

EXAMENSARBETE

*Hösten 2006*

*Lärarytildningen*

# Elever talar om konflikter

En studie om elevperspektiv

**Författare**

Malin Eriksson  
Maria Pettersson

**Handledare**

Agneta Jonsson

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

# Elever talar om konflikter

## En studie om elevperspektiv

**Abstract:** Konflikter är en del av skolans vardag och både lärare och elever hamnar i olika konfliktsituationer. Meningsskiljaktigheter uppstår dagligen och är något som ofta måste bearbetas i skolan. Syftet med uppsatsen är att undersöka hur elever talar om konflikter och konflikthantering i skolan. I arbetet studeras även hur barnen talar om sina känslor kring konflikter och konflikthantering.

Uppsatsen består av en litteraturdel där några av de grundläggande perspektiven i utvecklingspsykologin lyfts fram. Här presenteras även konflikthanteringsmetoder, omgivningens betydelse och känslor runt konflikter. I resultatet presenteras en sammanfattning samt exempel från intervjuerna. Undersökningsgruppen bestod av 12 elever i årskurs två och tre. Respondenterna har deltagit i enskilda intervjuer av kvalitativ karaktär. De frågeställningar vi har utgått ifrån i undersökningen har varit, Definitionen av en konflikt, känslor runt konflikt och konflikthantering, metoder i klassrummet samt konflikternas innehåll och var de uppkommer.

Resultatet av vår studie visar att konflikter var något som känslomässigt engagerade eleverna. I studien klargörs att konflikter bearbetas i skolan, både genom konflikthanteringsmetoder och i samspelet mellan elever och lärare. Av intervjuerna ser vi att konflikterna oftast uppstod ute på skolgården, dock fanns det en betydande skillnad om vad konflikterna handlade om beroende på vilken skola eleverna gick i.

**Ämnesord:** elev, konflikt, konflikthantering, känslor, skola

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>6</b>
<b>1.1 BAKGRUND</b> .....	6
<b>1.2 SYFTE</b> .....	7
<b>2 VAD SÄGER STYRDOKUMENTEN?</b> .....	<b>8</b>
<b>2.1 VAD SÄGER DEN KOMMUNALA SKOLPLANEN?</b> .....	8
<b>3. LITTERATURGENOMGÅNG</b> .....	<b>9</b>
<b>3.1 VAD ÄR EN KONFLIKT?</b> .....	9
<b>3.2 PERSPEKTIV I UTVECKLINGSPSYKOLOGIN</b> .....	10
<b>3.2.1 Kognitivt perspektiv</b> .....	10
<b>3.2.2 Sociokulturellt perspektiv</b> .....	11
<b>3.3 SOCIOEMOTIONELL UTVECKLING 6-12 ÅR</b> .....	13
<b>3.4 SORTERING AV KONFLIKTER</b> .....	14
<b>3.5 OMGIVNINGENS PÅVERKAN</b> .....	15
<b>3.6 LEDARROLL</b> .....	16
<b>3.7 KÄNSLOR RUNT KONFLIKTER</b> .....	17
<b>3.8 HANTERING OCH FÖRHÅLLNINGSSÄTT VID KONFLIKTER</b> .....	18
<b>3.8.1 Samtal i ring</b> .....	19
<b>3.8.2 Forumspel</b> .....	19
<b>3.8.3 Medling</b> .....	20
<b>3.8.4 Kompissamtal</b> .....	20
<b>3.8.5 Värderingsövningar</b> .....	21
<b>3.8.6 Hemlig kompis</b> .....	21
<b>3.9 SAMSPELET</b> .....	21
<b>3.10 PROBLEMFÖRMULERING</b> .....	22
<b>4 METOD</b> .....	<b>22</b>
<b>4.1 METODOLOGISKA UTGÅNGSPUNKTER</b> .....	22
<b>4.2 VAL AV UNDERSÖKNINGS GRUPP</b> .....	23
<b>4.3 GENOMFÖRANDET</b> .....	23
<b>4.4 ETISKA ÖVERVÄGANDEN</b> .....	24
<b>5 RESULTAT</b> .....	<b>25</b>
<b>5.1 KONFLIKT</b> .....	25
<b>5.1.1 Ovänner</b> .....	25
<b>5.1.2 Fysiskt våld</b> .....	26
<b>5.1.3 Positiv utveckling</b> .....	26
<b>5.2 KÄNSLOR</b> .....	26
<b>5.2.1 Arbetsamt</b> .....	26
<b>5.2.2 Empati</b> .....	27
<b>5.2.3 Aggression</b> .....	27
<b>5.2.4 Förnekelse</b> .....	27
<b>5.3 METODER</b> .....	28
<b>5.3.1 Med hjälp av skolans personal</b> .....	28
<b>5.3.2 Med hjälp av elever</b> .....	29
<b>5.3.3 Ingen konflikthanteringsmetod</b> .....	30
<b>5.4 INNEHÅLL OCH UPPKOMST</b> .....	30
<b>5.4.1 Verbalt</b> .....	30

5.4.2 Fysiskt .....	30
5.4.3 Maktrelaterat .....	31
5.5 SAMMANFATTNINGSVIS .....	31
<b>6 DISKUSSION .....</b>	<b>32</b>
6.1 KONFLIKT .....	32
6.2 KÄNSLOR .....	33
6.3 METODER .....	34
6.4 INNEHÅLL OCH UPPKOMST .....	35
6.5 SAMPEL .....	36
6.6 METODDISKUSSION .....	37
6.7 FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING .....	38
<b>7 SAMMANFATTNING .....</b>	<b>38</b>
<b>REFERENSER .....</b>	<b>40</b>
<b>BILAGA 1 .....</b>	<b>44</b>

## **1. Inledning**

Skolan är en mötesplats för människor med olika bakgrunder och kunskaper där lärare och elever har olika synsätt och värderingar, som de bär med sig till sin arbetsplats. Meningsskiljaktigheter uppstår dagligen och klassrummet kan därför bli en grogrund för konflikter. Ellmin (1985) menar att konflikter är en del av skolans vardag och betonar vikten av att lärare kan hantera konflikter på ett konstruktivt sätt för att vara goda förebilder och för att förhindra negativa följder. Människor tolkar ordet konflikt olika och ofta läggs det negativa värderingar i ordet konflikt. Enligt Malten (1995) bör vi aldrig vara rädda för att bearbeta en konflikt. Författaren menar att om konflikten hanteras rätt kan det leda till utveckling och stimulans, ökat idéflöde och en trygghet i gruppen som växer med konflikten.

Brännlund (1991) beskriver att en konflikt många gånger består av tio procent sakinnehåll och så mycket som 90% känslor och författaren betonar särskilt att: ”konflikter kan endast hanteras, aldrig lösas!” (s.125). Samtidigt som både Lind (2001) och Wahlström (1999) anser att konflikter mycket väl kan lösas genom olika metoder. Många metoder som används bygger på att eleverna skall känna sig trygga och att alla barn skall trivas i skolan. Barns känslor är något som är oundvikligt vid en konflikt, att kunna hantera konflikter är ett sätt att förstå andras känslor och kunna fungera i ett socialt samspel. Thornberg (2006) menar att det finns en stor risk att använda olika metoder för att lösa konflikter. Han anser att lärarna oftast tränger bort konflikten hos de inblandade, detta gör det bara svårare att lösa. Metoder för olika konfliktlösningar bygger på att försöka lösa konflikten på ett konstruktivt sätt. och Thornberg (a.a.) anser att många barn är för arga för att lyssna eller inte är mottagliga för konfliktlösning för stunden. Även Edling (1997) menar att det är viktigt att fånga upp känslorna runt konflikten. Känslomässig träning är en central uppgift för skolan.

### **1.1 Bakgrund**

Vi har under vår lärarutbildning sett att konflikter är en stor del av skolans vardag och det krävs att lärare har grundläggande kunskaper om konflikter och konflikthantering. I en undersökning av lärarförbundet (Dagens Nyheter, 20050509) visar det sig att i var tredje svensk skola måste lärarna gå in och lösa konflikter mellan barnen under lektionstid eller på rasterna, minst en gång i veckan. Szaklarskis (1996) studie om barn och konflikter är en jämförelse mellan svenska och polska barn, om hur de ser på konflikter. Han beskriver i sin avhandling varför konflikter uppstår och vad de oftast handlar om. Szaklarski kom fram till i sin forskning att grogrunden för konflikter handlar oftast om att barn retas över sådant som

ses som avvikande, t.ex. kläder eller något i personens utseende. Makt är något som ofta tillstöter stora konflikter. Han uppmärksammade att maktrelaterade konflikter uppkom då en elev känner sig kränkt genom att någon utövar makt över denna. Detta leder ofta till en konflikt. De uppkom när andra barn ville bestämma, ge instruktioner eller befallningar. Vid dessa behandlingar känner sig barnen trängda och saknar utrymme för egna ställningstaganden. Studien bygger också på barns känslor runt konflikter. Här visar det sig att känslor ofta har en undertryckande effekt och leder till osäkerhet och passivitet. Barnen beskriver känslor som vanligt uppkommande vid konflikter mellan varandra och att barnen känner sig ledsna vid en konfliktsituation visade sig vanligt. Känslan för att de utsatts för obehag eller för att de tycker synd om en annan person i en konflikt bidrog till starka känslor. Aggressivitet och ilska är något barnen ofta kopplade samman med konflikter.

I ett tidigare examensarbete av Axelsson och Ågren (2005) gav det oss ett uppslag att forska vidare på hur elever påverkas av konflikter. Vi blev intresserade och ville fördjupa oss i hur elever talar om konflikter och konflikthantering. Vi ville även undersöka hur barn talar om sina känslor runt konflikter. I litteraturen uppmärksammade vi under arbetets gång att mycket av forskningen bygger på hur läraren använder metoder för att arbeta och bearbeta konflikter. Även undersökningar i skolorna runt konflikthantering bygger på lärarens förhållningssätt och känslor runt konflikter och konflikthantering. I vår uppsats väljer vi att ta upp metoder som speglar det sociala samspelet mellan eleverna. ”I ett sociokulturellt perspektiv sker lärande genom interaktion. I samspel tar barn (eller vuxna) till sig sätt att tänka, tala och utföra fysiska handlingar som de blir delaktiga i” (Pramling Samuelsson m.fl. 2000, s.30).

## **1.2 Syfte**

Syftet med vår studie är att undersöka hur elever talar om konflikter och konflikthantering i skolan. Vi fann för arbetets relevans att det vore intressant att även studera hur barnen talar kring känslor som uppkommer vid konflikter.

Vår problemprecisering som vi vill fördjupa oss i är: Hur säger sig eleverna uppleva konflikterna i skolan?

- Vad innebär ordet konflikt?
- Vilka känslor finns knutna till konflikter?
- Hur talar eleven om hantering av konflikter mellan elever?

## **2 Vad säger styrdokumentet?**

Regeringen har arbetat fram en läroplan för varje skolform. Vi har studerat läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 1998). All verksamhet i skolan styrs av skollagen tillsammans med läroplanerna och används av alla lärare.

När vi studerar Lpo94 ser vi betydelsen av samspelet mellan både elev-elev och lärare-elev, för hur eleverna ska kunna sträva och uppnå målen inom värdegrund och normer för skolan. Skolan har som uppdrag att överföra kunskaper så att varje individ kan leva och verka i samhället utifrån kultur, värden, traditioner och språk. Läroplanen framhåller skolans värdegrund och uppdrag, att den offentliga skolan alltid ska vara och verka i demokratiska former. Skolan ska medverka och främja individers förståelse för alla människor och medverka till inlevelse. Alla tendenser till kränkande beteende så som mobbning, trakasserier och främlingsfientlighet ska aktivt motverkas. Dessa måste mötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.

I Läroplanen (Lpo94) finns tydliga riktlinjer uppsatta gällande skolans värdegrund och uppdrag. Alla som arbetar inom skolans värld ska verka mot att utveckla elevernas sinne för samhörighet, solidaritet och ansvar för sina medmänniskor både i och utanför gruppen. Personalen måste medverka till att skolan djupt förankras i solidaritet mellan människor.

Läraren har en tydlig roll inom skolans värdegrund och normer, att diskutera och öppet redovisa olika värderingar, uppfattningar och problem som skiljer sig åt är viktigt. Grundläggande för alla lärare är att det kontinuerligt sker samarbete med hemmet, gällande elevers fostran och skolans värdegrund. Läraren ska också på ett naturligt sätt samarbeta med elever, för att utveckla regler hur arbetet och samvaron bör vara i gruppen (Lpo94).

### **2.1 Vad säger den kommunala skolplanen?**

Den kommunala skolplanen<sup>1</sup> utarbetas av en nämnd för barn, ungdom och skola och omfattar hela det kommunala utbildningsväsendet.

Som i Lpo94 läggs det i den kommunala skolplanen<sup>1</sup> stor vikt vid elevernas ansvar och inflytande. Skolplanen fokuserar på hur elevinflytandet stärks genom samverkan och hur eleverna ska känna att de har inflytande i den process som berör deras utveckling i skolan.



Skolplanen understryker tydligt att all verksamhet i skolan ska präglas av demokratiska former. Alla som verkar inom skolan måste vara öppna och mottagna för alla individer oavsett ursprung. ”Det är ett gemensamt ansvar, att varje uttryck för mobbning, våld, rasism eller annan kränkande behandling inte tolereras utan omedelbart och aktivt bearbetas” (Skolplan 02-05). Skolplanen betonar och sätter upp följande mål för normer och värnen:

- ”De grundläggande värdefrågorna skall vara en naturlig del av enhetens arbete.
- Eleverna tar i takt med stigande ålder och mognad ett allt större ansvar för sin utveckling och det inre arbetet i verksamheten
- Skolan verkar för jämställdhet mellan könen”

(Skolplanen<sup>1</sup>, 2005)

I den kommunala skolplanen<sup>1</sup> får varje enhet i uppdrag i sin arbetsplan att sätta upp mål och åtgärder för hur skolan arbetar aktivt med värdefrågorna, hur mobbning, rasism och annan kränkande särbehandling aktivt motverkas och vilka åtgärder som vidtas när något av ovanstående inträffar samt hur enheten arbetar med jämställdhet.

### **3. Litteraturgenomgång**

Enligt Maltén (1998) uppstår en konflikt mellan människor vid en sammanstötning, en kollision. Det kan också bli en konflikt mellan intressen, synsätt, värderingar, grundläggande behov och personlig stil. I Lind (1998) enligt Marshall Rosenberg beror människors våldsamma konflikter på att våra grundläggande behov inte är tillgodosedda.

#### **3.1 Vad är en konflikt?**

Många människor ser ofta konflikter som något obehagligt och väljer att förtränga dem istället för att ta tag i en konflikt när den uppstår. Man bortser från problemet och hoppas att det skall försvinna utan att vidta åtgärder. Dessa konflikter blir oftast stora och svåra att hantera (Maltén, 1998). Även Brännlund (1991) anser att om individer regelbundet undviker och undertrycker konflikter kan de återkomma i betydligt större och negativare omfattning och kan bli svårare att hantera. Brännlund betonar också starkt att det är en myt att alla konflikter

---

1) Den kommunala skolplanen omfattar hela det kommunala utbildningsväsendet, där barn och ungdomar är verksamma inom förskolan, det obligatoriska och det frivilliga skolväsendet. Av etiska skäl väljer vi att inte delge läsaren skolplanens fullständiga namn eller vilken kommun den tillhör.

kan lösas, utan att de kan bearbetas. Han betonar att: ”kris betyder inte bara ’svår situation’, utan också ’avgörande vändning!’” (s.135). Vi måste se konflikter som en betydelsefull skärningspunkt i utvecklingsprocessen där gruppen kan finna oväntade och nya vägar till sina mål. Individer måste lära sig att bearbeta konflikter på ett konstruktivt sätt för att en utveckling av gruppen ska ske (a.a.). Malten (1995) anser att en del konflikter skall man bara låta passera utan åtgärd, därför att de är bagatellartade, men i övrigt bör man inte vara rädd för att ta en konflikt. Det kan rätt hanterat leda till ökat självförtroende och utveckling, till stimulans och ökat idéflöde samt i slutändan till större gruppskydd. Detta kräver kunskap om konflikter, deras orsaker och förlopp samt övning i konflikthantering (a.a.).

Konflikter med jämnåriga är bra för elevernas sociala kompetens. Vid en konflikt både formas och utvecklas den sociala förmågan (Dunn & Slomkowski, 1992) En konflikt som behandlas rätt ger eleverna en förutsättning att utveckla och bearbeta sina relationer med andra barn (Thornberg, 2006). En elev som har en bra förberedelse för konflikthantering och är trygg i sin sociala roll har också en bra förmåga att få nya vänner och även hålla kvar vid sina vänner. Enligt Dunn och Slomkowski (1992) har en god konflikthanterare också en bättre förmåga att förstå andras perspektiv och en bättre social förmåga.

### **3.2 Perspektiv i utvecklingspsykologin**

För att få en syn på några aspekter av människors beteenden, ville vi studera några av de grundläggande perspektiven i utvecklingspsykologin, så som det kognitiva och det sociokulturella perspektivet. Båda perspektiven genomsyras av den humanistiska synvinkeln. I arbetets studie analyseras både samspelet och det individuella agerandet i konflikt och konflikthantering.

Det finns olika teorier, varav vissa i första hand vill *förklara* (i naturvetenskaplig mening) och andra i första hand *föstå* (utifrån en mer humanistisk synvinkel), hur vi som individer bildar oss en tanke- och känslomässig uppfattning om den verklighet vi lever i (Angelöw & Jonsson, 1999, s.43).

#### **3.2.1 Kognitivt perspektiv**

”Ordet kognition kommer från latinets ’cognitio’ och har med kunskap, tänkande och lärande att göra; det täcker i grova drag allt det som händer i hjärnan i form av varseblivning, tänkande, tolkning, inläring, minne, fantasi och symboler” (Hwang & Nilsson, 2003, s.45). Tyngd läggs på hur individens tankar skapas och utvecklas och hur de påverkar beteendet.

Människan är en aktiv varelse och har intentioner med sina handlingar – dvs. att hon har ett syfte med sitt beteende (a.a) Det kognitiva perspektivet förespråkas av Jean Piaget (1896-1982) som forskat mycket kring hur barns kognitiva tänkande utvecklas. Piaget ville få en mer tydlig bild över vilka tankeprocesser som låg till grund för barns begreppsbildning, tänkande och handlande. Stensmo (1999) beskriver Piagets utgångstankar för barns handlande. Piaget talar om att varje individ har en naturlig strävan i att vara jämlik med sin omgivning. Denna strävan reglerar barnet själv hur hon/han ska förhålla sig till sin omgivning. Handlandet resulterar i inläring som kan se olika ut.

Barns förmåga att lösa problem, förstå och lära sig nya begrepp är beroende på barnets tidigare erfarenheter. Dessutom bör barnets metakognitiva (hur barnet ser sitt eget lärande) förmåga vara mycket framträdande i läroprocessen för barnet. Detta eftersom barnet därigenom styr, kontrollerar och reflekterar över sitt eget lärande (Pramling Samuelsson, 2000). I Stensmo (1994) beskrivs Piagets tankar hur barnet inhämtar kunskap och där lärandet är en aktiv process och barnen skaffar sig nya kunskaper genom eget handlande och erfarenheter. Piaget belyser också betydelsen av vuxnas erfarenheter för ungas lärande och en betoning ligger på att det måste vara en naturlig del av barns lärande. Vuxna får inte föreläsa för barn med ”färdiga” metoder utan kunskapsinhämtning måste baseras på individens eget handlande (a.a)

### **3.2.2 Sociokulturellt perspektiv**

Det sociokulturella perspektivet har sina rötter i Vygotskijs kulturhistoriska perspektiv. I synsättet är en av de viktigaste utgångspunkterna hur vi ser på människans lärande, handlande och tänkande individuellt eller kollektivt och hur människan tillägnar sig och utnyttjar fysiska och kognitiva möjligheter. Vygotskij betonade redan i början av 1900-talet fördelarna med inläring genom samspel med andra individer (Säljö, 2000).

Vygotskij talar om två utvecklingslägen för individen (a.a.). Först sker en biologisk mognad där barnet lär sig kontrollera sin kropp fysiskt t. ex krypa och gripa, primärt agerande och ett samspel med personerna i närheten. Redan som nyfödd vill individen åkalla samspel med mamman. Människan är redan i starten av livet en oerhört kommunikativ individ. Samspelet under de första levnadsåren är mycket avgörande för individens utveckling. Efter den biologiska mognaden betonar Vygotskij hur barnets kommunikativa och sociala utveckling påverkas av individens biologiska förutsättningar och behovet av samspel. Barnet påverkas av

olika faktorer beroende på i vilken kultur eller samhälle hon samspelar och verkar i. Vygotskij betonar att utvecklingen hos barnet ändrar sig senare från biologiskt till sociokulturellt förhållande (a.a.).

I perspektivet läggs stor vikt vid den sociala kontexten - de sociala sammanhang där individer samverkar. Kunskap är en slags aktivitet eller ett agerande av grupp människor vid specifika tillfällen, där lärandet är det centrala för hela människan (Pramling Samuelsson m.fl. 2000). De betonar även motsatsen till samspel och menar att det är en stor utmaning för dagens skola att möta både det individuella och det kollektiva. I alla läroplaner och styrdokument understryks vikten av den enskilda individen, hur varje elev ska bli självständig (a.a.).

Sociokulturella processer och erfarenheter utgörs av människors kompetenta agerande. Av mänskliga beteende, tänkande och kommunicerande har vi blivit formade av närvaron i samspel runt omkring oss. Säljö (2005) talar om det sociokulturella perspektivet/förhållandet som behandlar frågor om huruvida människor lär och tar till sig kunskaper och hur de utvecklar kompetenser och färdigheter som både intellektuella och manuella i samspel med omgivningen. I perspektivet blir de kommunikativa processerna mycket framträdande, eftersom det är genom kommunikation individen blir delaktig inom kunskaper. Enkelt uttryckt blir barnet intresserat av vad världen har att erbjuda genom att lyssna och iakttä vad andra i sin omgivning berättar om och utifrån den informationen kan sedan barnet välja vad som intresserar det. ”Kunskap lever först i samspel mellan människor och blir sedan en del av den enskilde individen och hans eller hennes tänkande/handlande”(Säljö, 2000, s.9).

Säljö (2000) beskriver genom Vygotskij att människan har en mekanism som ingen annan art besitter, nämligen språket. Det är genom språket vi uttrycker och tar kontakt med andra människor. Människan är tack vare språket aldrig ensam utan kan i samspel med andra individer dela med oss, fråga, låna och byta information med varandra. Kommunikationen är en oerhört viktig faktor för att skapa och kommunicera kunskap.

Människan kommunicerar med språket och uttrycker sina tankar på många olika sätt. Det talade språket är en kollektiv produkt och genom språket lär vi oss hur vi skall erfa och uppleva världen. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är språk och tänkande en och samma sak, eftersom det är språket som kontrollerar tänkandet (Pramling Samuelsson m. fl. 2000, sid.32).

Sammanfattningsvis ser både Piaget och Vygotskij samspelet som mycket grundläggande i barnens utveckling och att barn lär i samspel med sin omgivning. Vygotskij betonar att omgivningen som främst bör bestå av vuxna redan i tidig ålder är avgörande för barnets utveckling och inläring, medan Piaget betonar att vuxna inte får överta barn inläring, utan enbart stötta. Det är barnen som styr, kontrollerar och reflekterar över sitt eget lärande. Individerna har enligt Piaget en mjuk strävan efter att vara jämlik med sin omgivning (Stensmo 1994).

Också Dunn och Slomkowski (1992) påtalar hur viktigt samspelet med jämnåriga kamrater är vid konflikter och dess hantering och menar att elever kan utveckla relationer med sina kamrater genom att konflikter bearbetas på ett korrekt sätt. Om eleverna utvecklat en god förmåga att bearbeta konflikter i samspel, har eleven också lättare för att se situationen ur sina kamraters perspektiv (a.a.).

### **3.3 Socioemotionell utveckling 6-12 år**

För barn innebär de tidiga skolåren en omvälvande period i deras utveckling och barnen får ett större och bredare socialt perspektiv att spela på. Det innebär nya roller i familjen, i skolan och på barnets fritid. Inom dessa spelrum finns stora utmaningar till personlig utveckling (Hwang & Nilsson, 2003). Under de tidiga skolåren blir barnen mer flexibla och betydligt mindre egocentriska i sin tidiga kognitiva utveckling. Barnen kan hantera flera olika sidor av ett för dem engagerande problem, men är än så länge inte så bra på att resonera abstrakt, utan behöver den faktiska verkligheten framför sig.

Hur barn förstår och uppfattar andra i sin omgivning relaterar de till sig själva och sin självbild och självkänsla. I sjuårsåldern förklarar barnen oftast sina handlingar med ett här och nu perspektiv. Efter några år har de lättare för att uttrycka och förklara sitt handlande till sina känslor och personlighetsdrag, ”jag gjorde så för att...” Inte förrän vid ca nio eller tio års ålder får barn en insikt i sin självbild och hur den kan förändras beroende på de yttre omständigheter som råder runt individen. Ungefär samtidigt kan barn börja hantera motstridiga uppfattningar om både sig själva och om andra i deras omgivning, att de kan t.ex. tycka om sin kamrat men samtidigt vara arg på kamraten (a.a.).

När barnen lyckas tänker de på sig själva som mycket kompetenta individer, medan när de misslyckas infinner sig en känsla av underlägsenhet och mindervärdeskomplex. Generellt för

alla barn är att de pendlar växelvis mellan negativa och positiva känslor om sin självbild och sitt självförtroende. Barn blir stärkta utav att behövas i sin omgivning. Det är viktigt att inte ställa för höga krav på barn och de själva lär sig gränserna för deras förmåga. Om ett barn ständigt utsätts för orealistiska krav kan detta resultera till stora besvikelser för individen (a.a.).

Enligt Piaget (Hwang & Nilsson, 2003) är jämnåriga kamrater viktiga, eftersom de för individen bidrar till empati om hur andra människor känner och tänker. Leken har en mycket central roll för barns utveckling, eftersom där lär sig barn hantera konflikter och att kompromissa. Genom att barnen blir delaktiga i konflikter och genom att lösningen till dessa konflikter hanteras av dem själva, bidrar till ett mycket speciellt samspel där barnen kan se andras (kamraters) perspektiv. Detta öppnar upp individens ögon som då blir mer demokratisk i samspel med andra barn. Piaget menar att för att barnen ska utveckla och förbättra sin självkänsla är lek i samspel med andra jämnåriga det bästa redskapet. I och med ökat beroende av jämnåriga kamrater minskar samtidigt det tidigare nödvändiga samspelet med föräldrarna. Det är enligt Piaget ett mycket speciellt samspelsmönster som utvecklas när barnen umgås tillsammans (a.a.).

### **3.4 Sortering av konflikter**

Konflikter kan enligt Thornberg, (2006) delas in i två typer: De som äger rum inom människor och de som äger rum mellan människor. Malten (1995) talar också om en sortering av konflikter men på olika nivåer.

- *Konflikter på individnivå.* Detta är konflikter som ligger inom individen själv. När den enskilde upplever sig stå inför ett svårt val.
- *Gruppnivå.* Kan röra sig om intresse, värderingskonflikter och ofta uppstår dessa i missförstånd i kommunikationen mellan olika människor.
- *Organisationsnivå.* När någon sätter upp normer och förväntningar på en verksamhet, vars verklighet ser annorlunda ut.

Enligt Dunn och Slomkowski (1992) har konflikter med jämnåriga stor betydelse för hur den sociala kompetensen formas och utvecklas hos barn. Konflikter ger barn tillfällen att utveckla sina relationer. Barn får genom att lösa konflikter en bättre förståelse för vad de kan förvänta sig och kräva av sina vänner. Enligt Perry och Kennedy i Thornberg (2006) kan upprepade

fall av olämpliga sätt att hantera konflikter bidra till svårigheter i relationer med jämnåriga. Detta kan leda till utanförskap, aggression och mobbning.

I Freuds teorier (Nilsson, 2003) har vi människor olika försvarsmekanismer i konfliktsituationer, försvarsmekanismer eller anpassningsreaktioner. Detta är enligt Freud något vi tar till i trängda lägen. Även Malten (1998) skriver om dessa mekanismer.

- *Regression*: När man ställs inför problem tar man lätt till omogna eller primitiva beteenden. Man skriker och stampar i golvet som när man var liten.
- *Överkompensation*: Man försöker dölja en svaghet genom att visa sig duktig på ett annat område.
- *Projektion*: Sina svaga sidor ser man med förkärlek hos andra. Har individen svårt att samarbeta beskyller man även sina medarbetare för detta.
- *Bortträngning*: Svårt att visa sina problem för andra och glömmer eller förtränger det som är obehagligt.
- *Förskjutning*: Man låter sina känslor gå ut över någon annan än det som de borde riktas mot.
- *Rationalisering*: Man förklarar sitt misslyckande med ett skenbart resonemang.
- *Identifikation*: Man strävar efter att vara som alla andra för att inte avvika från det normala.
- *Reaktionsbildning*: De känslor man visa upp är motsatsen till vad man känner. Man visar vänskap och omtanke mot en person som man tycker illa om.
- *Intellektualisering*: Man tar till förnuftiga resonemang istället för att visa sina känslor.

### **3.5 Omgivningens påverkan**

Ett barn får delar av sitt konfliktmönster av sina föräldrar. Barn gör som vuxna gör, inte som de säger. Efter föräldrarnas påverkan av konflikthantering kommer omvärldens. Kamraterna i skolan, på fritidshemmet och i bekantskapskretsen runt barnet. TV:n är en stor kunskapskälla för barn att inhämta sitt konfliktmönster. Media är oftast inte den bästa kunskapskällan för konfliktmönster för våra barn. Såpopor och dokusåpor är ofta fulla med lögnar, förtal och våld, och den verkligheten tar många barn tar till sig (Edman Stål, 1999). Även Eriksson i Björklid och Fischbein (1996) har en utvecklingsteori som stödjer denna tes, Eriksson bygger sina teorier på en Freudiansk psykoanalytisk teori. I åldern sex till elva år har omvärlden allt större betydelse för barnen. Barnet har nu möjlighet att iaktta och efterapa olika roller, som föräldrar, lärare och andra vuxna i barnens omgivning (Björklid & Fischbein, 1996).

Kamratskap är viktigt i denna ålder och att man får känna att man är en identitet i en grupp. Självkänslan och självförtroendet grundläggs här för framtiden, när barnet får uppmuntran och beröm ökar känslan för duglighet (a.a.). Utas Carlsson och Grünbaum (2002) skriver också i sin artikel att god konflikthantering i barndomen har stor betydelse för ett konfliktmönster även i vuxenlivet. Konflikthanteringen i barndomen kommer att avspegla sättet att tänka och agera i konflikter och inställningen till problem under hela livet. Lärarna i skolan bär ett delat ansvar för att skapa en god förutsättning för konflikthantering genom hela livet (a.a.). De menar att en god miljö och ett fint samspel där alla mår bra, skapar ett klassrum där konflikter och mobbning inte får någon grogrund. Är barnet tryggt i sin egen roll i klassrummet kan eleven också få en helhetssyn på klasskompisarna och vidga sitt eget tankesätt runt en konflikt. På detta sätt blir det en bro mellan det individuella barnet och samspelet i gruppen (a.a.).

### **3.6 Ledarroll**

Malten (2002) påtalar att i klassrummet sker det ständigt nya förändringar. En bra lärare i klassrummet skall föra eleverna från osäkerhet i riktning mot trygghet, struktur och kontinuitet. Läraren skall öppna vägar för utveckling och minska elevernas osäkerhet. Som lärare och ledare för eleverna skall man alltid sträva efter att förverkliga de individuellt uppsatta målen för varje elev. Malten (a.a.) påtalar att nyckelordet är socialt samspel och menar att läraren skall naturligtvis intressera sig för uppgiften, men även för relationen till eleverna(a.a.).

Ledaren kan uppnå resultat, men endast tillsammans med och genom andra människor. Detta visar på den starka kopplingen mellan organisation och ledarskap, mellan ledarskap och pedagogisk förmåga (Malten, 2000, s. 8).

Ellmin (1992) diskuterar också vikten av en god ledare i klassrummet. Även han framhåller att varje situation i klassrummet har två utbredningar, mänskliga samspel och målformuleringar för uppdraget. Ellmin och Levén (1998) anser att läraren i klassrummet inte är ensam om ledarskapet utan måste stödjas av ett fungerande ledningsteam på alla nivåer, från rektor ända in i klassrummet. Det är rektorn som skall kunna ha en handlingsberedskap för att sporra alla att ha en gemensam vision och gemensamma mål. Även Jordan (Läraryrket, nr 10, 2006) belyser rektorernas/ledningens roll vid konflikter. Han menar att rektorer måste visa sig intresserade och synas i verksamheten. Lärarna ute i skolorna är oftast självständiga och hittar lösningar till konflikter som uppstår, men det bör alltid existera



arbetslagsträffar, där även rektorer ska medverka för att ge stöd vid komplicerade konflikter. Jordan anser att orsaken till att rektorer ofta inte är delaktiga vid konflikter är deras höga arbetsbelastning, men han betonar fördelarna med att i ett tidigt skede samarbeta för att motverka konflikt.

Maltén (1998) skriver om den sociala människosynen i dagens skola och i klassrummet. I Lpo94 skall eleverna ha en rad sociala färdigheter, som förmåga till samarbete, solidaritet, inlevelse, inlevelse i andras situation, relationsbearbetning och konflikthantering. Läraren skall sträva efter att vara mindre styrande, sätta vidare ramar för innehållet av lektionen och att nå undervisningsmålen via en mer gemensam process i undervisningen. Som lärare bör man satsa medvetet och energiskt på skapandet av en positiv anda, trivsel och gemenskap i klassen. Läraren och eleverna får en annan relation med varandra genom att skapa samhörighet i aktiviteter utanför skolan.

### **3.7 Känslor runt konflikter**

Brännlund (1991) menar att om vi skall kunna förstå vad en känsla är och hur vårt eget känsloliv gestaltar sig måste vi förstå oss på andra och oss själva. Ofta är det känslorna som styr över våra liv även om vi inte önskar det och ofta segrar känslan över förnuftet. Många olika händelser i livet avgör hur barnet känslomässigt reagerar inför konflikter eller händelser. Om de vuxna runt omkring barnet i skolan visar en osäkerhet inför att visa sina känslor kommer barnet att skapa en inre osäkerhet. Barnet kommer då att tolka dessa signaler som att vissa känslor inte är acceptabla att känna. Konsekvensen blir då att barnet kommer att sluta in sina känslor inom sig för att inte verka annorlunda. Här är det viktigt att vuxna runt barnet har en god självkänedom om sig själv och sina egna känslor (a.a.). Läraren måste kunna skilja på sina egna tabu och låsningar som barnen upplever (Wahlström, 1996). Byréus (2001) talar om vikten att få uttrycka sina känslor. Hon upptäckte att barn har ett stort behov av att bearbeta sina känslor utifrån sin egen verklighet. Brännlund (1991) påtalar också hur viktigt det är att elever respekterar varandras känslor.

Ingen kan rimligtvis göras ansvarig för de inre, känslomässiga reaktioner som någon, eller något väcker hos vederbörande. Bara för de viljemässiga handlingar de eventuellt kan ge upphov till. Vi kan endast respektera varandras känslor (Brännlund, 1991 s.42).

Thornberg (2006) påtalar att aggression är en känsla som ofta förknippas med konflikter och menar att det är två olika begrepp som inte bör blandas ihop. Aggression avser att skada andra människor medan en konflikt är en meningsskiljaktighet mellan två individer. Enligt författaren visar många olika studier på att barn inte tar till våld när de hamnar i konflikter. Det vanligaste sättet som barn behandlar konflikter är verbalt. Vidare skriver Thornberg (2006) att: ”barn använder våld i de konfliktsituationer där motparten tar till fysiskt våld, alltså *våld föder våld*” (s. 205). En del elever har större benägenhet att reagera aggressivt vid en konflikt. Av utåtagerande aggressivitet skadar eleven både sin omgivning och sig själv. Dessa elever hamnar lättare i bråk och har svårare för att bli accepterade av andra (a.a.). Inom socialpsykologin finns en teori som beskriver hur vi människor har insikt om oss själva och andra. *Attributionsteorin* handlar om de processer som bidrar till hur vi upplever olika händelser. Attribuera betyder: ”En egenskap, ett behov, ett motiv som kan utgöra orsaken till handling” (Angelöw & Jonsson, 1990 s.46). Forskningen runt denna teori visar att barn som ofta uppträder mer aggressivt än sina klasskompisar uppfattar omgivningen annorlunda. De kan ofta ”se” fientliga avsikter som i själva verket inte existerar. Barn som ofta är benägna att göra fientliga attributionsfel tolkar ofta händelser som att allt är avsiktligt, även t.ex. en oskyldig knuff i ryggen i ett stökigt matled (Thornberg, 2006).

### **3.8 Hantering och förhållningssätt vid konflikter**

Vi kan inte ta bort barnens inlärd beteende som skapats genom omgivningen när det gäller konflikter. Men barnen kan lära sig nya beteenden och nya sätt att hantera konflikter på. Läraren kan i klassrummet lära barnen att utveckla strategier för konflikthantering – strategier som de kan känna sig trygga i (Wahlström, 1993). Även Fjelkner och Preisz (2005) skriver i sin artikel om vikten av en god klassrumsmiljö. Är det mycket konflikter under lektionstid eller på rasterna minskar arbetsron. Det är då en stor risk att kunskaperna i andra ämne läggs åt sidan för eleven som inte känner sig trygg. Både Wahlström (1996) och Brännlund (1991) ger förslaget om parterna kommer överens i en konflikt kan ett skriftligt kontrakt över överenskommelsen skrivas ner. Författarna anser att det är de inblandade som avgör om ett kontrakt skall skrivas eller inte.

Wahlström (1993) skriver att vi skall arbeta mycket för att förebygga och bearbeta konflikter. Författaren anser att en bra miljö i skolan innebär en trygghet för barnen. Maslows behovstrappa visar också att trygghet är en av de viktigaste och bland de första trappstegen mot att nå självförverkligande. Många barn får inte dessa behov tillfredställda. Genom arbete

med utarbetade metoder för att hjälpa barn att bygga upp sitt självförtroende, hitta sin identitet och känna trygghet kan många konflikter mellan barnen förebyggas.



Förklaring: Malows behovstrappa visar vad varje individ i barndomen behöver för att uppnå självförverkligande – att kunna acceptera sig själv.

Wahlström (1996) anser också att barn som har en trygg självkänsla och är medvetna om sina egenskaper inte upplever avvikande åsikter som hotfulla. Det finns många metoder för att tillgodose elevernas kunskaper i konflikthantering. Många undersökningar tyder på att arbete i konflikthantering betalar sig, när tid har lagts på detta ökar också kreativiteten i andra ämnen (Utas Carlsson & Grünbaum, 2002). Brännlund (1991) vill dock framhäva att det inte finns en speciell metod som löser alla konflikter.

### **3.8.1 Samtal i ring**

Samtal i ring är en metod för att lösa konflikter, utbyta tankar och synpunkter. Metoden i klassrummet kan hjälpa eleverna att förbättra sin kommunikationsförmåga och förbättra kontakt och samarbete med varandra. Metodens syfte är att förbättra kontakten mellan elever-elever och lärare-elever, där eleverna får dela med sig av sina upplevelser och ta del av andras. Samtal i ring bidrar också till att öka elevernas självkänedom och förmågan att uttrycka sig och lyssna på sina kompisar (Steinberg, 1989).

### **3.8.2 Forumspel**

Forumspel bygger på barnens naturliga dramatiska språk. Ett forumspel är en improvisation av verkligheten – ett rollspel (Wahlström, 1993). Metodens syfte är inte att komma fram till

rätt lösning utan att hitta många lösningar på problemet. Eleverna tränar handling i svåra situationer eller dilemman och utforskar olika sätt att lösa konflikter och blir förberedda att handla i verkliga livet. ([www.trafikeniskolan.se/Templates/standard](http://www.trafikeniskolan.se/Templates/standard)).

Forumteater erbjuder metoder att analysera motsättningar och konflikter under kreativ former, pröva nya lösningar och hitta vägar ur stagnation, förtryck och förnedring. (Byréus, 2001, s.12).

### **3.8.3 Medling**

Även medling kan vara en handlingskraftig väg att hantera och förebygga konflikter på. I medling får eleverna en konflikt att ansvara för och finna en lösning på. Medling är en stegvis process där en tredje opartisk går in med nya ögon, hjälper och underlättar för att berörda elever skall kunna komma fram till en lösning på konflikten (Lind 2001). I metoden är utgångspunkten att man alltid tittar framåt för att hitta en väg till förlikning, lösning eller försoning (Wahlström1996). Det som skiljer medling från andra konfliktmetoder är att medling behandlar både känslor och fakta om konflikten. Syftet med metoden medling är att få en fredligare och lugnare atmosfär i skolan. Eleverna lär sig att lösa problem och medling är en väg att gå innan den eskalerar till mobbning och kränkning (Lind 2001).

### **3.8.4 Kompissamtal**

Denna metod är en form av gruppsamtal som kan användas då klassrumsklimatet känns otryggt. Kompissamtal kan vara verksamt vid återkommande konflikter eller för att förebygga att någon utesluts från gruppen. Eleverna Syftet med denna metod är att eleverna lär sig att lösa sina konflikter med samtal istället för våld. Eleverna övar också sin empati för andra, lyssna och gör eleverna medvetna om deras roll i det sociala samspelet mellan varandra (Edling, 1995). Samtal ger en bättre stämning och när vuxna tar sig tid till eleverna och får dem känna trygghet och då kan eleverna trivas i skolan Målet med kompissamtal är att läraren inte skall behöva gå in och medla utan att eleverna skall kunna mötas i konflikterna (a.a.). Johansson och Johansson (2003) menar dock att kompissamtal inte alls är så meningsfulla för alla barn. Författarna anser att lärarna ofta strävar mot att få eleverna att säga ”förlåt” och att innehållet i konflikten då göms undan. Detta stödjer inte en konfliktlösning utan att känslorna runt konflikten oftast finns kvar. Lärarna och eleverna uppnår en ytlig ömsesidig förståelse eller en förlåtelse på låtsas (a.a.).

### **3.8.5 Värderingsövningar**

Värderingsövningar är ett sätt att samtala i grupp. Metoden bygger på att alla elever skall vara delaktiga. I 4-hörnsövning har läraren valt ut olika hörn i klassrummet där ett hörn symboliserar ett påstående. Här får varje elev ta ställning och motivera sin ståndpunkt även med kroppen. Syftet med metoden är att synliggöra och bearbeta sina värderingar och åsikter. Eleverna får arbeta på att stå för sina ställningstaganden, lyssna på andra och själv får uttrycka sina tankar och känslor. Värderingsövningar stärker också både den enskildes och gruppens självförtroende (Byréus, 2001).

### **3.8.6 Hemlig kompis**

Varje vecka, eller någon gång i månaden lottas en ny hemlig kompis ut till alla i klassen. Den här hemliga kompis ska man vara lite extra vänlig mot under den tid som den är just en hemlig kompis. Det kan handla om att säga hej, hålla upp en dörr, dra ut stolen, låna ut en penna för att få en bättre stämning i klassen. ([www.friends.se/index.php?id=1797](http://www.friends.se/index.php?id=1797).)

### **3.9 Samspelet**

Maltén (1998) anser att kommunikationen i samspelet mellan människor är helt avgörande. Alla människor är olika men unika. Ett samtal mellan människor måste erbjuda ett professionellt samarbete mellan varandra. Detta ökar möjligheterna till kännedom om sig själv, stärka självkänslan och växa som människa. För att det skall bli ett samtal krävs empati och människokännedom, men också självkännedom. Hägglund (1993) skriver också att samtalet är viktigt, att vi delar med oss av våra kunskaper till varandra, för olikheter berikar varandras kunskaper.

I elevers samspel med omgivningen i skolans miljö spelar både den sociala och den fysiska miljön en stor roll (Björklid & Fischbein, 1996) Utifrån Piagets teorier beskriver Björklid och Fischbein (a.a.) att barnets inläring sker genom upprepade konkreta handlingar och här har läraren en roll som bygger på att vara mer tillbakadragen. Läraren skall vid en konflikt leda, uppmuntra och handleda barnen istället för att inta en mer aktiv roll i en konflikthanterings situation och inte vara styrande eller aktiv i handlingen. Författarna anser att denna pedagogik mest används i förskolan och i skolans yngre åldrar. Lärarens viktigaste uppgift i skolan är att hjälpa eleverna att göra sitt arbete. Läraren skall sätta fasta och tydliga ramar för eleverna men det är lika viktigt att samtala med eleverna och låta dem komma till tals.

### **3.10 Problemformulering**

Syftet med vår studie är att ta reda på hur elever talar om konflikter. Vi fann det även intressant att fördjupa oss i vilka känslor elever säger sig ha kring konflikter. Vår problemprecisering som vi vill fördjupa oss i är: Hur säger sig eleverna uppleva konflikterna i skolan?

- Vad innebär ordet konflikt?
- Vilka känslor finns knutna till konflikter?
- Hur talar eleven om hantering av konflikter mellan elever?

## **4 Metod**

Vi har valt kvalitativa semistrukturerade intervjuer för vår forskningsstudie. Enligt Kvale (1997) är samtal det bästa sättet om man vill veta hur människor uppfattar sin omgivning och sig själv. I en intervju får intervjuaren möjlighet att lyssna på människor som talar om sina erfarenheter och åsikter och som intervjuare tolkar och analyserar man respondenternas svar. På detta sätt ökar forskarens kunskap och förståelse för andra människor. I en kvalitativ metod är det viktigt för intervjuaren att finna kategorier, beskrivningar och modeller som beskriver resultatet ( a.a.).

### **4.1 Metodologiska utgångspunkter**

För att kunna ta till sig vetenskapliga kunskaper krävs också vetenskapliga metoder. Enligt Starrin & Svensson (1994) finns det två olika att tillgå, kvalitativ och kvantitativ. Den kvalitativa metoden öppnar vägar till diskussion och att man tvingas ta ett ställningstagande. Med intervjuer som en central punkt för studien finns det inte något rätt eller fel svarsalternativ (a.a.). Denscombe (2000) tar upp en stor risk med kvalitativ forskning som är det väl förtrogna samtalet. Han menar att det är lätt som intervjuare att inta en trygg och mysig inställning till intervjuer, att intervjuaren blir god vän med den intervjuade. Enligt Denscombe (a.a.) kan då intervjun bli mycket misslyckad och han påpekar att kvalitativa intervjuer kräver en mycket noggrann planering och förberedelse.

Vi har valt att undersöka våra forskningsfrågor utifrån kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Denna metod kändes meningsfull eftersom vi ska undersöka data som är förankrad i emotioner, erfarenheter och känslor. Denscombe (2000) anser att varje forskare måste tydligt kunna motivera sitt val av metod. Han beskriver semistrukturerade intervjuer enligt följande:

Vid semistrukturerade intervjuer har intervjuaren fortfarande en färdig lista med ämnen som ska behandlas och frågor som ska besvaras. Intervjuaren är emellertid inställd på att vara flexibel när det gäller ämnenas ordningsföljd, och – vilket kanske är ännu mer betecknande – att låta den intervjuade utveckla sina idéer och tala mer utförligt om det ämne som intervjuaren tar upp. Svaren är öppna och betoningen ligger på den intervjuade som utvecklas sina synpunkter (Denscombe, 2000, s.134).

#### **4.2 Val av undersöknings grupp**

Vi avsåg att studera hur barn talar om konflikter mellan varandra och konflikthantering i skolan. Intervjuerna bygger på 12 elever i årskurs 2-3, från tre olika skolor. Skola Ett är en stadsskola, skola Två är belägen utanför stadskärnan i ett medelstort bostadsområde och skola Tre är en skola som är placerad på landsbygden. Vi valde fyra barn på varje skola för att få variation men ändå ett visst djup och semistrukturerade intervjuer eftersom vi ville behandla barns uttalanden på deras nivå. Medvetenheten under intervjuerna fanns, att vi skulle få omformulera frågor eller lägga till en annan förklaring för att öppna upp intervjun. Detta för att tillgodose varje individs möjlighet att uttrycka sig. Vi ansåg att personliga intervjuer med barnen var det mest fördelaktiga i vår studie. Det finns många fördelar med personliga intervjuer, de är lätta att studera för att intervjuerna bygger på en informants tankar, funderingar och synsätt (Denscombe, 2000). Gruppintervjuer kändes inte för forskningen relevant eftersom intervjuerna bygger på hur barn talar om konflikter. Vi vill med intervjuerna få fram varje barns erfarenhet och sätt att uttrycka sig vilket i gruppintervjuer har en tendens att de tysta eleverna inte får komma till tals (a.a.)

#### **4.3 Genomförandet**

Vi valde att ta kontakt med rektorerna vid de utvalda skolorna, vilka sedan utsåg en lämplig klass. Medverkande elever i intervjuerna blev handplockade av läraren efter samtal per telefon. Vi valde att dela upp intervjuerna, en intervjuar och en observerar. Vi var alltid närvarande tillsammans under samtliga tolv intervjuer för att alla tänkbara avsteg skulle kunna dokumenteras. Detta poängterar även Denscombe (2000), att ljudupptagningar bara fångar upp det talade språket och missar mycket utav kroppsspråket. Dokumentationen var ljudupptagningar och anteckningar som vi sedan skrevs ut. Denscombe (2000) anser att första frågan och tillväga gångsättet är viktigt för utfallet av intervjuerna. Författaren beskriver vikten av tryggheten och att personen som skall intervjuas känner sig bekväm med situationen. Tryggheten och samspelet i intervjun anser vi är speciellt viktigt eftersom våra intervjuer baseras på hur barnen talar om konflikter. Vi var noga med att informera våra

respondenter vad intervjun skulle omfatta. Innan vi startade bandupptagningen förde vi en kort dialog tillsammans med eleven för att bygga upp en trygg stämning.

#### **4.4 Etiska överväganden**

Inom forskning är det grundläggande att förhålla sig på ett korrekt sätt utifrån de som deltar. Etiska överväganden beskrivs noggrant av Vetenskapsrådet (2002) inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Rådet beskriver fyra huvudprinciper som utgör riktlinjer och vägledning för hur forskningen ska bedrivas och som är grundläggande för studien. De skall vara en guide för forskningen mer än detaljreglerade föreskrifter och syftet är: ”att ge underlag för forskarens egna reflexioner och insikter i sitt ansvarstagande” (www.vr.se, 2002, s.6). De fyra huvudkrav som sätts upp som riktlinjer vid forskning av Vetenskapsrådet har vi noga tagit i beaktning i vår studie och dessa är, *Informationskravet*: Forskaren måste alltid informera deltagare om studiens huvudsakliga syfte. Vi var noga att berätta för respondenterna om vår studie och syftet med den. *Samtyckeskravet*: Alla som deltar i en forskningsundersökning ska alltid kunna bestämma över sin medverkan i studien. Respondenterna fick vid intervjuens start upplysningar om att de när som helst kunde avbryta intervjun. *Konfidentialitetskravet*: Material och deltagare som ingår i forskningen ska alltid behandlas med stor konfidentialitet på ett sådant sätt att ingen känslig data hamnar i orätta händer. Vi förklarade för barnen att ingen information skulle visas för någon. Vi lade mycket tid på att förklara detta för barnen så att vi var säkra på att de förstod. *Nyttjandekravet*: Data som insamlas vid studien får endast användas för forskningssyftet (a.a.).

Enligt Forsman (1997) är det viktigt vid en intervju att man överväger sina frågor noggrant. I en intervju med ett vetenskapligt syfte måste också hänsyn tas till intervjupersonerna. Som forskare måste man tänka igenom frågorna mycket noga och överväga frågor som; Hur får jag fram tillförlitliga svar? Vilken hänsyn skall man ta till försökspersonerna? Frågor i intervjuerna får inte vara ledande eller innerhålla för mycket eller svårtolkad text. Vid intervjuer med barn krävs att man alltid bedömer sina handlingar efter vad som är bäst för barnet. Forskaren kan vid en barnintervju få kännedom om en tredjeperson, tex. negativa saker om en lärare, föräldrar eller kompis. Hjälpt med ett sådant problem kan man få genom barnombudsmannen eller FN:s barnkonvention (Forsman, 1997)



## 5 Resultat

I resultatredovisningen av svaren på intervjuerna väljer vi att kategorisera våra resultat utifrån fyra rubriker, där vi under varje rubrik presenterar och analyserar resultatet av vår studie.

- Konflikt
- Känslor
- Metoder
- Innehåll och uppkomst

Vi väljer att citera valda delar från respondenternas svar. Eleverna kommer vi inte benämna med namn, utan vi väljer att kalla dem med siffror från 1-12.

### 5.1 Konflikt

I denna kategori visas elevernas svar på vad en konflikt är. Här kategoriseras svaren under ovänner, fysiskt våld och positiv utveckling.

#### 5.1.1 *Ovänner*

Här visas hur respondenterna definierar ordet konflikt. Vi gav frågan, vad är en konflikt som nummer ett för att eleverna skulle skapa en förståelse för innehållet i intervjun. Några av eleverna hade ingen förståelse för vad ordet konflikt betydde och det innebar att vi fick ge en definition på ordet. Vi försökte förklara utan att leda in barnen på "rätt" svar och gav ett exempel på en konflikt där det fanns meningsskiljaktigheter runt äganderätten på en sak som inte tillhör någon, t.ex. en plats i matsalen.

– ...vet inte, kanske när man är ovänner eller bråkar om en sak (Elev 1).

– Jag tror att det är när man är ovänner.....eller? (Elev 3).

– Nej...ibland när vi tycker olika (Elev 6).

En elev svarade snabbt på första frågan kring ordet konflikt, att hon inte visste vad ordet betydde. När vi gav ett exempel på en konflikt sa respondenten att hon aldrig varit inblandad i en sådan situation.

– Vet inte.....jag har aldrig varit inblandad i en konflikt. (Elev 7).

### **5.1.2 Fysiskt våld**

Flertalet av eleverna kopplade en konflikt direkt till ovänskap mellan varandra. En elev refererade direkt att det nästan alltid var bråk mellan killarna och mellan tjejerna. Konflikt var något som barnen kopplade till fysiskt våld, som ett bråk eller slagsmål.

- Ovänner och att bråka (Elev 2).
- Att det är bråk, mellan killarna eller mellan tjejerna (Elev 12).
- Det är när man slåss (Elev 4).

### **5.1.3 Positiv utveckling**

Ett fåtal av eleverna svarade att det kan komma något positivt ur en konflikt. Till exempel att man kan bli bättre vänner och att man lär sig att stå för det man gjort och sina åsikter.

- Nej, fast när vi blir vänner igen blir man glad igen och jag blir glad (Elev 2).
- Man kan bli bättre vänner när man har bråkat (Elev 5).
- Ja, man lär sig att stå för det man säger (Elev 12)

## **5.2 Känslor**

Här visas hur respondenterna talade om sina känslor i samband med konflikter. Det uppkom olika känslor hos eleverna så som att det kändes arbetsamhet eller att de kände empati, aggression och förnekelse.

### **5.2.1 Arbetsamt**

Merparten av eleverna upplevde att de kände sig ledsna och att det var jobbigt att vara inblandad i en konflikt. De upplevde också att de kände sig berörda när de själva var inblandade i en konflikt och att de ville försöka lösa den.

- Det känns jättejobbigt (Elev 6).
- Jobbigt men jag vill reda det (Elev 5).
- Inte så bra, jobbigt. Jag vill helst lösa det, ibland vill jag gå därifrån (Elev 12).

### **5.2.2 Empati**

Respondenterna uttalade tyder på att konflikter väckte starka känslor hos dem och att de kände empati för varandra. Eleverna ansåg att de ville förhindra att en konflikt startade och om konflikten var ett faktum gjorde man allt för avsluta den. De flesta hämtade fröken eller någon annan vuxen.

- Trist...ledsen ( Elev 3).
- Synd om kompis, jag säger till fröken (Elev 8).
- Jag brukar gå fram till dom som bråkar och fråga vad dom bråkar om (Elev 4).
- Jag blir arg och ledsen på dom som dumma mot min kompis. Jag vill ju hjälpa min kompis (Elev 9).

### **5.2.3 Aggression**

Elev 1 kände aggressioner av att se sin kompis vara inblandad i en konflikt och ville hjälpa honom. Eleven upplevde känslan av aggression och han ansåg att han inte kunde kontrollera sina känslor, eller sitt handlande vid en konflikt. Eleven medverkade ofta i konflikter och när det blev bråk, hoppade han gärna in och ville försvara sin kompis. Han är väl medveten om sitt beteende.

- Vill sluta bråka, men jag blir så jättearg så det är svårt. Jag kan liksom inte kontrollera mig. Ibland blandar jag mig i, ibland går jag iväg. Jag säger inte till dom att dom ska sluta. Jag hjälper min kompis i bråket, istället (Elev 1).

### **5.2.4 Förnekelse**

Ett förvånande svar från elev 7 är att respondenten verkar vara oberörd av konflikter och väljer att inte blanda sig i dem. Eleven väljer att gå därifrån när konflikten trappas upp ute på skolgården. En annan förnekelse var att elev 10 valde att springa därifrån, men respondenten uttalade också en rädsla för inblandning i konflikten. Kommentaren från respondent 10 kan tyda på att eleven är rädd för att hamna i underläge.

- Vet inte.....jag har aldrig varit inblandad i en konflikt. Jag går därifrån. Jag går åt ett annat håll... (Elev 7).
- Om det är många som jagar oss, då brukar jag springa åt andra hållet för då kommer jag undan (Elev 10).

## 5.3 Metoder

Vid analys av svaren framkom det att det finns metoder i klassrummet för att motverka konflikter men att det också saknas ett sådant arbete. Av respondenterna tolkar vi att det fanns tre olika kategorier: med hjälp av skolans personal, med hjälp av varandra och ingen konflikthantering.

### 5.3.1 Med hjälp av skolans personal

Konflikterna diskuterades oftast med mentorn för klassen där eleverna fick möjlighet att tala om konflikter som hänt under veckan och be varandra om förlåtelse. En av eleverna svarade dock att det ibland kändes underligt när man sagt förlåt, att konflikten inte var över.

– Vi gör något konstigt, vi ställer oss i en ring och sedan säger vi förlåt till den vi har varit ovän med. Fröken ”suddar” sedan ut bråket. Sedan får vi gå och sätta oss. Ibland känns det inte så bra fast man har sagt förlåt (Elev 6).

– Pratar om det gjort och säger förlåt. Fröken ”suddar” bort det vi bråkat om. Det känns skönt tycker jag (Elev 5).

– Fröken brukar prata med oss, vilka det var. Först får vi räcka upp handen och erkänna sedan reder vi ut det (Elev 2).

Flertalet av metoderna bygger på samspel mellan eleverna, endast en elev uppgav dock att de fick lägga en lapp i en låda och i slutet av veckan tog läraren upp konflikterna med berörda elever.

– Pratar med läraren utanför klassrummet, bara de inblandade. Varje vecka kan vi skriva en liten lapp och lägger i en låda. Läraren pratar sedan med dom står på lapparna (Elev 11).

Respondenterna ansåg att det var behagligare när en medlare eller rastvakt hjälpte till att lösa konflikten på rasten. En lärare hade en åtgärd som två av eleverna uppfattade som drastisk. Läraren ringde hem till elevens föräldrar och talade om konflikten, därför ansåg eleven att det inte blev dessa påföljder när det löses på rasten.

– Reder ut själv eller fröken. Vi pratar och fröken ringer hem till föräldrarna och berättar vad som har hänt (Elev 3).

Nästan alla eleverna svarade att fröken hjälpte dem med att lösa konflikten. En elev berättar glatt om den äldre mannen som alltid finns på skolgården. Mannen hjälper ofta eleverna när det uppstod konflikter. Eleven tyckte det kändes tryggt att han var där och det var ofta hon gick och pratade med honom.

– De vuxna vill att vi löser dom själva fast det är svårt, med fröken blir det lättare (Elev 6).

– Det finns en gubbe, vi kallar honom för vaktmästarmorfar som alltid är ute på skolgården. Han är nästan alltid vid fotbollsplan där det nästan alltid är mest bråk, han är snäll (Elev 11).

Elev 1 berättade om konfliktsituationen där läraren har fått vidta åtgärder genom att skriva ett kontrakt med inblandade elever och deras föräldrar. Varje vecka sitter läraren ner med tre elever och diskuterar om konflikterna som hänt i veckan.

– Vi pratar i soffan. Vi pratar varje fredag om hur veckan har varit. Vi är fyra stycken som pratar varje fredag.

För det är vi som är mest i bråk. Vi har fått skriva på kontrakt på att vi inte ska bråka med varandra. Vi har också samtal i ring på fredagar, det är bra (Elev 1).

### **5.3.2 Med hjälp av elever**

Eleverna tyckte att kamratstödarna var en väldigt bra metod för att lösa konflikter på rasten. En av respondenterna berättade att kamratstödarna fungerar som medlare på skolan och i gruppen ingår två medlare från varje klass från årskurs fyra till sex. Vidare berättar eleven att medlarna är utbildade i medling runt konflikter mellan sina klasskompisar och har som uppgift att också hjälpa eleverna på rasterna, så att ingen blir utanför. Två av eleverna ansåg att det kändes bra att de är ute på rasterna medan en elev upplevde kamratstödarna inte var där när de behövdes.

– Ja, av kamratstödarna. Dom medlar mellan dom som bråkar. Vi har två i varje klass och det är ett bra sätt (Elev 2).

– Ja av rastvakterna (Elev 8).

– Kamratstödarna kollar inte hela tiden (Elev 11).

– Alla som inte får vara med får hjälp av kamratstödarna så att alla får vara med (Elev 5).

### **5.3.3 Ingen konflikthanteringsmetod**

På en skola framkom det av intervjun att klassen inte arbetar med någon form av metod för konflikthantering just nu. En av respondenterna uppfattade detta negativt och berättade att i tidigare årskurser hade de arbetat med ”kompissamtal”. Eleven kände positivt för denna metod och såg gärna ett kontinuerligt arbete igen.

– Vi gör inget i klassrummet (Elev 4 ).

– När vi gick i tvåan hade vi hemlig kompis, men nu har vi slutat med det och det är tråkigt (Elev 10).

### **5.4 Innehåll och uppkomst**

Samtliga elever svarade att konflikterna uppkommer på rasten. Konflikterna som respondenterna uppgav handlade om verbala och fysiska konflikter samt maktutövande konflikter.

#### **5.4.1 Verbalt**

En elev upplevde att det var mycket konflikter ute på skolgården på grund av att flera klasser har rast då. De verbala konflikterna handlade i hög grad om regler vid olika fysiska aktiviteter, som till exempel fotboll och basket.

– På skolgården....när någon säger fula ord, fast det är bara på rasten (Elev 2).

– Ja, Ibland när man får höra fula ord och när någon jagar någon annan (Elev 6).

Endast en elev svarade att man tar med sig konflikterna in i klassrummet.

– På rasten, fast ibland fortsätter de inne i klassrummet, man retar sig på varandra (Elev 4).

#### **5.4.2 Fysiskt**

Respondenterna uppgav att konflikterna kunde mynna ut i fysiskt våld. Eleverna uppfattade detta som obehagligt och svarade att de ibland blev jagade ute på skolgården.

– ...mest med pinnar. Vi leker med pinnarna sedan har vi dem när vi blir arga. Dom slåss vi med”. (Elev 1)

– Ibland blir vi jagade, då springer jag på ett annat håll (Elev 6).

### **5.4.3 Maktrelaterat**

Det utmärkande för kategorin är att en elev utövar makt över en annan elev, vilket kan uppfattas som integritetskränkande och kan leda till konflikt. Eleverna upplevde det jobbigt när en kamrat hade tagit en position på sina villkor, att bestämma över andra.

- Ute, omkring fotbollsplanen. Det är alltid några som ska bestämma (Elev 12).
- När vi spelar ”King” på skolgården. Vem som ska börja med bollen (Elev 4).
- Ja, vid olika lekar (Elev 5).
- Ja, vi blir ofta ovänner ute vid kojorna. Vi blir alltid ovänner om vem som skall bestämma (elev 9).
- Det är ofta konflikter runt fotbollsplanen, om lagen. En kille ska alltid vara i samma lag som sina fotbollskompis och får han inte det så är han inte med och spelar sedan (Elev 11).
- Nja...ibland. Ja, oftast om fotbollsplanen och om reglerna (Elev 3).

### **5.5 Sammanfattningsvis**

Vi har genom vår studie sett att konflikter är en central företeelse som berör alla, både vuxna och barn. Skilda uppfattningar är en naturlig del av skolans vardag, detta delvis beroende på individers sociala bakgrunder och omgivning. Det emotionella är en stor del i konflikthantering, där ofta känslorna tar överhand och styr människors handlande.

Av vår studie framkom det att eleverna kopplade en konflikt direkt till ovänskap mellan varandra. Vi tror att orsaken till detta är att lärare i klassrummet inte definierar konflikthantering eller konflikt utan använder ord som ”ovänner” eller ”bråk”.

Vi såg skillnad på de olika skolorna. Skola Ett och Tre arbetade aktivt för att motverka konflikter, både inne och ute. Skola Två hade inga direkta förebyggande metoder i klassrummet, utan mer situationsbundet som till exempel kamratstödjare på rasterna.

Resultatet av intervjuerna visade att konflikterna skilde sig i form och handling beroende på vilken skola intervjuerna gjordes. Av svaren framkom det att det fanns mycket verbala konflikter, som att kalla varandra för ”fula” ord. Vid fysiskt agerande i konflikter berörde dessa främst slagsmål med pinnar kring kojor. Resultatet visade entydigt att alla konflikter uppstod på rasterna.

## **6 Diskussion**

I vår diskussionsdel kommer vi att lyfta fram undersökningsresultatet och diskutera detta i förhållande till teorin. Vi kommer också att väva in våra egna slutsatser inom området. Som en röd tråd för läsaren väljer vi att presentera diskussionsdelen under samma rubriker som resultatdelen.

### **6.1 Konflikt**

Ordet konflikt kopplade inte eleverna till det vi hade förväntat oss. I Svenska akademins ordlista (SAOL 13:e upplagan, 1998) definieras ordet konflikt som: förhållande mellan motsättningar eller en strid mellan människor. Det kan också vara skillnader mellan åsikter, intressen och tankar. Eleverna associerade inte sina bråk i klassrummet eller på skolgården till ordet konflikt och av intervjun framkom det att lärare inte använder ordet konflikt i sitt dagliga språk. Vi fick i vårt resultat förklara och ge indikationer runt ordet konflikt för elva av våra respondenter. Som Malten (1998) och Brännlund (1991) skriver om människors uppfattning om konflikter, uppfattar även våra respondenter ordet konflikt som negativt och obehagligt. Vi tror att konflikt är något som omgivning ofta benämner negativt. Dunn och Slomkowski (1992) anser att eleverna utvecklar sin sociala förmåga vid en konfliktsituation. I en rätt hanterad konfliktsituation kan elever få ökat självförtroende och den kan bidra till stimulans, ökat idéflöde och en större gruppskydd. Vi ser en annan sida där elever inte ser på konflikter som något utvecklande, utan något som är arbetsamt. Merparten av respondenterna upplevde inte konflikter som något positivt, att det kunde bli något bra av konflikten, men intressant var att en respondent ser konflikter som något positivt. Om vi ser det ur ett annat perspektiv tror vi att denna elev kommit långt i sin socioemotionella utveckling jämfört med sina kamrater. Eleven tror vi har utvecklat en större förståelse för kamrater i sin omgivning och även utvecklat sin självbild och självkänsla.

Vidare funderar vi kring vilken betydelse ålder och kön har för elevers konfliktmönster, där det skiljde sig mellan åldersgrupper i årskurs två och tre. Pojkar i årskurs två handlade mer fysiskt än flickor i årskurs tre där konflikten var verbal. Hwang och Nilsson (2003) talar om barns tidiga kognitiva utveckling där barnen kan bearbeta olika konflikter men har svårt att resonera abstrakt, utan måste ha tillgång den faktiska verkligheten. Först vid nio års ålder utvecklas barns självinsikt till att kunna se kamraters perspektiv i en konfliktsituation. Dock ser vi betydelsen av kamratskap för respondenterna, där det är mycket viktigt för eleverna att



umgås med någon eller några kamrater på rasten. Redan i tidig ålder vill elever få en identitet i en grupp där de känner sig trygga.

## **6.2 Känslor**

Alla respondenterna uppgav att de kände sig ledsna och att det var jobbigt att vara inblandad i en konflikt. Barnen blev också arga och ledsna av att se sin kompis vara inblandad i en konflikt. Detta visar tydligt på att barnen har en stark empati för sina kamrater i en konfliktsituation.

En av respondenterna kände väldigt starka aggressioner av att se sin kompis vara inblandad i en konflikt och ville hjälpa honom. Eleven upplevde att han själv blev okontrollerbar vid en konflikt och brukade fysiskt våld mot sina medmänniskor. Vi tolkar det som att eleven har svårt med interaktionen med sig själv och andra, för eleven blev en konflikt en maktkamp som skall bekämpas med våld. Enligt attributionsteorin (Angelöw & Jonsson, 1990) handlar det om hur vi kommer till insikt med sig själv och andra. Vi tolkar det ändå som att eleven har kommit en bit i sin sociala förmåga genom insikten i sitt handlande. Enligt Freud (Nilsson, 1993) har vi människor olika försvarsmekanismer i konfliktsituationer och att denna elev tar till förskjutning, en mekanism där eleven låter sina känslor gå ut över någon annan än den som de borde riktas mot. Eleven har kanske en jobbig konflikt hemma eller på fritiden som omedvetet eller medvetet stör eleven och vid en destruktiv konfliktsituation är det många känslor som kommer upp till ytan. Maltén (1995) talar om en sortering av konflikter på olika nivåer. Möjligt kan eleven bära på konflikter på individnivå som mynnar ut i konflikter på gruppnivå, eftersom det kan finnas känslomässiga reaktioner på en mängd olika nivåer.

Szklarski (1996) anser att det kan ligga flera olika orsaker bakom hanteringen av en konflikt. Han menar att den största orsaken till ”dålig” hantering av konflikter beror oftast på att eleverna saknar kunskaper i konflikthantering och framförallt destruktiva konfliktsituationer. Elever som hamnar i dessa typer av konflikter med mycket våld har ofta en bristande kontroll över känslomässiga reaktioner i konfliktsituationer. Flertalet av respondenterna ansåg att de ville förhindra att en konflikt startade och om konflikten var ett faktum gjorde man allt för förhindra den. De flesta hämtar fröken eller någon annan vuxen. En elev talade inte om känslor runt konflikter. Szklarski (1996) menar att även en undvikande attityd till konflikter är en form av destruktiv konflikthantering, man vägrar se konflikter och flyr undan den. Enligt Freud (Nilsson, 1993) kan det ses som försvarsmekanismer som gör att denna elev ta till

mekanismen bortträngning i en konfliktsituation. Eleven kan ha svårt att visa sina problem för andra och glömmer eller förtränger det som är obehagligt. Eleven väljer då att inte se någon konflikt eller blanda sig i en konfliktsituation (a.a.).

Vi tror att känslor runt konflikter för eleverna är svårt att sätta ord på. Vi ser genom vår studie att kunskaperna om konflikthantering finns hos eleverna, men att den socioemotionella utvecklingen där känslor för andra inte är närvarande. Vi förmodar att arbetet runt elevernas känslomässiga reaktioner hade sett annorlunda ut om mer lektionstid hade kunnat ägnas åt metoder som bygger på barnens känslor runt konflikter. I vår studie fanns inget som tydde på bearbetning av den känslomässiga delen.

### **6.3 Metoder**

På frågan hur elever löser konflikter, svarade tre av tolv elever att det fanns en metod i klassrummet för att bearbeta konflikterna. Två av metoderna var ”samtal i ring” och ”kompissamtal” som är två relativt lika metoder. Metoden ”samtal i ring” ska enligt Steinberg (1989) kunna förbättra elevers kommunikationsförmåga och att det är viktigt att läraren intar en tillbakadragen roll och låter eleverna kommunicera. Steinberg (a.a) menar att metoden ”samtal i ring” kan bidra till ett ökande av elevers självkännet, vilket vi tror kan vara svårt om inte metoden används på rätt sätt. Här kan enligt oss finnas en risk att läraren går in och styr för mycket i diskussionen och att elevernas tankar kring konflikter inte diskuteras. Johansson & Johansson (2003) ser problem med metoder där läraren ofta strävar emot att lösa konflikten med ett enkelt förlåt. Genom vår studie såg vi att även eleverna uppfattar metoden ibland bristfällig. En av respondenterna ansåg att det kändes obehagligt att säga förlåt när inte konflikten var ordentlig utredd. Thornberg (2006) påtalar faran med att försöka lösa konflikten för stunden och att eleverna ska tvingas fram ett förlåt. Att säga förlåt när man är uppriven och arg är enligt Thornberg mycket svårt och egentligen lönlöst, eftersom mycket känslor är inblandade är det svårt att just för stunden tänka konstruktivt.

Det finns många fördelar med att bearbeta konflikter och både Thornberg (2006) och Dunn och Slomkowski (1992) beskriver hur elever som är trygga och vana vid konflikthantering har lättare för att ta andra människors perspektiv och får en stor social förmåga. Författarna är ense om att konflikter ger elever möjlighet att utveckla sina relationer. Många av metoderna vi beskrivit i vår teoridel bygger på självinsikt, att elever vågar öppna sig och prata om sina känslor i samspel med andra elever. För detta krävs ett tryggt klassrumsklimat där det är fritt att uttrycka sina känslor och bli accepterad för den man är.

Det förvånade oss att det inte fanns fler metoder ute på skolorna för att hantera konflikter, utan hanteringen av konflikter i somliga av klasserna var väldigt situationsbunden. Vi såg genom vår studie att det endast förekom några få metoder för att bearbeta konflikter. I teorin presenteras ett flertal metoder som till exempel forumspel och värderingsövning där elever får ta ställning och får möjlighet att gå in i en kamrats perspektiv och se konflikten med andra ögon. Vi anser att det kan innebära en trygghet och en förståelse för varandra. Om metoderna används regelbundet tror vi skolan har mycket att vinna på detta.

Vi uppfattade av eleverna i vår studie att svårigheten för lärare kan vara att delta och stötta lagom mycket. Vi tror att det kan vara en pedagogisk fälla att man som lärare gärna vill skynda på processen i konflikthanteringen för att tidspressen finns inom ramarna i skolan. Vi tror att det kan finnas en risk med metoderna samtal i ring och kompisamtal. Klassens blyga och lite tystare elever vågar inte uttrycka sig och får därför inte möjlighet att diskutera sina känslor och upplevelser de haft kring konflikterna.

Vi såg av våra intervjuer att på skola nummer två användes kamratstödare som en form av medling vid rasterna. Vi förmodar att detta kan bidra till den relativa trygghet som rådde på skolan och av resultat fann vi att eleverna från skola två hade en mer trygg inställning gentemot konflikter. Syftet med medling är att få en fredligare och lugnare atmosfär i skolan. Lind (2001) anser att medling är en bra metod för barn när konflikter uppstår, då en tredje part går in och diskuterar och för dialogen framåt. Barnen får på sitt sätt och sitt språk hjälp att föra dialogen på deras villkor. Vi ser också en stor fördel i medling eftersom de tysta och blyga eleverna får göra sin röst hörd genom kamratstödjarna. Säljö (2000) betonar också språket genom dialogen som en av de viktigaste byggstenarna i elevers utveckling. Genom vår undersökning kunde vi se att medling var uppskattat av eleverna. Vi anser att för att bearbeta konflikter på skolorna måste elever och lärare komma fram till gemensamma lösningar och beslut.

#### **6.4 Innehåll och uppkomst**

Av intervjuerna som genomfördes på en stadsskola framkom det att konflikterna speglade främst aktivitet av fysiskt våld. Respondenterna beskrev slagsmål med pinnar där eleverna jagade varandra och eleverna på skolan hade en utbredd rädsla för att bli jagade. En elev beskrev att hon ofta försökte springa åt ett annat håll så hon kunde komma undan bråket. Vi

såg att två av respondenterna ofta såg till sig själv i konfliktsituationer och försökte komma ifrån konflikten. Både Maltén (1998) och Brännlund (1991) anser att människor många gånger väljer att förtränga konflikterna istället för att ta tag i problemen från början när de uppstår och dessa konflikter blir ofta stora och svåra att ta tag i. Konflikter bör enligt Jordan (2006) bearbetas av hela skolan. Samspelet runt konflikterna bör inte bara finnas mellan elev-lärare utan även mellan rektorer och lärare. Jordan (2006) diskuterar vidare att konflikter som sker på skolan bör engagera alla vid ett tidigt skede för att motverka upptrappningar av stora konflikter.

Resultatet var entydigt att konflikterna uppkom ute på skolgården medan innehållet i konflikterna skiljde sig åt på de tre skolorna. Vi tror att problemsituationen som eleverna upplever på skola Ett ligger på ett djupt plan med flera och större olösta konflikter. På skolan Två belägen utanför stadskärnan och skola Tre på landsbygden berörde konflikterna generellt det talade språket till varandra. De uppstod även här på skolgården men rörde spelregler i olika aktiviteter. Vi ställer oss frågan om generella regler runt rasten på skolorna kan vara den bidragande orsaken till utgångsläget för de skilda konflikterna. Med generella regler menar vi att rektorer, lärare och elever aktivt arbetar förebyggande för att motverka konflikterna genom ett samspel. Vidare tror vi att omgivningens påverkan har en stor betydelse hur elever agerar i en pågående konfliktsituation. Faktorer vi tror spelar in i omgivningen runt eleverna är föräldrar och kamrater, men vi tror även att bostadens belägenhet har betydelse. Skola Ett har betydligt tuffare klimat på skolan än de övriga två. Enligt Säljö (2000) betonar Vygotskij hur barnets kommunikativa och sociala utveckling påverkas av individens biologiska förutsättningar och behovet av samspel. Barnet påverkas beroende på vilken kultur eller samhälle hon lever i (a.a.)

## **6.5 Samspel**

Genom analysen såg vi att konflikterna oftast uppstår på rasterna och att de tar mycket tid för både elever och lärare. De berör känslomässigt och följer barnens dag i skolan. Vi ser att samspelet mellan elev-elev och lärare-elev finns i klassrummet och på skolgården. Av svaren analyserar vi att det ofta pratas om konflikterna i grupp, nio av tolv elever känner dock att diskussionen om konflikten inte bidrar till någon direkt lösning, utan de bär med sig den vidare. Alla respondenterna svarar att de har en speciell plats för diskussionen runt konflikter, till exempel en soffa eller ett annat rum.

Ledarskapet i skolan är viktigt, eleverna såg framförallt sin mentor som en stöttepelare och trygghet vid konfliktsituationer, där läraren ofta fick gå in och hjälpa till. Vi tycker det krävs att lärare och elever har väl uppsatta mål för konflikthantering. Ellmin och Levén (1998) anser att det är lärarens ansvar att ge eleverna ett gott självförtroende så att de blir trygga och våga lita på sig själva och andra. Vi ser också betydelsen av att eleverna är väl medvetna om sitt eget ansvar och sin roll i konflikter.

Genom samspel utvecklas elevers tänkande och agerande när det gäller både elevers lärares hantering av konflikter. Säljö (2000) beskriver i det sociokulturella perspektivet hur kommunikationen mellan individerna är det avgörande för samspelets utveckling. Enligt Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 1998) ska skolan sträva mot att ett socialt klimat där eleverna känner sig trygga och hitta lust att lära. Vi anser att lärare ska aktivt bygga upp en värdegrund tillsammans med eleverna för ett tryggt klassrumsklimat, där alla elevers känslor och åsikter är tillåtna. Vi tror genom att arbeta med metoder i konflikthantering främjas individens förståelse för varandra och att vuxna och elever tillsammans ska bidra till individens väg framåt i den sociala utvecklingen.

## **6.6 Metoddiskussion**

Avsikten med vår forskning var att undersöka hur barn talar om konflikter och även känslor runt konflikter och konflikthantering. Vi har använt oss av en kvalitativ forskningsmetod i form av semistrukturerade intervjuer. Enligt Denscombe (2000) och Starrin & Svensson (1994) ger intervjuer material som bildar en djupgående insikt i ämnet. Det ger också en djupare förståelse för respondenternas livssituation. Vi valde bort en kvantitativ forskningsmetod i form av enkäter för att djupet i svaren hos vår målgrupp av respondenter troligen hade uteblivit helt. Vi försökte i intervjun att använda samma språkform som våra respondenter för att följdfrågor skulle kunna ställas om detta blev aktuellt (Troost, 1995). Detta påverkade våra resultat för att en förklaring av svåra och obegripliga ord var oundvikligt. Vi är nu medvetna att svårigheter i förståelsen mellan respondenterna och oss bygger på noga uppsatta frågor för lämplig ålder. Vi anser att vi borde ha gjort en provintervju för att tidigt kunnat rätta till detta misstag. Vår intervju bygger på tolv respondenter, där antalet elever utger en bra grund för trovärdigheten, men vi är medvetna om att fler elever i varje klass hade gett oss en djupare studie i vår forskning. Resultatet av vår studie kan ha påverkats av att respondenterna blev handplockade av mentorn för klassen. Vi ifrågasätter om resultatet kunde sett annorlunda ut om elever istället slumpmässigt valts ut. Frågorna fokuseras på hur barnen

talar om konflikter och deras känslor, därför valde vi öppna frågor och inga ledande frågor. Vissa elever upplevde frågor med öppna svar emellanåt arbetsamt att prata om. Vi är medvetna om att konflikter kan uppfattas som ett känsligt ämne av våra respondenter och att detta kan ha påverkat vårt resultat i studien.

### **6.7 Förslag på fortsatt forskning**

Förslag till fortsatt forskning kan vara att undersöka hur barnens sociala uppväxtmiljö påverkar elevernas sätt att hantera konflikter i skolan. Det vore även intressant att göra noggrannare studie runt omgivningens betydelse med en fördjupning av en socioemotionell utveckling samt geografiska skillnader, så som en skola i en storstad med många olika nationaliteter eller en skola på landsbygden.

## **7 Sammanfattning**

Vi har under tidigare praktikperioder fått se att konflikter är en stor del av skolans vardag och att både lärare och elever hamnar i olika konfliktsituationer. Meningsskiljaktigheter uppstår dagligen och är något som ofta måste bearbetas i skolan. Som lärare är det viktigt att uppmuntra till olika åsikter och att elever vågar stå för sin åsikt och acceptera andras. En konflikt uppfattas lätt som negativ istället för att se möjligheterna till utveckling genom skiljaktigheter. Konflikter berör människor på olika sätt och främst lockar dem till mycket känslomässigt agerande och tänkande. I styrdokumentet lyfter vi upp samspelets betydelse vid konflikter. Vårt syfte med studien var att undersöka hur elever talar om konflikter samt närmare på vilka känslor elever talar om vid konflikter.

I vår teoridel har vi valt att fördjupa oss inom relevant teori för ämnet. Vi har presenterat två teoretiska perspektiv, kognitivismen och det sociokulturella perspektivet där samspelet för elevers inläring har stor betydelse. I arbetet läggs också en definition på vad en konflikt är, hur man sorterar konflikter i två typer; den som finns inom människor och den som uppkommer mellan människor samt vem eller vilka som bär ansvaret för konflikten. Vi har valt att beskriva olika metoder för hur lärare och elever kan hantera konflikter i klassrummet. I dessa metoder är samarbetet en grund för hur metoden ska kunna fungera och vi har försökt att både se för- och nackdelar med konfliktmetoderna. Genomgående för alla metoders arbetssätt är att läraren måste bygga upp en väl fungerande värdegrund tillsammans med eleverna i klassrummet. Att låta eleverna vara delaktiga i alla beslut gällande regler i

klassrummet är oerhört viktigt för att skapa ett väl fungerande klassrumsklimat. Tryggheten är den faktor som väger tungt i arbetet med konflikter.

Studien vi genomfört omfattar semistrukturerade intervjuer med tolv elever från årskurs två och tre. Intervjuerna genomfördes på tre olika skolor där skola Ett är en stadsskola, där skola Två är belägen utanför stadskärnan i ett medelstort bostadsområde och där skola Tre är placerad på landsbygden. Vi valde att göra våra intervjuer i tre olika skolor för att studera skillnader och likheter däremellan.

Resultatet av vår studie visar tydligt att konflikter är något som känslomässigt engagerar eleverna. Vi ser en genomgående bearbetning av konflikter i skolan, både i metoder och i det dagliga arbetet med konflikter ute på skolgården. Av intervjun ser vi att konflikterna oftast uppstår ute på skolgården. Dock finns det en betydande skillnad om vad konflikterna handlade om beroende på vilken skola eleverna går i. Detta finner vi mycket intressant att läget av skolan kan spegla konfliktens innehåll.

## Referenser

- Angelöw, B. & Jonsson, T. (1990) *Introduktion till socialpsykologi*. Lund: Studentlitteratur
- Axelsson, S. and Ågren, S. (2005) *Konflikthantering - pedagogers upplevelser av arbetet med konflikthantering*. Högskolan Kristianstad/Enheten för lärarutbildning
- Björklid, P. & Fischbein, S. (1996) *Det pedagogiska samspelet*. Lund: Studentlitteratur
- Brännlund, L. (1991) *Konflikthantering – handbok för realister*. Stockholm: Natur och kultur
- Byréus, K. (2001) *Du har huvudrollen i ditt liv*. Stockholm: Liber AB
- Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur
- Dunn, J. & Somkowski, C. (1992) *Conflict and the development of social understanding*. Cambridge: Cambridge university press.
- Edling, L. (1995) *Kompissamtal*. Solna: Ekelunds Förlag
- Edman Ståhl, I. (1999) *Det går att göra så här!* Stockholm: RUNA FÖRLAG AB
- Edling, L. (1997) *Kompissamtal*. 2 uppl. Solna: Ekelunds Förlag
- Ellmin, R. (1992) *Laganda och samarbete*. Uppsala: Almqvist & Wiksell
- Ellmin, R. (1985) *Att hantera konflikter i skolan*. Uppsala: Almqvist & Wiksell
- Ellmin, R. & Levén, S. (1998) *Ledarskap ända in i klassrummet*. Stockholm: Gothia förlag
- Forsman, B. (1997) *Forskningsetik*. Lund: Studentlitteratur
- Nilsson, C. (2003) *Metapsykologi*. Stockholm: Natur och Kultur



- Hwang, P & Nilsson, B. (2003) *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och Kultur
- Hägglund, K. (1993) *Drama bok*. Stockholm: Liber AB
- Johansson, E (2003) *Etiska möten i skolan*. Stockholm: Liber AB
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB
- Lind, E. (2001) *Medkompis - medling och konflikthantering i skolan*. Jönköping: Brain Books AB
- Maltén, A. (2002) *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur
- Maltén, A. (1995) *Lärarkompetens*. Lund: Studentlitteratur
- Maltén, A. (2003) *Att undervisa*. Lund: Studentlitteratur
- Maltén, A. (1998) *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Lund: Studentlitteratur AB
- Olsson, I. (1995) *Konflikthantering*. Stockholm: Kommentus Förlag
- Starin, B. & Svensson, P. (1994) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur AB
- Steinberg, J. (1989) *Samtal i ring- En handledning*. Örebro: Ekelundsförlag AB
- Stensmo, C. (1994) *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur AB
- Szklarski, A. (1996) *Barn och konflikter – en studie av hur konflikter gestaltar sig i svenska och polska barns medvetande*. Linköping: LJ Foto & Montage/Roland Offset
- Svenska akademien (1998) *Svenska akademins ordlista över svenska språket*. Stockholm: Nordstedts förlag

Säljö, R. (2005) *Lärande och kulturella redskap*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag

Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag

Thornberg, R. (2006) *Det sociala livet i skolan*. Stockholm: Liber AB

Trost, J. (2005) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB.

Utbildningsdepartementet (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94* Stockholm: Fritez Förlag

Williams, P, Sheridan, S & Pramling, I. (2000) *Barns samlärande - en forskningsöversikt*. Stockholm: Liber AB

Wahlström, G. O. (1993) *Gruppen som grogrund*. Stockholm: Liber AB

Wahlström, G. O. (1996) *Hantera konflikter – men hur?* Vällingby: Runa förlag AB.

### **Artiklar**

Jordan, E. *En väl hanterad konflikt skapar tillit*, Lärarnas tidning nr 10/2006, 2006 05 23

Utas Carlsson, K & Grünbaum, A. *Träna konflikthantering i skolan!*, Helsingborgsdagblad, 2002 09 07

Fjellkner, M & Preisz, E. *Akuta bråk i var tredje svensk skola*, Dagens Nyheter 2005 05 09

### **World Wide Web**

Hämtat från: <http://www.friends.se/index.php?id=1797>

Sidansvarig: Joel Dutt

Hämtat den: 2006 11 29

Hämtat från;

<http://www.vr.se/huvudmeny/forskningsetik/reglerochriktlinjer.4.2d2dde24108bef1d4a8800063.html>

Sidansvarig: Maria Enblom

Hämtat den: 2006 10 01

Hämtat från; <http://www.hisvux.se/midander/trappa.html>

Sidansvarig: Hisingens vuxengymnasium

Hämtat den: 2006 11 03

Hämtat från; <http://www.trafikeniskolan.se/Templates/standard.aspx?pageId=91>

Sidansvarig: Pernilla Pärlbäck

Hämtat den: 2006 11 15

# Bilaga 1

## Intervjufrågor

- Fråga 1 Vad tänker du på när jag säger ordet konflikt?
- Fråga 2 Händer det att det blir mycket konflikter i skolan?  
Om ja, vad handlar konflikterna om
- Fråga 3 Var uppkommer konflikterna?
- Fråga 4 Hur känner du dig när du själv är inblandad i en konflikt?
- Fråga 5 Hur känner du dig när någon kompis är inblandad i en konflikt?  
Vad gör du?
- Fråga 6 Känner du att det kan finnas något positivt ur en konflikt?  
Om ja, kan du beskriva den känslan?
- Fråga 7 När ni det uppstått en konflikt, hur löser ni den ?
- Fråga 8 Får ni/du hjälp att lösa en konfliktsituation när den uppstår?  
Vem eller vilka?