte jag som avgör utan det är barnen som avgör vad som är en konflikt..."* (Anita)

Om barnen kommer till henne och vill ha hjälp måste hon ta det på allvar och hjälpa det barnet även om hon upplever det som barnen kommer med är en bagatell, menar Anita. *"alla barn är allas barn så, så fort någon vuxen ser någonting som händer så ingriper man även om man inte har den barngruppen själv..."* (Anita).

Det finns även konflikter som barnen inte vill ha hjälp med. Men om Anita upptäcker att något barn behandlar något annat illa så är det hennes skyldighet att bryta in och ta i tu med de konflikterna anser hon.

Trots detta ser även Anita liksom Berit och Anna ett värde i att avvakta och se hur barnen klarar av att själva lösa en konflikt. *"... kolla hur gör de det här, hur löser de det här, nu alltså så tar man ju, man bryter ju inte in i allt som sker mellan barnen utan man avvaktar ju ibland och ser vad som händer och ser vad som händer hur de klarar det..."*(Anita)

Britt-Marie anser att det kan vara rätt så små saker som är konflikter, som till exempel så fort barnen inte lyssnar på det som den vuxne säger: *"Man har konflikter hela tiden som i samling och hela det här att sitta stilla och lyssna och respektera sina kompisar sådana små saker kanske mindre saker kan vara en konflikt likväl som att man blir jätteosams om något jättestort..."* (Britt-Marie)

Berit har en liknade syn som Britt-Marie om vad som kan vara konflikter. *"ja det kan ju vara allt ifrån ett ögonkast till ett knytnävsslag."*

Pedagogerna verkar se fördelar med att barnen får lära sig att lösa konflikter själva. Däremot verkar inte alla se möjligheterna med att låta barnen lära sig genom att lösa konflikterna själva som vi tolkar det. Anita verkar inte sträva så mycket efter att barnen skall lära att hantera sina konflikter utan hennes hjälp. Berit verkar inte lita till barnens förmåga när det gäller stora konflikter som uppstått. Hennes ambition verkar vara att de bara skall klara av att hantera små konflikter själva. Anna verkar se ett värde i att de klarar av att lösa konflikterna på egen hand och säger att det är det som livet går ut på att lära sig reda ut konflikter själva. Vad hade hänt om pedagogerna vågade lita mer till barnens förmåga? Om de har inriktat den pedagogiska verksamheten på att ge dem fler verktyg att klara av lösa konflikterna på egen hand? Av att se och lyssna på pedagogernas resonemang blir vårt intryck att pedagogernas ambition är att barnen skall lära sig lösa konflikterna själva. Trots detta tolkar vi det som att det blir pedagogerna som tar tag i konflikterna i slutändan. Kan detta ha att göra med att man som pedagog vill behålla kontroll över barngruppen? Vill de undvika att eleverna gör något de inte tror att de klarar av?

Alla fyra pedagogerna är medvetna om att konflikter kan leda till framtida mobbning. Berit berättar om tre flickor där det finns risk att en av dem kommer att bli utfrysad och säger att *"så att dom får ha ögonen på det längre upp i åldrarna"*. (Berit) Med detta tankesätt verkar det inte som hon ser någon fara i att mobbning skall uppstå i förskoleklassen. Paradoxalt säger pedagogerna att de kan se lite i förhand vilka som kan ligga i farozonen till att bli mobbare eller att själv bli mobbad och att de då försöker jobba med dessa. Anita tycker då att det är viktigt att vara vaksam på vad som ligger bakom barnens konflikter. Anita säger att *"det är viktigt att vara uppmärksam om man ser ett mönster hos vissa barn att de alltid är i konflikter med något annat barn /.../ för då kan det ju vara någonting som är på gång"*. (Anita) Hon beskriver ett system där hon och Anna skriver ner hur utvecklingen har varit för barnen. De tar då upp olika saker som barnen har varit med om och hur de har hanterat det. Detta använder de under utvecklingssamtalen för att då ha mer kött på benen. På detta sätt menar Anita att de kan upptäcka mönster hos vissa barn eller om det är något som inte är bra med dem. Britt-Marie säger att hon ibland kan känna oro för vissa barn som utmärker sig lite. *"men där gäller det ju att jobba mycket med det som att alla får vara med och accepterad i gruppen så att man får en bra sammanhållning i klassen tycker jag. Det är jätteviktigt så att alla får komma till sin rätt."* (Britt-Marie). Trots detta menar Britt-Marie att de inte har mobbning i förskoleklassen.

Anna talar om att hon aldrig stött på mobbning i sexårsverksamhet men beskriver en pojke som var mobbad i förskolan. Hon beskriver hur hon arbetade för att motverka att pojken skulle bli mobbad igen när han började skolan. Först såg hon en risk att han skulle fortsätta vara mobbad eftersom han hade med sig sina kompisar från förskolan. Det fanns också en möjlighet då han fick nya kamrater att stoppa mobbningen. Hon pratar om att han låg i farozonen för att bli mobbad även i skolan och agerade utifrån det. Att Anna säger att hon inte

har stött på mobbning i sexårsverksamheten är motsägelsefullt eftersom om man kan bli mobbad i förskolan borde man kunna bli det i sexårsverksamhet med.

De flesta av pedagogerna säger att man kan se tecken hos barnen redan i sexårsåldern på vilka som kan bli mobbare och mobbade. Detta är också något som vi har uppmärksammat under våra tidigare VFU perioder. Då har vi sett att det finns vissa barn som redan är utfrysta i klassen. Vi tolkar det som att de barn som inte har några vänner i klassen egentligen vill ha det och ingen vill egentligen vara ensam hela tiden. Maltèn skriver att det är viktigt som lärare att vara uppmärksam på de signaler som eleverna sänder ut som kan bero på en växande konflikt inom eller mellan elever (Maltèn, 1998). Om pedagogerna redan i förskolan kan se tecken på vem som skulle kunna bli mobbad i framtiden så är det väl något som har skett eller som sker? Om detta beteende visas redan här hos barnet så borde detta vara en varningssignal för pedagogerna och en motivation att arbeta tidigare med konflikthantering. *Ingen skall i skolan utsättas för mobbning (Lpo94)*

Vi tolkar det som att pedagogerna anser att mobbning sker i de högre åldrarna och att det inte förekommer någon mobbning i förskoleklassen. Mobbningsbeteende finns redan i denna ålder enligt vad Anna har beskrivit och vad vi har erfårit tidigare. Och därför tycker vi att det är viktigt att ta tag i dem redan i förskoleklassen. En av pedagogerna Berit säger ”...alltså det här med mobbning tycker jag, många barn kommer ju och säger å ja dom mobbar mig, dom vet inte riktigt vad mobbning är...” (Berit). Även om barnen inte förstår innebörden av ordet så kan de ändå utföra det enligt vår mening. Är den mobbning som de kan se i förskolan inte tillräckligt allvarlig för att klassas som mobbning enligt dem? Enligt Maltèn är det så att om man ser konflikter som obehagliga kan det leda till att man försöker förtränga dem (Maltèn, 1998). Eftersom mobbning är ett så laddat ord blir sammanhanget mycket mer allvarligt så fort som det nämns. Är det kanske därför pedagogerna undviker att använda detta ord i samband med konflikter i första taget? Situationen ses helt plötsligt mer allvarligt av alla parter så fort detta ord börjar cirkulera. Detta kanske inte alltid är önskvärt? Om pedagogerna har den undvikande synen på konflikter kan detta leda till att de undviker att ta tag i problemen. De tycker att konflikter kan leda till mobbning men har svårt att se att det även sker i förskolan redan nu. Då hjälper inte någon konfliktlösningssplan eftersom man inte har rätt syn på konflikter.

Hur hanterar pedagogerna konflikter i skolvardagen?

När vi ställde en fråga om vilka faktorer pedagogerna tror påverkar vid lösning av en konflikt så betonade de på Alskolan den vuxnes roll. Anita säger att de vuxnas närhet och att man finns där och ser vad som sker är viktigt, barnen skall veta att de vuxna är där för dem. ”*Helst skall de tro att man har ögon i nacken!*” skrattar Anita. Anna ser också de vuxnas agerande som en viktig del. Att barnen har förtroende för henne som konfliktlösare är en viktig faktor vid lösning av en konflikt, menar Anna. Anna säger att de har ett konfliktlösande sätt som bland annat innebär att de låter barnen så mycket som möjligt få lösa konflikterna själva. Om en viktig del i en lösning är de vuxnas närvaro, hur mycket låter de då barnen få lösa konflikterna själva? Det är intressant att notera att ingen av pedagogerna på Alskolan lyfter upp elevernas inställning eller sätt att agera som svar på frågan om viktiga faktorer för att en konflikt skall lösas.

På Bergskolan säger Britt Marie att barnen skall få chans att prata och att alla parter är med.

"..att man lyssnar på båda, att båda parter känner att dom har fått säga sitt, det tror jag är jätte viktigt...." (Britt Marie). Det är också viktigt att man går avsides och att det finns någon vuxen som lyssnar på dem, enligt Britt-Marie. Hon lyfter också upp att det kan vara svårt för henne att se vad i konflikten som har gått fel eller vad som har hänt eftersom att de inblandade parterna skyller på varandra. De vuxna ska se till att ingen utav barnen går ut som förlorare eller går ut som vinnare i en konflikt, menar Anna. Man måste låta barnen få en god balans och tillfredställelse när de går ur en konflikt enligt Anna. Detta kan jämföras med Lamer som menar att de lösningar av konflikter där det blir en vinnare och en förlorare inte medför något positivt för barnens sociala utveckling (Lamer, 1991). "...det är ju lika hemskt lika farligt egentligen med ett vinnande barn som ett förlorande barn, för vem blir vinnaren i längden, han blir lika stark som och vedervärdig som förloraren blir svag och utsatt...." (Anna)

Anita beskriver ovan ett konfliktlösande sätt där alla barn på skolan är allas barn. Så fort det händer något på skolan så ingriper man som vuxen även om man inte har det barnet själv. På Alskolan använder de sig av kompisamtal för att hjälpa barnen med konflikter från år 1 och upp till år 5. Anna berättar att i förskoleklassen pratar de med barnen om olika känslor som hör ihop med om någon varit dum eller snäll mot en.

Om man jämför svaren från hur pedagogerna ser på konflikter och svaren från hur de hanterar konflikter så talar två pedagoger om betydelsen av att låta barnen få lösa konflikterna själva. Men i fråga om hur de hanterar lyfter de fram pedagogens betydelse för lösningen av konflikten. Att barnen har tilltro för Anna som konfliktlösare ser hon som en viktig faktor vid lösning av konflikten. Anna säger: *... "då ser de mig som en räddare när jag kommer /.../ när jag kommer då vet dem när de här tjetet är över så vet dem så är det över så att de kanske kan välkomna att man kommer..."*

Berit ser det som viktigt att barnen och föräldrarna skall komma till dem när det uppstår någon konflikt. Anita tycker att en viktig faktor vid konfliktlösning är att det finns vuxna överallt som hjälper till när de behöver det, att de vuxna ser vad barnen gör och finns i närheten av barnen. *"...barnen får bli arga men då får de gå till någon vuxen..." (Anita).*

Risken är att Anita stoppar motivationen hos eleverna när hon säger att hon tar tag i alla konflikter själv (jmf Dysthe). Deras framtida engagemang för att lära sig lösa konflikter hindras eftersom de inte behöver lösa de själva utan hon löser dem åt dem. Med detta förhållningssätt lär de sig att det hela tiden finns någon annan som löser deras konflikter. Med detta synsätt kan barnen komma att se konflikter som något negativt eftersom de aldrig får lära sig att lösa dem själva. Maltèn benämner den undvikande synen på konflikter som destruktiv eftersom den fungerar som ett hinder att arbeta med konflikten. Synen leder till förändringströghet och likgiltighet hos människor (Maltèn, 1998). Den här synen på konflikter riskerar barnen att få som inte har lärt sig att ta tag i och lösa konflikter själva enligt vår mening. Om Anita istället ger barnen verktyg att använda då de löser sina konflikter blir det något som de kan lära sig att hantera bra i framtiden. Med det förhållningssätt som Anita har lär de sig att läraren löser konflikten åt dem.

Vi är medvetna om att arbetet med konflikter är komplicerat. Det går ofta väldigt fort när en konflikt väl uppstår. Man hinner inte som pedagog tänka efter vad som är bäst vid just den situationen. För att spara tid kanske Anita ser det som att det är bättre att hon löser konflikterna själv. Berit berättar att det kan vara svårt att hinna ta tag i alla konflikter *"...alltså det kan vara vissa dar som bara är och det är klart och då skulle man inte få någonting annat gjort..." (Berit).* Även Britt-Marie tar upp tidsbrist som ett hinder för den

vuxne i dess strävan att hjälpa barnen hantera konflikter. ”...ofta så kanske man är ensam i en grupp och har man någon konflikt, så har du barn som står att det händer saker i bakgrunden och det är ju inte alltid så lätt att ta tag i det och sen att man har liksom tid att sitta ner och prata...” (Britt-Marie).

Om pedagogerna hade gett barnen verktyg så hade de klarat av att lösa sina konflikter själva i större grad. Detta hade då lett till att pedagogerna hade vunnit mer tid i den pedagogiska verksamheten. De konflikter som då barnen inte hade kunnat klara av att lösa själva hade blivit mer synliga och pedagogerna hade där fått gå in och hjälpa till mer. De hade då haft mer tid att gemensamt med barnen komma på en bra lösning till konflikten.

Bortser inte pedagogerna från barnens tilltro till sig själva och dess betydelse för bemästrandet av att hantera konflikter? Den viktigaste delen blir inte att barnen själva skall få chans att lösa konflikten och lära sig utav den, utan det är den vuxnes roll enligt vår mening. Barnen har lärt sig från början att först gå till pedagogen om något sker istället för att själva försöka ta tag i det och lösa det. Detta märker vi under våra observationer på Bergskolan.

Det är tydligt att barnen kommer fram till pedagogen på gården när det är någonting som händer. En flicka kommer och säger till pedagogen och hon följer med flickan dit hon vill. Flickan berättar att de (några flickor) lekte sin lek och sen kom pojkarna och störde. Pedagogen säger till pojkarna ”-om flickorna var här först och lekte så får ni gå och leka någon annan stans”. Pojkarna protesterar men pedagogen skyddar flickornas lek och pojkarna går iväg. (utdrag ur fältdagbok)

Här lyfte inte Britt-Marie upp den möjligheten att försöka få barnen att lösa konflikten på ett bra sätt och genom egna försök. Hon lyssnade på vad flickorna och pojkarnas sa i tur och ordning och bestämde sig för att skydda flickornas lek. Hur vet hon egentligen att det är pojkarna som har stört flickorna när hon inte var där då det hände? Hon hörde båda parter men kan det inte vara så att hon gick dit med ett partiskt tänkande eftersom det var en flicka som kom och sa till? Om hon hade gett barnen verktyg att bli bättre på att själva bemästra sina konflikter så skulle inte hennes roll som pedagog blivit så avgörande. Då hade det kunnat bli mer diskussion och problematisering runt konflikten mellan de två grupperna av barn och pedagogen.

Arbeta med att hjälpa barnen hantera konflikter

Samtliga intervjupersoner pratar om att metoder för att lösa konflikter som kompisamtal har de i de högre åldrarna men inte på samma sätt i de yngre. Kompissamtal är en övning där de sitter i ring och var och en får säga något bra eller dåligt som har hänt dem. Berit tar upp ett team som arbetar med mobbning på skolan och ett projekt i år 6 som går ut på att stärka eleverns självkänsla. I förskoleklassen berättar Berit att de använder sig av olika metoder så som hur en bra vän är. Vi undrar om man inte redan är formad när man går i de högre klasserna?

Enligt Maltén är det viktigt att vara medveten som pedagog om vad det är som sker i barnens vardag (Maltén, 1998). Genom kompisamtal får pedagogerna en bra inblick i vad som sker i barnen liv, tycker vi. Förslagsvis kunde pedagogerna börja med detta redan i förskolan anser vi. Vi tror att man behöver kontinuerlig övning i att lära sig berätta om sina upplevelser och att det därför är bra att börja med detta tidigt. Är det inte så att man lär sig under hela livet, inte bara från det att man har blivit äldre? Berit beskriver ett fall med tre flickor där en utav dem riskerar att bli utfryst. Hon säger att detta är något som kanske kan leda till mobbning

och allvarligare åtgärder av pedagogerna i högre klasser. Vi frågar oss om det inte då är svårt att ändra invanda beteenden? Som pedagog behöver man tidigt få barnen att träna på hur man skall agera i olika situationer för att kunna hamna rätt.

Att vara en bra kompis och att hantera konflikter på ett bra sätt är två skilda saker. Konflikthantering handlar om att ta ställning, att lära sig vara en ”bra” människa då man hanterar konflikter, anser vi. Genom att man lär sig hantera konflikter kan det leda till att man blir en bra kompis men man kan inte lära sig hantera konflikter genom att lära sig vara en bra kompis, enligt vår mening.

På Alskolan berättar de om något de kallar för Soltankar. Anna beskriver Soltankar som alla goda tankar man tänker om andra och saker som man kan göra om man vill vara en bra vän. Barnen får själva komma med förslag på Soltankar som de ritar och skriver tillsammans. Meningen med Soltankar är att medvetandegöra barnen om hur man är en bra kompis. *”alla barn vill vara snälla men man vet inte alltid hur man gör när man är en bra kompis”* förklarar Anna som anledningen för barnen att känna till Soltankar. *”...grejen är det att man också ger barnen möjlighet att välja, det är inte alltid säkert att man har lust att var snäll eller hur”?* Anna fortsätter: *”det är inte säkert att man har lust att någon skall få var med när man redan har börjat det är inte så att man tvingar fram något hyckleri för det är inte det det handlar om det handlar om att välja...”*

Meningen är att man skall veta konsekvenserna av sina handlingar då man exempelvis säger till en klasskamrat att hon eller han inte får var med. Då tycker kamraten inte att man är en bra kompis heller men man kanske är beredd att betala det priset.

Anita berättar också om Soltankar men hon beskriver det på ett lite annat sätt. ”Vi använder oss av ett system som vi kallar för Soltankar där vi försöker få barnen *”... vi vädjar till barnens goda sidor man skall hela tiden vara vänlig och snäll på ett sånt sätt att man inte blir en överbolie* (översittare vår anm.) *på något sätt utan man skall verkligen”* (Anita). Anna beskriver Soltankar mer som ett verktyg som barnen kan använda sig av om de vill vara en bra kompis.

Pedagogerna har visat eleverna hur man betar sig om man kamraterna skall tycka att man är en bra vän. Men barnen har alltid ett val att bestämma hur de skall vara. När Anita beskriver Soltankar låter det mer som om de försöker få barnen att vara lite snällare och bättre kompisar med varandra. På frågan om de pratar med barnen om vikten att lösa konflikter säger Anita att de pratar med barnen direkt när de börjar i förskoleklassen om hur de vill att de skall vara mot varandra. Hon nämner Soltankar som exempel på hur de vill att barnen skall vara mot varandra. Att upprätta en konfliktlösningsplan tillsammans skulle kanske göra att arbetet med Soltankar i verksamheten skulle bli än mer strukturerat? Då skulle pedagogerna ges möjlighet att ytterligare diskutera vilka tankar de har med att använda sig av Soltankar i verksamheten. På Alskolans hemsida står det: *”Vi arbetar med Soltankar, Soltankar är alla goda tankar”*. Av denna slogan är det lätt att uppfatta syftet med Soltankarna som regler för barnen att förhålla sig till snarare än verktyg för barnen att välja hur de vill vara mot sina kamrater. Om inte detta är meningen borde man bestämma sig för hur det skall användas enligt oss.

Annas ide om hur de arbetar med konflikter handlar mycket om att barnen lär genom att lösa dem själva. Anita tanke är att de vuxna alltid skall finnas närvarande bland barnen om de vill ha hjälp med att lösa konflikter. De har olika utgångspunkter för arbetet i verksamheten vad det gäller detta. Även i fråga om detta skulle en konfliktlösningsplan innebära att de kunde

arbeta sig fram till samma utgångspunkt i arbetet. I riktlinjer ur lag om Likabehandlingsplan kan man läsa följande:

- *Verksamheten bör utarbeta en tydlig policy för att förebygga och förhindra uppkomsten av trakasserier och annan kränkande behandling.*

Man behöver som pedagog tänka på att:

- *lyfta fram och problematisera etiska dilemman och livsfrågor (Lpo 94)*
- *Det etiska perspektivet är av betydelse för många av de frågor som tas upp i skolan. Perspektivet skall prägla skolans verksamhet för att ge grund för och främja elevernas förmåga att göra personliga ställningstagande. (Lp 094)*

Detta är saker som vi tror uppmärksammas mer i verksamheten om pedagogerna och barnen hjälps åt att upprätta en konfliktlösningsplan.

Vi ställde frågan om de på någon utav skolorna hade någon konfliktlösningsplan. Svaret var detsamma på båda skolorna. Ingen av dem hade någon direkt konfliktlösningsplan. Det svaret vi fick av dem var att de hade mobbningsplaner och mobbningsarbete istället.

En konfliktlösningsplan hade varit ett bra medel för att arbeta förebyggande mot mobbning och kränkande behandling, anser vi. Vi menar att det är viktigare att lära barnen förebygga konflikter istället för att lära dem hur en ”bra vän är”. I en konflikt behöver man inte alltid vara vänner och vara omtyckta av varandra. Däremot bör det finnas en respekt mellan parterna. Denna respekt uppstår genom att man kan hantera konflikter, snarare än att man har lärt sig hur man beter sig som en ”bra” vän, enligt vår mening.

Genus och konflikthantering

Är det skillnad på pedagogernas bemötande av flickor och pojkar i hantering av konflikter?

Pedagogerna på Alskolan säger att konflikter gestaltas olika bland pojkar och flickor. Det säger pedagogerna på Bergskolan också men med en tvekan av Berit på grund av att de nu har en utåtagerande flicka som slåss. Denna flicka berättar vi mer om längre ner. Britt Marie säger samma sak och lägger till att hos flickorna kan det vara lite mer att det händer saker bakom ryggen. En gemensam beskrivning bland pedagogerna är på vilket sätt barnen bråkar. De beskriver att pojkar blir mer fysiska och flickor mer psykiska i sina bråk. Hos pojkarna syns konflikten mycket mer och bland flickorna kan den vara svårare att upptäcka enligt pedagogerna. Denna beskrivning är genomgående för alla pedagoger.

På frågan om det är lika vanligt med konflikter inom som mellan könen svarar tre av de fyra pedagogerna att det är vanligare med konflikter inom könen det vill säga mellan flickor och flickor och pojkar och pojkar. Vad vi kunde se under observationerna så lekte barnen mest med barn inom samma kategori. Till Berit ställdes aldrig denna fråga men i hennes resonemang om konflikter pratar hon bara om konflikter inom könen.

På Bergskolan säger de att man inte behöver ha olika förhållningssätt mot pojkar och flickor i konflikter. På Alskolan säger de att man behöver det för att konflikterna ser olika ut. Flickornas konflikter brukar till exempel ta längre tid att reda ut. Anita talar om att flickornas konflikter tar längre tid och att man behöver vara mer uppmärksam efteråt om konflikten har löst sig. Pojkarnas konflikter ser man direkt om de är lösta för om de inte skulle ha varit det så hade pojkarna rykt ihop igen enligt Anita. Kan det vara så att pedagogerna tycker att pojkarnas konflikter är lättare att hantera? De behöver inte lägga lika mycket av sin tid för att lösa dem? Pedagogerna säger även att de är synliga och går snabbare över. Anna säger att det är mycket lättare att ha en grupp med pojkar än med flickor av den anledningen att: *"...när det tuffar till sig så hör du alltid det bland pojkarna..."* (Anna)

Samtidigt säger Anna att eftersom hon själv är kvinna och för att hon har två flickor hemma, kan det göra att det blir lättare för henne att upptäcka flickornas konflikter.

Vi ställer oss frågan om det inte kan handla om mobbning när pojkarna ryker ihop gång på gång? Pedagogernas uppfattning att det sker mer bakom ryggen i flickornas konflikter än i pojkarnas kanske gör att de underskattar de bakomliggande orsakerna som finns i konflikterna mellan pojkarna? När Berit berättar pratar om mobbning så talar hon inte om att slåss utan om mer osynliga saker *"kanske inte då en konflikt där man slåss för det är ju oftast att de inte tänker sig för"* Berit fortsätter *"men däremot dom här lite som gör saker bakom ryggen och med ögonkast saker dom säger, visst det kan man fundera det är visst ja absolut..."* (Berit). Detta svar ger Berit på frågan om en konflikt faktiskt kan handla om mobbning. Om hon inte ser det som pojkarna håller på med som förstadium till mobbning så kan det hålla på mycket längre och kanske utvecklas till det. När hon beskriver mobbning handlar det om flickornas konfliktbeteende. Det verkar inte som om hon har reflekterat över att det kan handla om mobbning när man "bara slåss".

Vi ser en fara i att se på pojkars konflikter som synliga, snabbt övergående och inte så djupa fenomen. Wahlström skriver att vuxna bidrar till att upprätthålla diskriminerande mönster varje gång som våra förväntningar får oss att behandla barnen olika (Wahlström, 2003). Om man inte söker efter underliggande orsaker till att pojkarna ryker ihop gång på gång hittar man inga heller. Pojkarna får inte så stor möjlighet att utveckla sig eftersom pedagogerna inte tar tag i deras problem och pratar om dem. Enligt Vygotskij är det i mötet med andra som man utvecklar sig (*Vygotskij och skolan*, 1999) och pojkarna får då inte det här mötet med pedagogerna och inte den chansen. Pedagogernas föreställningar om barnen gör att de skapar och behåller traditionella mönster. De stärker de könsroller som redan finns i samhället. Med flickor blir det mer samtal medan med pojkar blir det mer att hon *"först måste bryta upp dem innan de kan sätta sig och prata"* (Berit). Som vi tolkar det förväntar Berit sig att med pojkarna så handlar det om fysiska bråk. Hon säger att man inte behöver ha ett annat förhållningssätt men i praktiken har hon det.

Olivia och Axel

Här kommer vi att beskriva två barn som går på Bergsskolan. Vi tittar på pedagogernas förhållningssätt och barnens agerande i olika situationer. Detta är saker som vi uppmärksammat under intervjudagen och vid en tidigare vfu-period.

Olivia är 6 år och en flicka som syns och hörs väldigt mycket. Hon är duktig på att läsa skriva och har ett stort ordförråd. Hon kräver hela tiden pedagogernas uppmärksamhet under samlingar och blir sur och irriterad om hon inte får synas. Pedagogerna på Bergskolan berättar för oss att hon inte fungerar bra socialt. Hon är oftast ensam på raster eller så blir det bråk om hon får vara med och leka. (tidigare erfarenheter under VFU)

När vi senare under dagen är ute på ytterligare en rast så kommer det en pojke fram och berättar att Olivia slog honom. Vi frågade pojken om varför och han svarade då -jag vet inte hon slåss alltid. Det blir bråk i hallen och vi går dit för att se vad som händer. Då är det Olivia som har tagit en annans flickas stövel och kastat upp den på en hylla dit hon inte når. Flickan är jätte ledsen och Olivia säger att hon inte har gjort något. (tidigare erfarenheter under VFU)

Axel är också 6år. Det är en pojke som det händer väldigt mycket runt. Han har inte samma kunskaper som Olivia har när det gäller läsning, skrivning och ordförråd. Det är en pojke som har svårt för att sitta still och gärna vill peta på andra. Pedagogerna på Bergskolan berättar för oss att han är lite som en ledare och att alla skall lyda honom. När vi står på gården berättar pedagogen att det är några pojkar som man får hålla lite extra uppsikt över. Förra veckan hade vissa av barnen sagt att de inte ville vara med en av dessa pojkar för att han slåss och bråkar. Pojken är Axel. Under den tid som vi observerade under rasten var han också inblandad i en situation där han tog en lampa från ett annat barn och ett ytterligare ett barn kom och sa till mig. Det var flera barn runt Axel och de flesta verkade vara på det andra barnet sida. (utdrag ur fältdagbok)

Pedagogerna på Bergskolan använder sig av en kontaktbok där de skriver till föräldrarna om det är något de vill meddela och föräldrarna skriver till dem om det är något. Den enda kontaktbok som används flitigt av dem är boken som tillhör Olivia. I den skriver de varje dag. Anledningen till att Berit och Britt-Marie började skriva i den var att de tyckte att det var så mycket runt Olivia, bråk som ofta ledde till slagsmål. De bestämde därför ett möte med hennes mamma. De kom då tillsammans fram till att de skulle börja skriva kontaktbok varje dag oavsett om det hände något eller inte.

Av våra observationer att döma händer det lika mycket runt Axel som runt Olivia. Pedagogerna säger att de får hålla extra koll på Axel och de han är med. Vi frågar oss därför varför de inte tar initiativ till ett möte med Axels föräldrar? Kan det vara så att det är mer "accepterat" att Axel än att Olivia slåss? Enligt vad vi kan se är Olivia långt före de andra vad det gäller matematik, läsning, skrivning och ordförråd. Hon har förmågan att föra fram åsikter men fungerar inte så bra socialt, enligt Berit och Britt-Marie. Är det detta som gör att de reagerar kraftigare på att hon slåss? Att kontrasten på hur långt framme hon är på andra områden gör att det verkar värre då hon är så efter socialt? Eller är det för att man har svårare att acceptera ett sådant beteende från en flicka? Olivias beteende blir ju mer uppmärksammat av vuxna eftersom det skrivs om det i hennes kontaktbok varje dag. Hon får större möjligheter att få hjälp men hon blir samtidigt mer kontrollerad och utpekad. Olivia har brutit mönstret som pedagogerna har stött på tidigare. Detta är kanske en anledning till att de mer aktivt agerar på hennes sätt att vara. Detta tolkar vi som att det sker en normaliseringsprocess med Olivia (jmf Ambjörnsson, 2003). Wahlström talar om att det finns barn som stör ordningen och hindrar pedagogerna att arbeta som vanligt. Dessa barn gör det svårare för pedagogerna att sköta sitt vardagliga arbete (Wahlström, 2003).

Vad vi har uppfattat efter informella samtal med pedagogerna så söker de mer kontakt med flickornas föräldrar än vad de gör med pojkens föräldrar just i dessa fall. Detta kan vi se då de inte tar någon kontakt med Axels föräldrar men med föräldrarna till de 3 flickor som har problem och med Olivias föräldrar.

Som vi nämnde i analysen ovan verkar pedagogerna inte söka några djupare orsaker till problemen som kan finnas hos pojkarna. Kan det vara så att de ser orsakerna till att pojkarna slåss hos pojkarna själva i deras kön men orsakerna till att flickorna slåss försöker de hitta i underliggande orsaker som går att reda ut genom samtal? Konflikterna får aldrig något slut

om man inte tar reda på de bakomliggande orsakerna, det gör att pojkarna fortsätter bråka och därför fortsätter anses vara bråkiga av pedagogerna. På så sätt fortsätter pedagogerna att befästa traditionella könsroller hos barnen. Att pojkar slåss mer är en föreställning som alla pedagoger vi pratade med hade.

Ambjörnsson anser att genus hela tiden måste återskapas för att vara övertygande. Därför kan man inte se genus som något bestående enligt henne utan som en ständigt pågående skapande process. Om genus inte är något bestående finns det inget speciellt sätt som pojkar skall vara på bara för att de är pojkar. Däremot kanske pojkarna beter sig så som pedagogerna förväntar sig att de skall bete sig, just för att föreställningar om stereotypa könsroller skapar och bibehåller deras beteende (Ambjörnsson, 2003). Det är nästan som att pedagogerna skapar ett beteende hos pojkarna. Förväntningarna på ett visst beteende i kombination med en stor acceptans för det gör att detta uppförande får möjlighet att leva kvar och befästas. Eftersom pedagogerna inte på allvar tar tag i problemen och sätter stopp för konflikterna mellan pojkarna behåller de detta sätt att reda ut konflikter genom att slåss. När detta beteende gestaltas av någon flicka så tar de tag i det direkt och följer upp så att detta uppförande kan börja bearbetas för att sedan försvinna.

Om pedagogerna har börjat se Oliva som en person som det är mycket bråk runt, kan det inte var så att deras föreställningar om henne påverkar hur de behandlar henne? Om hon kommer och säger till så kanske de lyssnar mindre på vad hon säger för att de har en uppfattning om henne att det ofta är hon själv som startar bråken? Wahlström skriver att vi vuxna har förväntningar på hur barnen skall vara, det vi tror oss veta skiljer sig ofta från hur det är i verkligheten (Wahlström, 2003). Om pedagogerna inte lyssnar på henne blir det ännu svårare för Olivia att lära sig att prata i konflikter istället för att slåss. Hon får svårare att bryta sitt beteendemönster i konflikter om inte det hon säger tas på allvar. Kan det vara så att det finns en dold konflikt mellan personalen och Olivia? Låser de fast henne i ett visst beteende istället för hjälpa henne ur det? Kanske ser de hennes beteende i konflikter på grund av av vem hon är istället för vad som har hänt. Utas Carlsson skriver i boken *Lära leva samman* (2002) att man i en konflikt efter ett tag börjar se den andras beteende som en orsak på grund av vem den personen är och dömer den efter det. Då lyssnar man inte på vad den försöker att säga utan ser orsakerna i beteendet hos personen istället för i situationen (Utas Carlsson, 2002)

Vad vi kunde se under vår observation på Alskolan så var det ofta som pojkarna under sin lek blev varnade i förväg om att de skulle tänka på vad det gör. Detta gjorde pedagogerna för att de inte ville att det skulle uppstå något bråk. Under den fria leken säger Anna till pojkarna: *"Nu får ni sköta er!"* och även *"Ni vet att det blir bråk om vem som skall ha vad!"* samt *"Ni vet att det inte brukar funka!"* (utdrag ur fältdagbok)

Pojkarna uppmärksammas mer till att inte börja bråka än vad flickorna gör. Om man varnar någon i förväg om att något skall hända så visar det på förväntningar på att det skall hända. Detta trots att det kanske inte hade skett om ingen gett dessa signaler till pojkarna. Detta kan jämföras med vad Vygotskij säger:

Därför är den sämsta pedagogiska metoden att göra eleven intensivt och ständigt medveten om de saker han inte bör göra. Att predika "gör inte så och så" ger en impuls att göra just detta genom att tanken på en sådan handling väcks i medvetandet och därmed också en tendens att genomföra den. (Vygotskij och skolan, 1999, s 109)

Kan Annas ständiga uppmärksamhet göra så att hon indirekt skapar ett visst sorts beteende hos pojkarna? Vi är medvetna om att detta kanske inte är Annas avsikt. Men vi anser att det är

viktigt att vara medveten om hur varningar kan få barn att agera precis så som man inte ville att de skulle göra.

Anita säger att de arbetar aktivt med genuspedagogik för att de är uppmärksamma på hur pojkarna "är" och hur flickorna "är" på grund av att eleverna har olika kulturella bakgrunder med könsroller som är befästa hemifrån.

I och med att vi har en mångkulturell skola så bär ju många andra med sig ett rent traditionellt ett helt annat perspektiv på vad som är flickaktigt och killigt än vad vi gör /.../ för här kan ju faktiskt bli problem med detta vad som är flickaktigt och killigt och vad man får och inte får.
(Anna)

Detta tyder på att Anna har ett genustänkande i verksamheten. Däremot anser inte Anna att de arbetar medvetet med genuspedagogik, vilket hon kommit fram till under en studiedag om genus. Detta tyder på att Anita och Anna har olika uppfattning om vad att arbeta med genuspedagogik innebär.

Kan man vara säker på att pojkar och flickor är jämställda i Sverige till skillnad från andra länder? Är det inte lätt att man missar våra svenska "traditionella" roller då? Är det lättare att se "den andres" traditionella könsmonster som Anna ovan? Anita säger också att mycket är sig likt vad det gäller könsroller i reklamen sen 70-talet, inget har egentligen ändrat på sig enligt henne. Om det är så borde det vara lika angeläget att arbeta med detta oavsett vilka etniska bakgrunder barnen har enligt oss. Anita borde reflektera mer kring sin egen delaktighet och möjlighet att vara med och förändra denna bild som hon själv beskriver. Är det så att det krävs speciella omständigheter för att genuspedagogik skall bli något som man arbetar aktivt med i skolorna?

Både Anita och Anna talar också om att de har en mycket ojämnt fördelad klass mellan könen, vilket gör att de har börjat diskutera de här frågorna. Eftersom de har en sådant ojämnt fördelad klass med tolv pojkar och fem flickor tycker även vi att det är ännu viktigare att arbeta med genuspedagogik. Följande observerade vi på Alskolan:

När det var dags för lek befann sig barnen i ett stort rum och ett lite mindre. I det största lekrummet fanns många olika leksaker som brukar förknippas med vad som är "typiskt" för pojkar att leka med. Där fanns actionman, tågbanda, lego, bilar med garage, playmoglobbar osv. Vi kunde också skymta en låda högt uppe i en garderob med barbiedockor i. I det mindre rummet fanns bland annat spel, djur och saker till att måla. Innan leken satte igång fick barnen välja vad de skulle göra. Sakerna de kunde välja på fanns uppskrivna på olika lappar dessa lappar hade olika färg. De bilder med "typiska" pojsaker på var färgade blåa och gröna. På de bilder som visade "typiska" flicksaker var färgen rosa och gul. När valet sedan var klart slutade resultatet med att pojkarna befann sig i det stora lekrummet och flickorna i det mindre med undantag från en pojke (utdrag ur fältdagbok).

Efter att ha intervjuat och sett hur det är på Alskolan så undrar vi om de bortser från miljöns betydelse för arbetet med genus i verksamheten? Kan tillgången på de leksaker som finns tillgängligt för eleverna påverka vilka intressen de utvecklar?

I styrdokumentet är det tydligt att alla som arbetar inom skolan skall:

- *Bidra till att motverka sådana begränsningar i elevens studie och yrkesval som grundar sig på kön eller social eller kulturell bakgrund (Lpo 94)*
- *Läraren skall verka för att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen, svara för att de eleverna får pröva olika arbetssätt och arbetsformer.....(Lpo 94)*

I Lpfö 98 står det att:

- *Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar från stereotypa könsroller (Lpfö 98)*

Tanken med mer leksaker som vänder sig till pojkar kan ha varit att det är en stor majoritet pojkar i klassen. Trots detta kan det finnas pojkar i klassen som kanske hindras från att utveckla andra intressen än vad som förväntas av dem bara för att de är pojkar. Att det går så många pojkar i klassen kan göra att det uppstår ett gruppträck i frågan om vad man ska leka med. Om pojkarna skulle vilja leka med något som flickorna för det mesta leker med så blir det svårare för dem. Därför borde pedagogerna vara extra uppmärksamma på pojkar som inte bara vill ha ”typiska” pojkinsressen. Eftersom det är få flickor här så har flickorna större chans att skapa intresse för något som inte är ”typiskt” för flickor. De har en större möjlighet för detta än vad pojkarna har för att det finns så mycket mer pojsaker att välja bland. Svaleryd menar att som pedagog har man en stor möjlighet att bemöta varje elev efter hennes eller hans egna förutsättningar. När vi leder in barnen på visst intresse områden så hindrar vi dem att utvecklas till det som kanske hade varit bäst för dem. Om vi väljer att vara omedvetna lämnar vi makten till någon annan att påverka barnen (Svaleryd, 2004). *”Skolan har ett lagstadgat ansvar att barnen oavsett kön får möjlighet att utveckla hela sin potential”* (I: Svaleryd, 2004 sid. 44)

Pedagogerna har en stor möjlighet att bemöta barnen som individer och motverka att de hindras i att utveckla intressen utifrån deras personlighet. Om de inte tar miljöns påverkan på barnen i beaktande riskerar dessa barn att hamna i mer bestämda fack i vad som utmärker dem i deras intressen. Som Svaleryd och läroplanen skriver har vi som pedagoger ett ansvar att låta barnen utveckla hela sin potential (Svaleryd, 2004).

Berit säger angående genuspedagogik att *”de inte gör det, det var något som var uppe på tapeten tidigare”* (Berit). Hon menar då att det här med genus är något som det går mode i och som kommer och går. Berit tycker inte att det är så viktigt att arbeta med genuspedagogik och lägger inte fokus på det men menar att de självklart tänker de på vad de säger. Ett exempel som hon ger är att de inte säger till barnen att *”om de har smutsat ner sina kläder så får de gå hem till mamma och be henne tvätta dem utan de säger nu får ni gå hem till mamma eller pappa och be dom tvätta kläderna”* (Berit). Det är så här genusarbetet ser ut på förskoleklassen i Bergskolan. Britt- Marie tycker att det är viktigt att ha med sig ett genustänkande i bakhuvudet, men vet inte om de arbetar aktivt med genuspedagogik. Även på Bergskolan har de nyligen haft en studiedag om genus. Detta tyder på att kommunen tycker att detta är ett viktigt ämne att fortbilda pedagogerna i.

Sammanfattning av resultat och analys

Vi har visat på många olika sätt att se på konflikter bland pedagogerna. Anna har den positiva synen medan Anita har den mer undvikande synen. Pedagogerna på Bergskolan verkar inte alltid tycka att barnens konflikter är av så stor vikt. Ett av problemen med att barnen skall lösa sina konflikter själva verkar ligga i att pedagogerna inte vågar tro på barnens förmåga. Alla informanterna talar om hur viktig den vuxnes roll är vid lösning av en konflikt. Detta leder till att den vuxne i slutändan blir avgörande och barnen lär sig att konflikten blir löst av någon annan. Pedagogerna utgår nu enligt vår tolkning från ett vuxenperspektiv i sitt arbete med att hjälpa barnen hantera konflikter. Genusarbetet i skolorna som vi har besökt är inte omfattande men bedrivs ändå i verksamheterna. En uppfattning bland pedagogerna är till och med att

detta arbete inte är så angeläget att utföra idag. Det är tydligt att deras syn på barnen färgas av traditionella föreställningar om genus. De beskriver till exempel pojkarnas sätt att bråka på ett visst sätt och flickornas på ett annat sätt. En av pedagogerna tycker att det är lättare att ha en grupp med övervägande del pojkar av den anledningen att pojkarnas konflikter är mer synliga.

”...mycket det att det är pojkarna som slåss, flickorna är det mer det här med gnabbet, dom tjafsar och kan ju ha det här mer bakom ryggen sådär lite fula spelet..” (Berit)

3. Diskussion

Vårt syfte har varit att studera pedagogernas förhållningssätt i konflikter mellan elever och till vår hjälp har vi haft följande frågeställningar:

- Hur ser pedagogerna på konflikter?
- Hur hanterar pedagogerna konflikter i skolvardagen?
- Är det skillnad på pedagogernas bemötande av flickor och pojkar i hantering av konflikter?

Pedagogernas syn på konflikter varierar utefter vad vi kan tolka i vår studie. Som vi har nämnt tidigare så har Anna den positiva synen på konflikter. Anna ser konflikter som något som kan leda en barngrupp framåt. Vi anser att det är den vitaliserade synen som Maltén (1998) benämner och den som borde eftersträvas. Vi anser att de borde hjälpa barnen att lära sig hantera konflikter genom att få dem att förstå och känna att konflikter inte är något farligt eller negativt. Om barnen lär sig att se på konflikter som något som sker ofta och är naturligt får de också lättare att hantera dem. Ett sätt kunde vara att pedagogerna ger barnen mycket övning i att lösa konflikter på egen hand och efterfrågar barnens egna lösningar. Då lär de sig lita på sin egen förmåga.

Konflikter är utvecklande och utmanande när barnen skall finna sig själva och sin egen identitet, menar Anna. Maltén menar att i konflikter får den enskilde visa vad han duger till för sig själv och andra och får även reda på något om andras svaga och starka sidor (Maltén, 1998). Lamer menar att det ofta är genom konflikter som barn får sina första erfarenheter av att de förväntas anpassa sitt beteende till andras önskemål eller givna normer. Normer förmedlas i en mängd situationer men det är endast i konflikter som sambandet mellan normen, barnets egoistiska önskemål och handlingar blir tydliga (Lamer, 1991). Hur pedagogerna hanterar konflikter är därför så viktigt, eftersom det påverkar vilka normer barnen tar till sig. Ett exempel är att barnet lär sig något om rättvisa om pedagogen alltid är konsekvent i sin medling. De kan också få positiva erfarenheter av att kompromissa och därför börja tycka att det är viktigt att även andra ska bli hörda. Maltén lyfter fram att i konflikter ställs tankar och idéer mot varandra och skilda åsikter kommer fram (Maltén, 1998).

De som har den ”naturliga synen” på konflikter ser livet som en enda lång problemlösningssprocess, enligt Maltén (Maltén, 1998). Anna säger att livet går ut på att man får lära sig att lösa konflikter själv. Även de andra pedagogerna talar om att de vill låta barnen lösa sina konflikter själva. Detta är deras ambition men som vi tolkar det så blir det i slutändan så att pedagogen går in och blir den avgörande faktorn. Vi ser detta både som något positivt och negativt. Vi vill å ena sidan att pedagogerna skall ge barnen mer verktyg för att lösa sina konflikter. Å andra sidan så kan barnen ha lärt sig någonting på vägen även om pedagogerna blir den avgörande faktorn. Vygotskij säger att det inte målet som är det viktigaste utan vägen dit (*Vygotskij och skolan*, 1999).

Alla pedagogerna ser något positivt med att avvakta i konflikter för att se hur barnen löser det själva. Anita tar upp att det kan finnas tillfällen då barnen inte vill ha hjälp men som hon ändå anser att det är hennes skyldighet att gripa in. När det gäller Berit får man uppfattningen av att hon ibland tycker att om man skulle ta tag i alla konflikter så skulle man inte få något annat gjort. Vilket kanske är ett tecken på bristen på tid för att genomföra det styrdokumentet föreskriver? Dessutom så talar Berit om att barnen ibland kan överdriva då de kommer och

säger att de har blivit mobbade och att hon antar att det inte är så allvarligt. Anita tar barnens perspektiv i vad som är en konflikt och låter barnen avgöra det, och hon är noga med att ta deras konflikter på allvar. Anna nämner att en viktig faktor för att en konflikt skall lösas är att barnen har förtroende för henne som konfliktlösare. Hon säger att om barnen har bra erfarenhet av då hon har gått in i konflikter så kan de till och med välkomna att hon kommer. De kan då se det som en räddning menar hon. På detta sätt skiljer hon sig inte så mycket från Anitas sätt att tänka eftersom hon anser att det är hennes roll vid de här tillfällena som blir avgörande. När det blir så allvarligt att Anna upplever att barnen inte klarar av att lösa konflikten själva och när hon väl går in ser hon att det bara är hennes agerande som är avgörande för lösningen av konflikten. Hon har alltså inte fullt ut ett förtroende för barnens förmåga att lösa konflikter själva.

Vi anser att Berits ambition att barnen skall lära sig att hantera enbart de små konflikterna kunde upphöjas till att omfatta även stora och långvariga konflikter. De är inte de små konflikterna som i första hand leder till mobbning, utan det är när konflikterna får frodas och växa sig större. För att lära sig att bättre stå emot att kunna hamna i mobbning måste man bli mycket bättre på att hantera konflikter än så.

Vi tror inte att man kan arbeta bort alla konflikter, men verktyg får barnen att bli bättre på att hantera dem. Läraren skall finnas där som en vägvisare. Läraren skall fortfarande få barnen att känna att det var de som löste konflikten. Om de skall lära sig något av konflikten måste de komma fram till lösningen själva, enligt Vygotskij (1999). Lösningar som inte leder till insikt hos berörda parter om konfliktens verkliga orsaker är inte värda att kallas lösningar skriver Maltén (Maltén, 1998).

Pedagogerna pratar om att de inte har någon konfliktlösningsplan utan endast har mobbningsplaner. Vi tycker att när det handlar om en mobbningsplan så har situationerna redan gått för långt. En konfliktlösningsplan ser vi som förebyggande, det är genom den som man skall förhindra framtida mobbning. En konfliktlösningsplan är något som skall genomsyra hela skolan och man skall börja arbeta med den redan i tidig ålder för att sedan bygga på dem. Vi undrar om utvecklingssamtal och andra metoder som kompissamtal, Soltankar och prata om hur man är ”en bra vän” i förskoleklassen är tillräckligt för att förhindra att vissa barn blir utsatta för mobbning eller själva mobbar andra? Det är självklart en del men vi tror att för att ta tag i så allvarliga problem som mobbning behövs ett strukturerat och fokuserat arbete på tidig nivå i skolan. Barn och pedagoger måste arbeta tillsammans och målmedvetet med konflikthantering för att uppnå bättre förutsättningar.

I skolans värdegrund och uppdrag (Lpo 94) står det att ingen i skolan skall utsättas för mobbning. Har det då redan gått så långt i de konflikter som har uppstått så uppfylls inte det här uppdraget.

Att upprätta en konfliktlösningsplan som man arbetar med i barngruppen gör att barnen utvecklar kompetens när det gäller att hantera konflikter. Detta gör att barnen får längre tid på sig att öva på att hantera konflikter då de är äldre. De konflikter som uppstår då behöver därför inte vara lika svåra att hantera och därför inte bli lika långvariga och infekterade. Detta kan förebygga fall av mobbning då de är äldre samtidigt som det kan göra arbetet med mobbning på detta stadium lättare att genomföra. Även om mobbning av sexåringar inte är lika vanligt enligt pedagogerna kan det uppstå även i denna ålder. Medvetenhet kring konflikter kan då hindra framstridandet av mobbning mot någon person innan den personen redan har fått för djupa spår i sin självbild. Om det stoppas i tid slipper den personen ses av

sig själv och andra som mobboffer. Den personen har då mycket större chans att slippa utsättas för återkommande mobbningsattacker under resten av sin skolgång.

Vi tror ofta att det blir så att man väljer en vinnare och en förlorare i en konflikt innan man vet vad som verkligen har hänt. Enligt Lamer kan inte handlingar som dessa betecknas som prosociala, eftersom barnen inte lär sig något positivt av dem för deras sociala utveckling. (Lamer, 1991) Kan föreställningar om barnen i konflikten påverka vem som pedagogerna omedvetet väljer ut som ”vinnare”, redan innan hon har gjort sig en bild av vad som har hänt? Om det är så tror vi att pedagogernas syn på barnen påverkar *hur* de hjälper dem att lösa konflikten. Ser de då olika på pojkar och flickor vad det gäller kan detta få stor betydelse.

Enligt vad vi har fått fram i vår studie så beskriver pedagogerna flickornas och pojkarnas konflikter på olika sätt. Berit säger *”ja det kan ju vara allt från ett ögonkast till ett knytnävslag”*. Detta beskriver hur pedagogerna ser på flickornas konfliktbeteende och pojkarnas.

Om man ser på pojkars konflikter som synliga, snabbt övergående och inte så djupa fenomen kan detta leda till att man inte tar lika allvarligt på att reda ut orsakerna till dessa. Det gör i sin tur att saker som har lett till konflikter mellan pojkarna får chans att leva kvar och bli till mer permanenta dolda konflikter mellan dem, och riskerar att växa sig större. Om människor ser på konflikter som obehagliga fenomen kan det leda till att man försöker förtränga konflikten då den ännu inte har blivit så stor (Maltén, 1998). Om konflikten får tid att fortsätta att utvecklas, blir man så småningom tvungen att erkänna att den finns men fortsätter kanske ändå att förminska dess betydelse. Om detta sker kan konflikten bli ännu svårare att lösa då den dyker upp på nytt och är då ännu svårare att hantera (Maltén, 1998).

Pedagogerna har det förhållningssätt att de inte ser så allvarligt på pojkarnas konflikter vilket kan leda till att de inte uppmärksammar dem lika mycket.

När pedagogerna har detta förhållningssätt, så för de vidare detta till pojkarna. Detta leder till att pojkarna får den ”undvikande synen”. Till slut händer något som gör konflikten akut (Maltén, 1998). I pojkarnas fall kan detta leda till att man tar till våld om man inte har lärt sig att prata i konflikter. Ursprungligen kanske detta har med att göra att pedagogerna själva har något av den undvikande synen på konflikter. Man måste som pedagog reflektera över vilken syn på konflikter man själv har för att kunna hjälpa barnen bli bättre på konflikthantering.

Ambjörnsson menar att genus existerar inte bortom de handlingar som vi dagligen utför. Hon ser genus som en effekt av olika sorters handlingar snarare än en orsak till dem (Ambjörnsson, 2003). Att killar slåss mer i konflikter än flickor skulle med detta synsätt delvis bero på handlingar utförda av pedagogerna som har fått dem till det, mer än för att de är pojkar. Ambjörnsson är av uppfattningen att det inte finns något biologiskt kön som bestämmer våra identiteter som kvinnor och män (Ambjörnsson, 2003).

Olivia har ett beteende som pedagogerna inte brukar förknippa med flickors sätt att agera i konflikter bryter mot normen som de har. Enligt Ambjörnsson existerar aldrig normer i kraft av sig själva utan i förhållande till en tänkt motpol (Ambjörnsson, 2003). Enligt Ambjörnsson finns det inget ”normalt” sätt för flickor att agera på bara för att de är flickor. Uppfattningar om vad som är normalt är olika i olika sammanhang menar Ambjörnsson (Ambjörnsson, 2003). Att Olivias beteende inte betraktas som normalt beror på det sammanhang hon befinner sig i. Kan det vara så att pedagogerna på Bergskolan har fastlåsta föreställningar om hur flickor skall vara? Är det därför de använder sig av en kontaktbok för att komma till bukt

med konflikterna som uppstår runt Olivia? Ambjörnsson menar att det normala är både något vanligt förekommande och något eftersträvanvärt på samma gång (Ambjörnsson, 2003). Kan det vara så att pedagogerna eftersträvar att Olivia skall passa in i normen och att det är därför som de skriver i hennes kontaktbok? Axel följer normen för hur pojkar skall vara och blir därför inte lika hårt kontrollerad. Pedagogerna på Bergsskolan säger att de inte tror att man behöver ha ett annat förhållningssätt i konflikthantering mot pojkar jämfört med flickor. Vår analys visar på att de ändå har det.

På Alskolan säger de att de behandlar flickor och pojkar olika, för dem handlar det om hur konflikten ser ut. Alla fyra pedagoger beskriver pojkar och flickors konfliktbeteende som olika.

Pedagogerna har till viss del ett genustänkande i verksamheten men de hjälper inte till att bryta de redan rådande könsmodellerna. Som de arbetar är det inte tillräckligt om de vill vara med och göra förändringar i samhället. Det är ett uppdrag som de har att utföra enligt läroplanen.

I vårt arbete har vi fokuserat på de motsägelser vi har funnit i pedagogernas svar. Vi är medvetna om att arbetet med konflikthantering är komplicerat och inte ett enkelt ämne att hantera i den vardagliga praktiken. Genom att visa på pedagogernas olika förhållningssätt i konflikter vill vi uppmärksamma vilken betydelse detta kan ha på sikt för barns tilläggande av verktyg och rustning i konflikter. Vår studie har lett till att många frågor ställts men inga generella svar ges. Det är viktigt att lyfta fram konflikter som en viktig del att arbeta med. Ett exempel är att ett bättre klimat mellan elever på skolan skapar bättre förutsättningar för elevernas inhämtande av kunskap och lust att lära. Det är också viktigt att så mycket som det är möjligt förhindra framtida mobbning. Det skall aldrig behöva gå så långt som för eleven som fick rekordskadestånd utbetalat av skolan. *"Fastejpad elev får rekordskadestånd"* (GP12 dec 2007). Det är skolans skyldighet att leva upp till att alla barn känner sig trygga så att inte så här allvarliga fall kan inträffa.

Referenslista

Ambjörnsson, F. (2003). *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront.

Dyshte, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Gannerud E. (2001). *Lärares liv och arbete i ett genusperspektiv*. Falköping: Elanders Gummessons.

Gilje N., & Grimen H. (2002). *Samhällsvetenskapens förutsättningar*. Göteborg: Daidalos.

Kaijser L., & Öhlander M. (1999). *Etnologiskt fältarbete*. Lund: Studentlitteratur.

Lamer, K. (1991). *Du får inte vara med!*. Lund: Studentlitteratur.

Lindqvist, G. (red.) (1999) *Vygotskij och skolan - texter ur Lev Vygotskij's Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur

Läraryrket. (2006). *Lärares handbok: Skollag, läroplaner, yrkesetiska principer, FN:s barnkonvention*. Stockholm: Läraryrket.

Maltèn, A. (1998). *Kommunikation och konflikthantering - en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Svaleryd, K. (2002). *Genusperspektiv*. Malmö: Liber AB.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken - ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: bokförlaget prisma.

Utas Carlsson, K. (2002). *Lära leva samman - undervisning i konflikthantering. Teori och praktik*. Göteborg: Elanders digitaltryck.

Wahlström, K. (2003). *Flickor pojkar och pedagoger*. Sveriges utbildningsradio AB.

Internet

Länk till riktlinjer för arbetet med likabehandlingsplaner:

http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/03/30/Riktlinjer_BESK.pdf

Länk till skolverkets hemsida med information om likabehandlingsplan:

<http://www.skolverket.se/sb/d/830/a/10330;jsessionid=F060059E74AA90B9B267ED4C094719F2>

Länk till forskningsetiska principer:

http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf

Dagstidningar

Göteborgsposten 121207 artikel: *Fasttejpade elever får rekordskadestånd*

Frågelista bilaga 1.

Intervjufrågor

Presentation av oss:

vad vi heter.

vad vi gör.

vilken ålder vi riktar in oss på.

berätta om intervjun, användning av bandspelare och att allt som sägs är anonymt.

Bakgrundsinformation:

- *Hur gammal är du? ålder på informanten?*
- *När gick du din lärarutbildning? typ av utbildning?*
- *Kommer du ihåg vilka teorier som var aktuella under din utbildning? vilka var huvudteorierna under din utbildning?*
- *Har du haft stor användning av de teorier du har med dig från din utbildning?*
- *Går de att omsätta i praktiken?*
- *Hur länge har du arbetat på den här skolan?*
- *Har du arbetat någon annanstans?*

fakta frågor:

- hur många barn har ni i er barngrupp?
- hur många av dessa är killar?
- hur många är tjejer?

konfliktfrågor - generellt

- *Tycker du att det ofta blir konflikter i barngruppen?*
 - *vad kan de handla om?*
- hur arbetar ni i barngruppen med lösning av konflikter?
 - *pratar ni med barnen om vikten av att lösa konflikter?*
 - *vad säger eleverna om konflikter?*
- har ni någon konfliktlösningsplan på skolan?
 - *vem eller vilka har utformat den?*
 - *vad säger styrdokumentet om konflikthantering?*
 - *om konfliktlösningsplan finns: känner du att du har stöd i planen på skolan?*
- vad anser du är en konflikt?
 - *blir alla skärmytslingar sedda som konflikt?*
 - *tar ni alla tillfällen i akt att lösa meningsskiljaktigheter mellan eleverna som en del av den pedagogiska verksamheten?*
 - *funderar du på om en konflikt faktiskt kan handla om mobbning – alternativt leda till framtida mobbning?*

- *finns det något samband mellan de nivåerna "lättare" konflikter och mobbning?*
- har du som pedagog någon speciell tanke när du går in i en konflikt mellan elever?
 - *får du tillfälle/hinner du att "tänka efter" i olika situationer?*
- vilka faktorer tror du påverkar lösningen av en konflikt?
 - *kan man alltid fungera som man "lärt sig" i teorin i den vardagliga praktiken?*
 - *finns det tid att fundera efteråt om du kunde gjort annorlunda?*
 - *har ni möjlighet att diskutera konflikter som uppkommer, till exempel i lärarlaget?*
 - *på vilket sätt kan föräldrarna vara en resurs när konflikter uppstår?*
 - *har de några synpunkter på eventuella konflikter i barngruppen?*

genus

- *pratar ni om genus/ jämställdhet i lärarlaget?*
 - *finns det någon jämställdhetsplan på skolan?*
 - *arbetar ni aktivt på skolan med genuspedagogik?*
 - *är det viktigt att ha ett genusperspektiv i verksamheten?*
- *tycker du att konflikterna gestaltas olika beroende på kön?*
 - *kan du ge exempel på likheter/skillnader?*
- *tror du man behöver ha ett annat förhållningssätt i konflikthantering mot killar jämfört med tjejer?*
 - *Är det lika vanligt med konflikter **mellan** pojkar och flickor?*
- *hur gör du när du löser en konflikt mellan två flickor som bråkar?*
 - *mellan två pojkar?*
 - *mellan flicka och pojke?*

Är det något viktigt som vi glömt att fråga om? Egna reflektioner? Något du vill tillägga

tacka för intervjun