



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad

291 88 Kristianstad

044-250 30 00

www.hkr.se

Självständigt arbete, Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i
fritidshem, 15 hp
VT 2022
Fakulteten för lärarutbildningar

**“Det är ju inte så att man går
livet fram utan att komma i
konflikt med någon”**

En diskursanalys av hur lärare i
fritidshem konstruerar bilden av
konflikter och konflikthantering

Paulina Nilsson & Sandra Palmberg

Författare

Paulina Nilsson och Sandra Palmberg

Titel

”Det är ju inte så att man går livet fram utan att komma i konflikt med någon”

En diskursanalys av hur lärare i fritidshem konstruerar bilden av konflikter och konflikthantering

Engelsk titel

”It’s not like you’re walking through life without getting into conflict with others”

A discourse analysis of how the image of conflicts and conflict management are constructed by teachers in after-school centers

Handledare

Patrik Ehrlow

Examinator

Sara Lenninger

Sammanfattning

Faktum är att begreppet konflikt inte nämns i skollagen, trots att konflikter är en del av det sociala livet och skolans värld är full av sociala relationer. I den aktuella läroplanen nämns konflikter och arbetet med konflikter enbart i förskoleklassens samt fritidshemmets del. Undervisningen i fritidshemmet lägger en stor vikt vid elevernas sociala och emotionella utveckling. Tidigare forskning visar att bilden av konflikter och konflikthantering skiljer sig åt mellan lärare. Genom individuella, semistrukturerade intervjuer som metod samt diskursanalys som teoretiskt ramverk syftar denna studie att bidra till en ökad kunskap om hur bilden av konflikter och konflikthantering konstrueras i språkbruket hos lärare i fritidshem. Frågeställningarna som besvarats i denna studie är: Hur beskriver lärare i fritidshem sitt arbetssätt med konflikthantering? Hur beskriver lärare i fritidshem elevernas behov av konflikthantering? Hur konstrueras begreppet konflikt av lärare i fritidshem? Studien fann tre olika diskurser som i viss mån står i kontrast till varandra, såväl som de lutar sig mot varandra och upprätthålls i en växelverkande symbios. En bild av lärarens ansvarsposition i konflikthanteringen växer fram, begreppet konflikt konstrueras som ett oundvikligt hot och eleven målas upp som en individ som inte bara nu, utan framför allt i sitt kommande liv, ska formas till att fungera i ett demokratiskt och fredligt samhälle.

Ämnesord

Fritidshem, konflikt, konflikthantering, diskursanalys

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1. Syfte	6
1.1.1. <i>Frågeställningar:</i>	6
1.2. Centrala begrepp	7
1.2.1. <i>Konflikt</i>	7
1.2.2. <i>Konflikthantering</i>	7
1.2.3. <i>Lärare i fritidshem</i>	7
1.3. Bakgrund	8
1.3.1 <i>Konflikt</i>	8
1.3.2. <i>Konflikter - en del av det sociala livet</i>	9
1.3.3. <i>Uppdraget med konflikthantering för lärare i fritidshem</i>	9
2. Tidigare forskning.....	12
2.1. Konflikthantering i skolan	12
2.2. Konflikthantering ur konfliktpyramidens perspektiv	14
2.3. Sociala förmågor och färdigheter	16
2.3.1. <i>Kommunikativa förmågan</i>	18
2.4. Relationer	19
3. Teoretiskt perspektiv	20
3.1. Diskursanalys	20
4. Metod.....	22
4.1. Kvalitativa intervjuer	22
4.2. Urval.....	23
4.3. Forskningsetiska principer	24
4.4. Genomförande	24
4.5. Bearbetning av material	26
4.5.1. <i>Transkribering</i>	26
4.5.2. <i>Analytiskt tillvägagångssätt</i>	27
4.6. Metodkritik.....	31
4.7. Presentation av informanter	33
5. Resultat och analys av resultat	34
5.1. Lärarens ansvarsposition.....	34
5.2. Det oundvikliga hotet.....	37

5.3. Forma fungerande medborgare	40
6. Diskussion	43
6.1 Sammanfattning	47
7. Förslag till vidare forskning.....	48
Referenser	49
Bilagor	54
Bilaga 1. Brev till rektorer	54
Bilaga 2. Missivbrev	55
Bilaga 3. Samtyckeblankett.....	56
Bilaga 4. Intervjufrågor.....	57

1. Inledning

Utifrån ett internationellt perspektiv ska samhället genomsyras av en fredskultur, vilket kräver att människor lär sig att använda strategier för att hantera och lösa konflikter fredligt. För att uppnå en fredskultur i skolans värld krävs det att all utbildning hittar nya vägar för konflikthantering, både formellt och informellt (Adams, D. m.fl., 1997). Att växa upp i ett samhälle är komplext, det krävs vissa förmågor och kunskaper för att leva och befinna sig i olika sociala arenor som livet består av. Fritidshemmet utgör en av dessa sociala arenor där barn växer upp idag. Konflikter har diskuterats i relation till fritidshemmet de senaste åren. Perspektiven kring konflikter är rakt motsatta då argument från den ena sidan påtalar att konflikter är oundvikligt, en del av det sociala livet och därigenom kan det vara utvecklande. Den andra sidan argumenterar utifrån ett mer negativt synsätt runt konflikter och vill hellre undvika dem (Lago & Elvstrand, 2021).

Läraryrket (2019) konstaterar i en rapport de utfört att fritidshemmets fokus ligger på elevernas sociala, emotionella och praktiska utveckling i undervisningen. Det nämns att lärare i fritidshem är ett gott stöd i kamratrelationer och utvecklingen i elevers demokratiska processer utifrån värdegrunden under den obligatoriska skoldagen. I formuleringen kan det uppfattas att det läggs mycket ansvar på lärare i fritidshem när det kommer till elevernas utveckling av förmågan att hantera konflikter. Kanske har denna stora vikt lagts på läraren i fritidshemmet eftersom det i *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (2019) del fyra står tydligt om hur undervisningen kan utföras för att ge eleverna möjlighet att utvecklas inom det området:

I undervisningen ska eleverna också ges möjlighet att utveckla förtrogenhet med demokratiska principer, arbetssätt och processer genom att de får vara delaktiga, utöva inflytande och ta ansvar i verksamheten. Därigenom ska eleverna ges förutsättningar att utveckla tilltro till sig själva samt sin förmåga att samarbeta och att hantera konflikter på ett konstruktivt sätt (Skolverket, 2019, s.22).

Begreppen *konflikt* och *konflikthantering* förekommer inte i nuvarande skollag (2010:800) eller i *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* första del *Skolans värdegrund* och andra delen *Övergripande mål och riktlinjer* (Skolverket, 2019). Hakvoort (2020) påpekar att det finns stycken i läroplanen där det finns en påtryckning om att främja förståelse och respekt för andra människor, samt på förebyggandet av eventuella negativa effekter från inte fungerande sociala interaktioner. Konflikt tas inte upp ordagrant, utan som manifestation av konflikter i form av fysiskt eller psykiskt våld. Ellmin (2008) nämner att värdegrundsfrågorna kan bli lågprioriterade i vissa skolor där ledningen istället behöver fokusera på andra akuta insatser. Det kan bli påtagligt att läroplanen och verkligheten inte alltid är helt lika - ibland hänger inte visioner och verklighet samman.

1.1. Syfte

Med vår studie vill vi bidra till en utökad kunskap om hur bilden av begreppen konflikt och konflikthantering konstrueras i språkbruket hos lärare i fritidshem.

1.1.1. Frågeställningar:

- Hur beskriver lärare i fritidshem sitt arbetssätt med konflikthantering?
- Hur beskriver lärare i fritidshem elevernas behov av konflikthantering?
- Hur konstrueras begreppet konflikt av lärare i fritidshem?

1.2. Centrala begrepp

Dessa begrepp kan vara bra att känna till för dig som läsare, för att få en ökad förståelse av denna studie.

1.2.1. Konflikt

I denna studie är konfliktbegreppet kopplat till mellanmännsliga konflikter; konflikter som uppstår mellan två och flera individer (Thornberg, 2020). En avgränsning som görs i studien är att när konflikter benämns handlar det om konflikter som uppstår mellan elev och elev.

1.2.2. Konflikthantering

I kapitlet *Tidigare forskning* nämns det olika metoder för konflikthantering. I vår studie ämnar vi inte undersöka någon specifik konflikthanteringsmetod. Den tidigare forskning som berör konflikthantering i skolan handlar inte enbart om lärare i fritidshem, utan om olika slags lärare i grundskolan. Vår studie syftar till att undersöka hur begreppen konflikt och konflikthantering konstrueras i språkbruket hos lärare i fritidshem.

1.2.3. Lärare i fritidshem

När benämning lärare i fritidshem nämns i vår studie handlar det om högskoleutbildad personal, därför inkluderas även fritidspedagoger. I *Analys och resultat* kommer vi använda oss av benämningen lärare i fritidshem, även om informanterna har en fritidspedagogsutbildning, för att skapa en enhetlig struktur för läsaren. Däremot kommer det finnas andra benämningar på personalen under kapitlet *Tidigare forskning* eftersom vi använder de benämningar på yrkestitlar som forskarna har använt i sina studier.

1.3. Bakgrund

Bakgrundskapitlet kommer presentera perspektiv kring konflikter och uppdraget som lärare i fritidshem som är väsentliga för att du som läsare ska kunna skapa en förståelse kring studiens kommande kapitel.

1.3.1 Konflikt

Begreppet konflikt definieras på olika vis, det finns ingen entydig benämning för begreppet utan det anses ha blivit mångfasetterat (Hakvoort, 2020 & Ellmin, 2008). Begreppet konflikt är komplext enligt Ellmin (2008), på grund av att det finns olika definitioner som skiljer sig åt. Nationalencyklopedin (2022) utgår från latinets *conflictus*, som står för *motsättning som kräver lösning*, när ordet konflikt beskrivs. En konflikt existerar när två eller fler individer vid samma tidpunkt strävar efter värden och resurser som inte naturligt kan fördelas mellan individerna (Nationalencyklopedin, 2022). Thornberg (2020) definierar den mellanmänniska konflikten som en interaktion mellan två och fler individer där det sker en motsättning mot varandra genom ord, känslor eller handlingar. Ellmin (2008) har gjort en tolkning av andra teoretikers definitioner av begreppet konflikt, där den gemensamma nämnaren är en oförenlighet mellan olika parter. Utgångspunkt i Ellmins (2008) definition av konflikt och konflikthantering i skolsammanhang är följande:

Konflikt betyder alltså inbördes oförenliga aktiviteter och relationer. En aktivitet, eller relation, som är oförenlig med en annan, blockerar, hindrar, stör eller skadar den andra aktiviteten eller relationen, eller gör den på annat sätt mindre effektiv (Ellmin, 2008, s. 15).

Hakvoort (2020) nämner att i de olika definitionerna av konflikt finns det gemensamma nämnare såsom att de på något vis innehåller en motsättning och vad parterna vill uppleva som oförenligt. De olika definitionerna ger information om orsakssamband och processer i konflikter. "Det är mer korrekt att tala om *konfliktsituationer* än om *konflikter*, eftersom allt vi människor gör görs i konkreta situationer och aldrig i ett socialt vakuum" (Ellmin, 2008, s.17).

1.3.2. Konflikter - en del av det sociala livet

Ellmin (2008) och Thornberg (2020) beskriver att mellanmänskliga konflikter är en del av sociala interaktioner. Vidare lyfter Thornberg (2020) att i dessa sociala interaktioner behöver människan ta ställning till behov, intressen, önskningar och mål ur olika perspektiv. Konflikter blir en del av skolvardagen, både i skolan och fritidshemmet eftersom det är en social arena med olika sociala relationer. Lago och Elvstrand (2021) beskriver att en stor del av barnens vardagsliv handlar om att hantera sociala relationer och att befinna sig i olika samspelssituationer både i skolan och på fritidshem. Vidare nämner Lago och Elvstrand (2021) att oftast klarar elever självständigt av att hantera konflikterna som uppstår, men det är inget som kan tas för givet av lärare. I ung ålder kan det vara svårt att kunna klara av hanteringen av konflikt. Ellmin (2008) lyfter att konflikter allmänt inte utspelar sig på samma vis. Varje konflikt har en egen karaktär och dynamik och är mer eller mindre känsloladdad. Parterna i en gemensam konfliktsituation kan avläsa situationen annorlunda och på så vis agera olika. Thornberg (2020) förklarar att det är tydligt att konflikter är en del av människans sociala liv, men människor tenderar att undvika konflikter eftersom de kan upplevas obehagliga och negativt laddade. Ellmin (2008) påpekar att kategorisering av konflikt som något positivt eller negativt bör inte differentieras, utan vad resultatet utmynnar i beror på hur konflikten hanteras.

1.3.3. Uppdraget med konflikthantering för lärare i fritidshem

Det finns inte ett entydigt sätt att hantera konflikter utan varje situation måste ses som unik. Det leder till att varje lärare behöver både utveckla kompetenser och en lyhördhet för hur konflikter hanteras utefter situation och individ (Lago och Elvstrand, 2021). Det finns fortfarande finns en hög förfrågan om kunskaper kring konflikter och konflikthantering. Under ett flertal år har lärarstudenter uttryckt att när de kommer ut i sina kommande yrkesliv finns känslan att de inte är redo att hantera många konflikter. I lärarutbildningen 2001 fanns det ett otydligt underlag inom lärosätena kring kunskaper i konflikthantering (Hakvoort, 2020). Den bristfälliga kunskapen inom konflikthantering hos nytutexaminerade lärare har

beaktas av delar av regeringen i motionen *Konflikthantering i lärarutbildningen* (2004/5:Ub387). I motionen (2004/5:Ub387) framhålls det att det ska finnas en tydlighet i högskoleförordningen, att lärarstudenter skall i sin lärarexamen ha goda kunskaper i konstruktiv konflikthantering för att kunna bedriva ett förebyggande arbete och skapa en trygg skolmiljö. Motiveringen i motionen handlar bland annat om att arbeta för fred och mänsklig säkerhet, eftersom det finns ett nytt sätt att tänka kring krig, konflikter och våld där demokrati, mänskliga rättigheter och jämställdhet ingår. Därför finns det ett behov av en förståelse om attityder, värderingar och att destruktiva konflikter, på internationell, lokala och enskilda nivåer, kan förebyggas utan vapenmakt och våld. Alla människor påverkas av våldet i världen och behöver därför medverka till att bygga fredens och icke-våldets kultur (Motion 2004/5:Ub387) .

Utifrån utbildningsutskottets betänkande *Lärarutbildning och lärare* (2004/05:UBU4) uppkom en ny lärarutbildning, som innefattar mobbning- och konflikthantering i examensordningen. Enligt utbildningsdepartementets utredning *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109) kvarstod efterfrågan om mer kunskap i konfliktlösning även efter reformen av lärarutbildningen.

Utredningens underlag påvisade att det fanns behov av att samla centrala och generella kunskaper och färdigheter i en utbildningsvetenskaplig kärna, genom åtta olika moment. Ett av de momenten ska innefatta sociala relationer, konflikthantering och ledarskap (SOU 2008:109). Genom utbildningsdepartementets utredning (SOU 2008:109) genomfördes propositionen *Bäst i klassen - en ny lärarutbildning* (2009/10:89), vilket innehåller det som nämns i ovan text. I propositionen *Bäst i klassen - en ny lärarutbildning* (2009/10:89) trycker regeringen på att sociala relationer, konflikthantering och ledarskap är några av de föreslagna områdena som efterfrågas i enkätsvaren från nyexaminerade lärare angående konflikthantering. Utifrån utbildningsutskottets betänkande *Ny lärarutbildning* (2009/10:UbU16) beslutade regeringen att lärarutbildningen ska reformeras igen, där utbildningsvetenskap ska bli ett nytt ämne som ska tillämpas i alla lärosäten. I ämnet utbildningsvetenskap skall bland annat konflikthantering ingå.

Utredningen *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109) pekade på vilken viktig roll fritidspedagogen kan spela i konflikthanteringen. Fritidspedagogens yrkesroll under denna tid var under en reform precis som andra lärarkategorier (SOU 2008:109). Yrkesrollen har utvecklats för att passa in i utbildningsväsendet, men hur gestaltas yrkets uppdrag med konflikthantering och socialt lärande i aktuella styrdokument? Enligt *Fritidshemmet - Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del* (2016) finns det goda möjligheter för fritidshemmets undervisning att främja till ett lärande kring hantering av konflikter. I olika situationer och samtal som uppstår kan lärare i fritidshem stödja elevernas förmåga att resonera och argumentera med andra utifrån olika synpunkter. Elever kan ges möjlighet att använda olika strategier för att lösa en konflikt. Det lyfts att i en grupporienterad undervisning möjliggörs det för elever att utveckla förmågan att samarbeta samt hantera konflikter och därigenom skapas det större förståelse för demokratiska processer och arbetssätt.

2. Tidigare forskning

Tidigare forskning, som nu kommer redogöras för, består av forskning om konflikthantering i skolan, relationer, kommunikation samt sociala förmågor och socialt lärande. Forskningen som lyfts fram handlar inte specifikt om fritidshemmet, utan om olika delar av grundskolan. Det beror på att mängden forskning om konflikter och konflikthantering i fritidshemmet är begränsad. Fritidshemmet är en del av grundskolan, således anser vi att forskning som berör grundskolan i stort är relevant för fritidshemmets verksamhet. Ett val som gjorts är att ha med forskning som handlar om sociala förmågor, kommunikation och relationer trots att det inte är direkt kopplat till konflikter och hantering av konflikter. Beslutet att trots allt ha med denna tidigare forskning beror på att det i forskningsresultaten påvisas en koppling till konflikter samt konflikthantering. Den tidigare forskningen innehåller såväl svenska som internationella avhandlingar och artiklar.

2.1. Konflikthantering i skolan

Skolans dubbla uppdrag som består av innehållsbaserad kunskap och främjande av sociala värderingar och kompetenser kan te sig komplext för lärare. Till skillnad från de tydliga lärandemålen i kunskapsämnen är det demokratiska uppdraget oprecist formulerat, vilket innebär att tolkningen och implementeringen av uppdraget överläts till skolor och lärare. Bilden av vad en konflikt innebär skiljer sig åt mellan lärare. En del jämför konflikter med mobbning och fysiskt och psykiskt våld, medan några andra beskriver konflikter som potentiella positiva möjligheter för socialt lärande och utveckling. Lärare beskriver att de i arbetet med konflikthantering är mer bekanta med disciplinära strategier och kontrollorienterade insatser än med alternativa tillvägagångssätt mot kreativ konflikthantering (Hakvoort & Olsson, 2014).

Lärares val av konflikthanteringsmetod kan påverka elevers mentala välbefinnande. Konstruktiva konflikthanteringsmetoder genomsyras av att båda parter i en konflikt tar hand om sina egna behov och önskemål, men även den andras. Medan de

konstruktiva metoderna är att föredra, kan destruktiva metoder skapa beteendeproblem hos eleven (Bulić, 2018). Marklund (2007) framhåller att det på skolor inte konsekvent används en generell form av konflikthanteringen. Vid konflikthantering på skolor används omedvetet olika delar av förhandling, medling och kompissamtal. Tillvägagångssätt i konflikthantering beror på vem som uppmärksammar konflikten, i vilken fas konflikten befinner sig och hur kulturen kring konflikthantering ser ut på skolan. Konflikthanteringen följer nödvändigtvis inte formella metoder som beskrivs i teorier, men enligt Marklund (2007) finns det en essens av de olika konflikthanteringsstilarna i hanteringen av de dagliga konflikterna.

Lärare upplever det problematiskt att hitta en balans i att använda sin auktoritet i konflikthanteringen, vilket synliggörs i den oro som handlar likväl om att missbruka sin auktoritet som att sakna auktoritet. Lärarna uttrycker att de saknar färdigheter och kunskaper om konflikthantering, men förklarar även att det verkar omöjligt att förverkliga på grund av förutsättningar som handlar om otydliga styrdokument, otillräcklig utbildning samt tidsbrist vad det gäller kollegiala samtal kring ämnet (Hakvoort & Olsson, 2014). Med resultatet som stöd hävdar Hakvoort och Olsson (2014) att utökad utbildning och stöd i konflikthanteringsmetoder skulle förbereda lärare för konstruktiva konflikter genom att bygga såväl kompetens som bättre relationer med eleverna samt delade värderingar mellan lärare och elever. Ytterligare aspekter som spelar in för hur konflikthantering sker är tid och tidspress, vilket Hansen (1999) framhåller när fritidspedagoger och lärare jämför sitt arbete med konflikthantering. Utöver det faktum att fritidspedagoger i Hansens (1999) forskning uttryckte att de hade en särskild kompetens gällande konflikter och konflikthantering, beskrev fritidspedagoger även att de hade bättre med tid och tålamod än lärare som känner en större tidspress med att undervisningen inte ska störas.

2.2. Konflikthantering ur konfliktpyramidens perspektiv

Det finns en mängd olika metoder och strategier för konflikthantering. I forskning som bedrivs kring konflikthantering i skolan framhålls det ett behov av mer kunskap kring konstruktiva metoder (Hakvoort & Olsson, 2014; Bulic, 2018; Marklund, 2007). För att finna lämpliga konflikthanteringsmetoder föreslår Hakvoort (2010) att Cohens (1995) konfliktpyramid kan användas som ett stöd.



Figur 1: The conflict pyramid (Cohen, 1995)

Konfliktpyramiden delas in i fyra delar, där den nedersta och första delen berör konflikter som aldrig uppstår på grund av stödjande skolmiljö (Cohen, 1995). Det handlar om ett förebyggande arbete med konflikter och det kan röra sig om kommunikationsövningar, samlingar, demokratisk skolstruktur samt arbete med självkänsla och gruppdynamik (Hakvoort, 2010). Arbetet med kompassamtal vid samlingar blir ett tillfälle då fritidspedagogen får rollen av att lösa konflikter och problem som kan uppstå eller som redan har uppstått (Haglund, 2004). Forskningsresultat från Haglund (2004) visar att fritidspedagogen vid kompassamtal kan förklara för elever hur konflikter kan lösas samt vad konflikter beror på, såsom missförstånd. Szklarski (1996) påvisar att det kan förekomma

skamkänslor hos barn i konfliktsituationer. Dessa känslor förstärks när fler människor blir inblandade i den konfliktfyllda situationen, vilket kan vara ett argument för varför det är viktigt att arbeta aktivt med förebyggande konflikthantering.

Den andra delen av konfliktpyramiden handlar om konflikter som hanteras genom att elever förhandlar med varandra (Cohen, 1995). Trots en stödjande miljö existerar konflikter och behöver få existera, men de bör hanteras på ett konstruktivt sätt (Hakvoort, 2010). Vidare lyfter Johnson och Johnson (2004) vikten av att skolan skapar en miljö som främjar till samarbete, för att det ska vara möjligt för elever att lösa konflikter konstruktivt, vilket konkret kan handla om att undervisningen sker kooperativt.

I den tredje nivån går inte konflikten att lösa genom förhandling, utan det behövs en tredje part för att de berörda parterna i konflikten ska kunna börja kommunicera med varandra igen. Olika former av medling ges som förslag på lämplig konflikthanteringsmetod för denna nivå (Hakvoort, 2010). Marklund (2007) uppmärksammar att lärare gör ett engagerat och stort jobb med konflikthantering, men att elever behöver få ta hand om sina konflikter och därigenom utvecklas som individer och lära sig hantera konflikter. Det kan finnas en vinning i att låta elever hjälpa varandra att lösa konflikter, genom skolmedling. Det kan vara ett bättre alternativ än att en vuxen är medlare, eftersom elever befinner sig på samma nivå. Dessutom anses det inte vara lika laddat att berätta om en konflikt för en annan elev, jämfört med en vuxen (Marklund, 2007).

Den översta och fjärde nivån i konfliktpyramiden som benämns som stopp-nivån innebär att konflikterna stoppas, vilket inte ska förväxlas med att de blir lösta. Våldsamma situationer går inte att undvika helt och när de uppstår kan de behöva stoppas innan den underliggande konflikten går att hantera. Utmaningar för lärare kan ligga i att veta när den våldsamma situationen skall stoppas och vad läraren rent juridiskt har rätt att göra. Vidare förklaras att nivåerna i konfliktpyramiden är beroende av varandra. Genom att arbeta med en av delarna bör delarna som befinner

sig över den delen minska i storlek. Exempelvis, ett aktivt arbete med den första och förebyggande delen bör resultera i att delarna över den blir mindre. I verkligheten behöver inte konfliktpyramiden nödvändigtvis se ut som en pyramid (Hakvoort, 2010). Vidare förklarar Hakvoort (2010) att konfliktpyramiden snarare ser ut som ett timglas. Efter att hon tagit del av elevers berättelser, läst undersökningar och information i media menar hon att formen troligtvis ser ut som ett timglas eftersom mycket arbete läggs i såväl den första som den fjärde delen. Bulićs (2018) forskningsresultat visar att lärare använder sig av konstruktiva konflikthanteringsmetoder till en hög grad. Eftersom det förekommer destruktiv konflikthantering i skolan trycker Bulić (2018) på vikten av att utbilda lärare i konflikthantering, med anledning av att det är avgörande för elevers mentala och sociala utveckling.

2.3. Sociala förmågor och färdigheter

Utifrån ett socialpsykologiskt synsätt är fenomenet konflikt en del av det sociala livet. Barn behöver utveckla sociala förmågor och kompetenser i samband med att de hanterar konflikter på konstruktiva sätt (Dahl, 2014). Fritidspedagoger uttrycker att konflikter är en del av det vardagliga livet och det sociala lärandet. Det grundar sig i att fritidspedagoger lyfter att konflikter uppstår kontinuerligt i samverkan med andra. Socialt lärande blir därför betydelsefullt för att skapa kunskaper om sitt eget beteende, vilket kan ske genom att vara medmänniska och delta i demokratiska processer som exempelvis samtal. I förlängningen kan detta leda till färdigheter som att kunna lösa en konflikt (Jonsson, 2018). En central del i fritidshemmets uppdrag är att främja barns utveckling av en rad förmågor som inkluderas i det sociala området. En väsentlig aspekt är att barn ska kunna klara av att lösa konflikter med jämnåriga utan att ta till handgripligheter (Hansen, 1999). Sociala kompetenser är meningsfullt för att kunna fungera i olika sammanhang under barns uppväxt. Vidare leder det till att det läggs vikt på att hjälpa barn i deras utveckling både när det kommer till det sociala och i barnens hantering av konflikter som uppstår (Haglund, 2004). Jonsson (2018) pekar på de förmågor som anses inkluderas i socialt lärande och ur ett fritidspedagogiskt perspektiv främjar det även elever till

att kunna lösa konflikter självständigt. Det betonas att en empatisk förmåga är betydelsefull för att kunna föra en god kommunikation. Den kommunikativa förmågan är relevant för att kunna lyssna in och samtala på ett respektfullt sätt och kunna lösa konflikter. Hur kommunikationen utförs med ord och handlingar kräver ett personligt ansvar. Dessa förmågor kan tillföra goda förutsättningar till trygghet på fritidshem och anses vara grundläggande för elevens sociala lärande och elevens relationer. Ur rektorns perspektiv är konflikter en naturlig del av social interaktion och därför behöver elever känna en trygghet i att lösa konflikter (Jonsson, 2020). Vidare gör Jonsson (2020) en beskrivning av socialt lärande som inkluderar respekt och förståelse till medmänniskan - det vill säga alla människors lika värde. Kommunikativa förmågor såsom att tala till varandra, turas om i kommunikation samt att lyssna in andras åsikter är väsentligt för att träna empatiförmågan.

McKinney och Rust (1998) identifierar sociala färdigheter som inkluderar social kommunikation. Den sociala kommunikationen innebär att lyssna på andra, tala vänligt med artighetsord, vinna och förlora och därigenom utveckla gruppsspeleffektivitet och att lösa konflikter. Vidare påvisar McKinney och Rust (1998) att om afroamerikanska barn får följa en läroplan med sociala färdighetsinstruktioner kan det ha en positiv inverkan på dessa förskolebarn i deras sociala utveckling. Studien visades också att andra barn, utanför den specifika studiegruppen, hade gynnats av social färdighetsträning. Forskningen har gjorts på barn innan de börjar skolan, däremot kan det som studien visar ha en positiv inverkan ur ett långsiktigt mål, vilket kan relateras till Hansen (1999) forskning. Ämneslärare lyfter hur sociala förmågor är en viktig faktor i barns utveckling, då de behöver kunna samspela med andra människor eftersom det är en del av att förberedas för vuxenlivet (Hansen, 1999).

2.3.1. Kommunikativa förmågan

Utifrån tidigare forskning framhålls det att en betydelsefull aspekt för att kunna lösa en konflikt självständigt är förmågan att kommunicera. I det sociala lärandet läggs det en viss vikt på den kommunikativa förmågan (Jonsson, 2018). Socialisation och kommunikation hör samman. Människan är en social varelse som är i behov av att få bekräftelse och det genererar i en förståelseinriktad kommunikation mellan människor. Institutioner såsom skola och fritidshem utgör en viktig roll i den processen. Dock kan det finnas spänningsfält mellan system och livsvärldar där olika intressen kan påverka elevers utveckling (Ihrskog, 2006). Kommunikativa förmågor är en utvecklingsprocess hos elever, därför krävs det stöttning och medverkan i kommunikationen av en vuxen (Jonsson, 2018).

Barn som har svårigheter i de kommunikativa förmågorna eller som upplevs impulsiva i sina kommunikationer och handlingar kan bli missförstådda eller missförstå och det kan utmynna i konflikter. Att inte ha förmågan att utläsa kommunikationsmönster i exempelvis lek är en annan svårighet inom kommunikation och det kan leda till utanförskap (Dahl, 2014). Barn som avvisas eller blir ignorerade har en lägre nivå av muntlig kommunikativ kompetens jämfört med genomsnittliga barn. Den muntliga kommunikativa kompetensen skiljer sig åt i olika typer av sociala relationer, det vill säga sociometriska grupper, och har betydelse för individers sociala ställning inom skolan. Vilken ställning barn har i kamratgruppen utifrån den sociometriska statusen kommer spela en viktig roll i deras framtida socialkognitiva utveckling (van der Wilf et al., 2019). Kommunikation är en central och väsentlig del för att kunna få delta i praktikgemenskaper, utifrån fritidspedagogers perspektiv. Det kan förstås som att eleven antingen har förmågan att kommunicera på ett konstruktivt sätt enligt normen och klarar sig från konflikter, eller också saknas förmågan. I det sistnämnda fallet kan kommunikationen bli problematisk och eleven riskerar att uteslutas i vissa praktikgemenskaper inom fritidshemmet (Dahl, 2014). Ihrskog (2006) påpekar att kommunikationens betydelse, handling och mening är en central punkt när det kommer till individens integration i samhället.

2.4. Relationer

Relationsskapandet handlar om individens förmåga att kommunicera genom språk och handling, att kunna känna empati, ärlighet och lojalitet samt att kunna lösa konflikter (Ihrskog, 2006). Konflikter kan ha en negativ påverkan på vänskapens kvalitet och dynamik, påvisar Demir och Urbergs (2004) forskning som berör kvaliteten på högstadieelevers vänskapsrelationer. Konflikter kan ha en indirekt negativ effekt på dynamiken i vänskapsrelationer, vilket kan leda till en negativ inverkan på relationernas kvalitet. Demir och Urberg (2004) lyfter att eleverna behöver undervisning i konfliktlösningsförmågor. Dahls (2014) forskning om de lägre årskurserna i grundskolan kan ge en potentiell ledtråd om varför det finns en brist i konflikthantering i de äldre åldrarna. Konflikter är en del av barns relationer, alltså en del av det sociala livet. Relationer kan förstås utifrån två olika perspektiv, där det ena är att relationer är något som ska vila på respekt och tolerans och vara fria från konflikter. När relationer innehåller konflikter och disharmoni benämns de som problematiska relationer. Ideal ur detta perspektiv är att relationer som innehåller spänning och konflikter blir improduktiva och därför bör undvikas. Det andra perspektivet pekar på att det saknas förståelse kring barns relationsarbete, samt att konflikter inte bedöms som något negativt. Ur detta perspektiv fokuseras det ej på individens oförmågor. På så vis kan relationsarbete, även genom konflikter och oenighet, bidra till en gynnsam utveckling hos barn. Om en individ på olika vis får träna på att handla och hitta lösningar i konflikter kan det stärka relationer, därmed kan konflikter och oenigheter vara viktiga beståndsdelar i relationer (Dahl, 2014). Utveckling av sociala förmågor och egenskaper sker i mötet med andra människor. Att bilda sociala relationer kan därför inte förväntas att ligga på det enskilda barnets utveckling (Ihrskog, 2006).

3. Teoretiskt perspektiv

Studien undersöker hur lärare i fritidshem genom sitt språkbruk beskriver och konstruerar konflikter och arbetet med konflikter. Diskursanalys fungerar i denna studie som metodologisk ansats och teoretiskt perspektiv. Förståelsen för fenomenen konflikter och konflikthantering undersöktes ur ett samhällsperspektiv, närmare bestämt lärare i fritidshems perspektiv. I undersökningen fanns det ingen intention att leta efter något rätt eller fel, utan det söktes efter kunskap om "något" genom att tolka vad som sades. Därav analyserades det empiriska materialet genom en diskursanalys. Följande text redogör mer utförligt för diskursanalysen.

3.1. Diskursanalys

Världen blir begriplig för människan när hon pratar om den, enligt diskursanalysens essens. Språket blir därför centralt för detta teoretiska ramverk. Språket sätter ramar för vad som är möjligt och inte möjligt att prata om inom olika diskurser (Allwood & Erikson, 2019). Utifrån hur människan talar om och förstår världen skapas diskurser i olika grupper och sammanhang. Dessa olika diskurser skapas inom och utifrån historiska, sociala och kulturella sammanhang. Diskursanalysen blir ett verktyg för att analysera dessa förståelsesätt. Diskurser kan förstås på ett bredare sätt än att det bara handlar om språkbruket. Diskurser handlar även om handlingar och ting och tillsammans med talet existerar detta i olika bestämda diskursiva universum. I diskursanalyser ligger intresset på att undersöka hur språket används i sociala sammanhang, såsom olika grupper, samhällen och kulturer (Brinkkjaer & Høyen, 2020). Kategorier och begrepp skapas inom diskurser och håller grupper samt samhällen samman (Svensson, 2019). Valet av att använda sig av diskursanalys som ett verktyg för att analysera vårt empiriska material tog sin utgångspunkt i att vårt intresse riktades mot hur lärare i fritidshemmet talar om konflikter och förebyggande konflikthantering. Studiens utgångspunkt var inte att finna någon universell "sanning". Fokus låg istället på att öka förståelsen och undersöka hur diskurser kring konflikter och konflikthantering uppstår och upprätthålls i språklig interaktion inom lokala och tidsbundna föreställningar såsom Svensson (2019) beskriver diskursanalysen.

Diskursanalyser undersöker det empiriska materialet genom att den samlade empirin dekonstrueras. Istället för att se på vad orden som sägs representerar tittar man på vad orden gör. Genom att dekonstruera data avslöjas dolda budskap. I diskursanalysen undersöker analytikern således även vad som inte sägs. Hur ska analytikern kunna veta vad som inte blir sagt? Analytikern som använder sig av diskursanalys bygger sin analys med hjälp av befintlig kunskap kring faktorer om samhälle, kultur och politik. Det gör det möjligt för forskaren att avkoda betydelsen i vad som sägs, men också vad som sägs mellan raderna (Denscombe, 2018). Ett exempel kan vara om en lärare pratar om konflikter och säger *det var mycket konflikter innan, men det har blivit bättre nu*. Det sägs inte rakt ut att konflikter är dåligt, men den underliggande meningen är att konflikter inte är något bra.

4. Metod

Metodvalen skapar en röd tråd från insamling av data till analys av det empiriska materialet. Enligt Denscombe (2017) finns det en sammankoppling mellan kvalitativa data och diskursanalys. Insamling av empiriskt material i denna studie genomfördes genom en kvalitativ metod i form av individuella semistrukturerade intervjuer. Enligt Denscombe (2017) samlar kvalitativa metoder in data i form av ord, vilket kan ha sitt ursprung både i redan nedtecknade ord och i talade ord. Christoffersen och Johannessen (2015) nämner att kvalitativa intervjuer är en välanvänd metod för att samla in empiriskt material. Det är en metod som medför flexibilitet då den kan användas på olika områden, samt att det empiriska materialet blir fylligt och detaljerat i dess beskrivningar.

4.1. Kvalitativa intervjuer

Den kvalitativa intervjun kan vara mer eller mindre strukturerad och förutbestämd. Inom kvalitativa intervjuer finns den så kallade semistrukturerade intervjun och den är delvis strukturerad (Christoffersen & Johannessen, 2015). Intervjuerna skedde genom individuella semistrukturerade intervjuer. Semistrukturerade intervjuer innebär att det finns en färdig mall med frågor och ämnen som ska behandlas, men frågorna behöver inte ställas i en exakt ordning och intervjuaren tillåts vara flexibel. Individuella intervjun ger en direktkoppling till en människas uppfattningar och synpunkter kring ett specifikt ämne (Denscombe, 2018). Svaren i en semistrukturerad intervju är öppna och informanten tillåts utveckla sina svar. När informanten får forma sina egna svar blir empirin fylligare, till skillnad från när det finns på förhand färdiga svarsalternativ (Christoffersen & Johannessen, 2015). Diskursanalyser fokuserar på språkbruket och kräver ett stort material för att göra en god analys. Eftersom fokus i studien låg på hur lärare i fritidshem beskrev fenomenet konflikt utifrån våra frågeställningar kunde individuella semistrukturerade intervjuers öppna frågor vara lämpligt. För att säkerställa att alla informanter fick svara på samma frågor kunde det vara en fördel att ha en viss standardisering i intervjufrågorna. Ett standardiserat frågeformulär formulerades, men frågorna behövde inte nödvändigtvis ställas i exakt samma följd vid varje

intervju (Christoffersen & Johannessen, 2015). Enligt Svensson (2019) behöver frågorna formuleras på så vis att svaren inte blir korta eller går att svara med enbart *ja* eller *nej*. Intervjufrågorna formulerades utifrån intentionen att informanternas svar skulle generera intervjuutsagor som innehöll fylliga beskrivningar, för att besvara våra frågeställningar (se bilaga 4 – Intervjufrågor). Ett exempel är frågan: *Kan du beskriva en vanligt förekommande konflikt som sker mellan eleverna på er fritidsavdelning?* Frågans formulering öppnade upp för ett beskrivande svar som var förankrat i informantens verklighet och personliga språkbruk.

4.2. Urval

Informanterna bestod av sex lärare i fritidshem från skolor i södra Sverige. Enbart utbildad personal, det vill säga lärare i fritidshem och fritidspedagoger, fick delta i intervjuerna. Det beslutet kan ifrågasättas, när personalen i svenska fritidshem består av 38,2 % lärare med lärarlegitimation med behörighet att undervisa i fritidshemmet (Skolverket, 2020). I fritidshemmets verksamhet är det inte bara utbildad personal som arbetar med konflikthantering, men urvalet av informanter till vår studie gjordes utifrån att vi ville ha en homogen grupp, där individerna är relativt lika varandra enligt flera kriterier. I detta fall handlade kriterierna om att informanterna arbetade på en skola samt att de hade en lärarutbildning på högskolenivå. Är målgruppen homogen krävs det inte lika många informanter enligt Christoffersen & Johannessen (2015). Denna studie hade en begränsad tidsram på totalt tio veckor och då var det inte praktiskt genomförbart att intervjua hur många som helst. För självständiga arbeten inom lärarutbildningar är det lämpligt att lärarstudenter begränsar sig till färre än tio informanter (Christoffersen & Johannessen, 2015).

4.3. Forskningsetiska principer

I forskningsprojekt förväntas forskaren förhålla sig till etiska förhållningssätt och även ta ett personligt ansvar för de handlingar som praktiseras under forskningens gång. Förhållningssättet i denna studie gentemot informanterna kom att genomsyras av de fyra forskningsetiska principerna, som är följande: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2020).

Informationskravet innebär att informanterna blir informerade om syftet med studien och vilken typ av data som kommer samlas in. Ett sådant informationskrav gjordes i denna studie genom ett mail till rektorer (se bilaga 1) samt missivbrev till informanterna (se bilaga 2). Samtyckeskravet handlar om att deltagandet i intervjun är frivilligt och bekräftades formellt genom att informanterna fick skriva under en samtyckesblankett (se bilaga 3). De hade rätt att när som helst dra sig ur studien. Om det hade skett skulle vi inte haft rätt att kräva en motivering, utan istället ett ansvar för att inte väcka något obehag eller negativa känslor. Konfidentialitetskravet går ut på att informanterna ska kunna känna sig säkra på att upplysningar om dem inte används på ett sätt som skulle kunna få dem att bli identifierade. För att säkerställa deltagarnas anonymitet identifieras deltagarna med andra namn än deras egna när de nämns i resultat- och analyskapitlet. Slutligen handlar nyttjandekravet om att de uppgifter som samlas in kring informanterna enbart nyttjas till den aktuella studien. När studien är färdig och publicerad raderas allt empiriskt material enligt nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2020). Information om konfidentialitetskravet och nyttjandekravet delgavs i missivbrevet (se bilaga 2).

4.4. Genomförande

Inledningsvis skickades mail ut, med förfrågan om att få intervjua lärare i fritidshem, till cirka 30 rektorer i Södra Sverige. Beslutet togs att kontakta rektorerna först eftersom de har det yttersta ansvaret för att skolans och fritidshemmets verksamhet ska fungera. Mailet innehöll information om oss studenter och vilket ämne vårt examensarbete behandlar (se bilaga 1 - Rektorsbrev).

Informanterna delgavs information om under vilken vecka intervjuerna skulle utföras, samt att lärarna i den mån det var möjligt fick välja datum och tid. Rektorerne skickade vidare mailet till den utbildade personalen på fritidshemmet och därefter kontaktade lärare i fritidshemmet oss via mail. Vid svar från lärare i fritidshem om ett deltagande skickades det ut ytterligare information till informanterna att läsa innan de gav sitt medgivande till att delta (se bilaga 2 - Missivbrev och bilaga 3 - Samtyckesblankett).

Det genomfördes sex individuella intervjuer med lärare i fritidshem. De semistrukturerade intervjuerna hade en tidsram på 30 minuter, men tog alltifrån 18 minuter till 45 minuter beroende på informantens intervjusvar. Valet att låta intervjun gå över tidsramen togs utifrån att det var viktigare att frambringa ett kvalitativt empiriskt material från informanterna än att hålla tidsramen till punkt och pricka. Under de första två intervjuerna kom informanterna med egna infallsvinklar som generade beskrivande utsagor om begreppen konflikt och konflikthantering. Därifrån utvecklades två nya frågor som ställdes vid de fyra sista intervjuerna (se bilaga 4 – Intervjufrågor).

Ett möjligt arbetssätt vid intervjuer är att jobba i par, där den ena intervjuaren håller i själva intervjun medan den andra sköter inspelning och för anteckningar. En fördel med att vara två närvarande vid intervjuer är att det kan vara produktivt att ha någon att diskutera tolkningar med (Christoffersen & Johannessen, 2015). Ett beslut togs om att båda studenter skulle närvara vid samtliga intervjuer och ha uppdelade uppgifter och roller, som var bestämda på förhand. Paulina höll i de tre första intervjuerna och Sandra höll i de tre sista intervjuerna. Den som inte intervjuade hade ansvaret att anteckna om det kom upp nya funderingar kring vårt valda ämne, samt kontrollera att alla frågorna blev ställda. Beslutet att dela upp intervjurollen grundade sig i att vi studenter båda två ville få möjlighet att utvecklas i forskarrollen inför eventuella vidare studier. Intervjuerna inleddes med bakgrundsfrågor om informanternas yrkesroll, med intentionen att skapa en mer avslappnad stämning vid intervjun och för att kunna presentera informanterna för dig som läsare av denna studie.

Inspelningarna gjordes med mobiltelefoners inspelningsverktyg, på båda studenters mobiltelefoner, för att säkerställa minst en korrekt inspelning av det empiriska materialet. Därefter lades ljudfilen in på USB-minnen, enligt GDPR-lagen.

Studiens intervjuer ägde rum på informanternas respektive arbetsplatser. Informanten bestämde vilket rum vi samlades i under intervjun. Det kan både vara en fördel och nackdel att intervjun sker på arbetsplatsen. Beslutet tog med utgångspunkten att det troligtvis är en miljö som informanten känner sig hemma samt trygga i och därigenom kan svaren påverkas av det enligt Christoffersen och Johannessen (2015). Inför intervjuerna togs det i beaktning att det skulle finnas tillräckligt med tid att förbereda, utföra och avsluta intervjuerna.

4.5. Bearbetning av material

Arbetsgången för bearbetningen av kvalitativa data gjordes utifrån diskursanalytiska metoder som Svenssons (2019) beskriver. Svenssons (2019) guide användes som ett stöd för hur en arbetsgång kan se ut. Arbetsgången började med inlyssning av det inspelade materialet och tidsmarkeringar antecknades för vilka partier i intervjuerna som inte var relevanta för studiens syfte. Slutligen transkriberas det empiriska materialet, för att därefter analyseras utifrån våra forskningsfrågor med utgångspunkt att hitta teman, kategoriseringar och slutligen etiketter.

4.5.1. Transkribering

De inspelade intervjuerna transkriberades, eftersom det empiriska materialet blir enklare att överskåda och analysera när språket ombildas från ljud till text. Språkbruket i text kan studeras noggrant på detaljnivå och därigenom kan nyanser upptäckas på ett annat sätt än om språket studeras genom att enbart lyssna (Svensson, 2019). Inför transkriberingen diskuterades det hur noggrant intervjun skulle förvandlas till text. Urvalet av vilket empiriskt material som skulle transkriberas och analyseras gjordes utifrån forskningsfrågorna. Enligt Svensson (2019) kan forskningsfrågorna styra arbetsgången. Det kan fungera möjliggörande

för att upptäcka saker i det empiriska materialet som annars hade missat. Det finns samtidigt en risk för att bli begränsad, låsa sin blick och därigenom missa oväntade fynd. Ett sätt att förhålla sig till denna problematik som en diskursanalytiker är att kombinera en uppmärksam blick med en öppenhet för oväntade upptäckter (Svensson, 2019). Ett beslut togs om att transkribera den största delen av materialet, eftersom det är nödvändigt med ett fylligt material vid diskursanalyser. Med ett rikt material ökar möjligheten att både hitta väntade och oväntade fynd på detaljnivå (Svensson, 2019). Eftersom transkriberingen av intervjuerna delades upp var det fördelaktigt att skapa ett rikligt material, eftersom vi har med oss olika erfarenheter och kan tolka det empiriska materialet på olika vis. När en stor del av intervjuerna transkriberades möjliggjordes det för oss båda att ta del av materialet för att vid analysen ha goda möjligheter att tematisera och kontextualisera.

4.5.2. Analytiskt tillvägagångssätt

Svensson (2019) nämner ett arbetssätt för diskursanalys som kombinerar systematik med kreativitet. Systematik skapar förutsättningar för ett kreativt arbetssätt och handlar om att följa en arbetsgång med ändamålet att inget empiriskt material ska riskera att försvinna och därigenom missas i analysen. Kreativiteten krävs för att finna nya upptäckter i materialet, då intressanta tolkningar sällan görs utan att forskaren gör egna associationer utifrån nya perspektiv. Vidare lyfter Svensson (2019) att det inte finns en universell analysmetod som är lämplig för alla diskursanalytiska studier. En sådan modell riskerar snarare att försvåra för forskare eller studenter att finna sitt unika arbetssätt.

Att följa en systematiserad arbetsgång eller modell kan ge inspiration för att finna sin egen modell (Svensson, 2019). Med stöd av Svenssons (2019) guide för en diskursanalys, som innehåller fem steg, har en arbetsgång utvecklats. Svenssons (2019) arbetsgång ser ut på följande sätt:

- bekanta sig med det empiriska materialet,
- organisera det empiriska materialet
- närläsning

- tematisering
- kontextualisering

Likt Svensson (2019) förklarar överlappar dessa steg ofta varandra i arbetsgången och det är inte ovanligt att hoppa mellan stegen i den ordning som ens egna tankeprocess. Tankar, funderingar och associationer lever sitt eget liv och påverkar följderna i arbetsgången.

4.5.2.1. Bekanta sig med det empiriska materialet

I kvalitativ samhällsvetenskap används inte redskap såsom mikroskop, utan forskaren är analysinstrumentet. En inledande fas i det analytiska arbetet är att börja bekanta sig med det empiriska materialet, då det är en betydelsefull del inför de kommande stegen i diskursanalysens arbetsgång. Det är essentiellt att lära känna sitt material väl, för att kunna göra tolkningar som sträcker sig utöver det uppenbara (Svensson, 2019). Detta gjordes genom att materialet transkriberats och därefter lästes det på olika detaljnivåer. En bekantskap med det empiriska materialet startade egentligen redan vid och efter intervjuerna, men även vid transkriberingen. Under processens gång har det från det empiriska materialet uppkommit nya tolkningar om hur informanterna konstruerar fenomenen konflikt och konflikthantering, utöver det som först ter sig som rent uppenbart. Det bakomliggande blev mer synbart ju mer materialet studerades.

4.5.2.2. Organisera det empiriska materialet

Det finns inget mekaniskt sätt att organisera det empiriska materialet i en diskursanalys. Organiseringen handlar om att skapa en ordning av det empiriska materialet för att få en överblick över texterna innan närläsning tar vid. Genom att organisera texterna på ett systematiskt sätt kan det ge en översikt hur det empiriska materialet hänger ihop eller inte hänger ihop. Redan i detta stadiet kan det uppkomma analysidéer. Det kan vara gynnsamt att anteckna dessa idéer för att ha nytta av idéerna i kommande delar av arbetsgången (Svensson, 2019). Vid transkriberingen av denna studies empiriska material eftersträvades det att skapa en tydlig struktur och en bättre översikt över materialet inför närläsningen. Varje

intervju transkriberades inledningsvis i enskilda dokument. Dessa dokument delades med varandra, genom Google drive-dokument, för att maximera tillgängligheten till materialet från start till slut. Allt material samlades ihop i ett dokument och skrevs ut i två exemplar. Därefter påbörjades närläsningen.

4.5.2.3. Närläsning

Organiseringen av materialet skapade förutsättningar för att se likheter och olikheter i språket i texterna. Vid närläsningen var intentionen att inte bara se vad som beskrevs i intervjuvaren, utan att tolka vad som skedde bakom meningarna. Enligt Svensson (2019) riktas uppmärksamhet mot språkbruket och dess sociala effekter vid diskursanalyser. Det kan finnas en utmaning i att tolka språk som en social handling. Svensson (2019) berättar om rådet han fick av en vän för att kunna tolka sitt material med en diskursanalytisk blick, nämligen att ställa frågan “vad sker här?” Detta tips har vi tagit till oss, när det empiriska materialet tolkades utifrån denna studies frågeställningar. Svensson (2019) påpekar att i närläsningen kan det upptäckas små, men viktiga, detaljer. Vardagliga samtal och texter kan verka betydelselösa vid en första anblick, men i själva verket kan små detaljer och strukturer synliggöra hur det sociala livet byggs upp, samt politiska och ideologiska ideal. Med tanke på att denna studie ämnar undersöka ett fenomen som sker vardagligen kan det krävas ett tålamod i närläsningen, för att se de bakomliggande strukturerna och inte enbart det mest självklara.

4.5.2.4. Tematisering

Enligt Svensson (2019) går tematisering ut på att sammanfatta fynden, från det empiriska materialet, i kategorier. Teman som hittas är inget som finns naturligt i materialet, utan det skapas utifrån forskningsfrågorna samt forskarens intressen och erfarenheter. Startprocessen av textanalysen i denna studie började med att samla det empiriska materialet, det vill säga alla transkriberade intervjuer i ett dokument.

Sammansättningen av dokumentet följde en viss ordning, där intervjufrågorna var rubriker och därefter kom informanternas intervjuvar. I dokumentet påbörjades en

färgkodning, därav hittades och organiserades fynd i form av gemensamma teman om vad som är möjligt och inte möjligt att prata om inom forskningsfrågorna fält. Vidare hittades det åtta kategorier (se tabell 1 nedan), som analyseras mer djupgående.

I närläsningen av det empiriska materialet blev det synligt att fynden i kategorierna sammanflätas och slutligen blev de tre kategorier (se tabell 1 nedan). Vidare valdes det att skapa ett ytterligare dokument; ett dokument för att samla de färgkoder som var mest relevant att analysera mer djupgående. Uppbyggnaden i dokumentet strukturerades upp på så vis att intervjufrågorna fortfarande var rubriker, men under varje rubrik samlades enskild färgkodad text som hörde ihop med informanten. De tre färgkoder som illustrerar de kategorier som hittas i det empiriska materialet fick sina egna dokument. Det empiriska materialet sorterades upp på det här viset för att få en ännu tydligare översikt över vilka textdelar och kategorier som hörde samman.

I analysen har kategorierna utformats med bakgrund mot vad Svensson (2019) nämner om att de formulerade forskningsfrågorna och det empiriska fynd som är av betydelse motsvarar varandra. Varje kategori bör vara så specifik som möjligt, för att särskilja sig från resterande kategorier. Även om det bör eftersträvas att optimera skillnader mellan kategorier och likheter inom kategorierna, så kan kategorierna i praktiken överlappa varandra till en viss del (Svensson, 2019). Kategorierna i denna studie står i viss mån i kontrast till varandra, men det syns gemensamma faktorer och kopplingar i dem. Detta kommer redovisas utförligare i resultat och analys- samt diskussionskapitlet.

Första utkastet på kategorier	Andra utkastet av kategorier ”Etiketter”
Lärares maktposition – Ljusgul	Lärares ansvarsposition – Gul
Kommunikation – Gul	
Värdering av konflikter – Blå	Det oundvikliga hotet – Blå
Eliminera konflikter – Lila	
Färdigheter och kunskaper – Rosa	Forma fungerande medborgare – Grön
Förberedelse för framtiden – Orange	
Makt mellan barn – Grå	(Blev aldrig del av någon etikett)
Rangordning av elever – Grön	

Tabell 1, Kategorier som hittas i empiriskt material

4.5.2.5. Kontextualisering

Kontextualisering handlar om att sätta det analyserade materialet i sitt sociala, politiska och historiska sammanhang. Det handlar egentligen om att sätta tillbaka den analyserade texten i den kontext där den ursprungligen hämtades. På så vis skapas också en möjlighet till att förstå språkets roll och funktion i samhället (Svensson, 2019). Kontexten som är aktuell i denna studie är den nutida skolan och närmare bestämt lärare i fritidshemmet. Kontextualiseringen har skett kontinuerligt genom arbetsgången, vilket har varit nödvändigt i analysen för att få syn på hur samhällets normer och strukturer ligger bakom meningarna i det empiriska materialet.

4.6. Metodkritik

Det går att vara kritisk till valet av diskursanalys som metod. Diskursanalysen ställer krav på den som utför analysen, för att kunna se förbi sina forskningsfrågor och inte enbart hitta precis vad du eftersöker. Validiteten i en diskursanalytisk

studie bedöms inte på samma vis som i en naturvetenskaplig undersökning, då vårt empiriska material skulle kunna analyseras på ett annat sätt av någon annan. Det beror på att det vi agerar både författare och analysverktyg till denna studie, där våra erfarenheter och tolkningsförmåga har en inverkan på analysen. Diskursanalysen färgas av författarens tolkningar och tidigare erfarenhet, vilket läsaren bör vara medveten om (Svensson, 2019). Valet av diskursanalys i denna studie kan förklaras genom det som Svensson (2019) beskriver om värderingen av samhällsforskning, det vill säga att god forskning utmanar den forskning som redan existerar inom ett fält. Genom valet av diskursanalys ämnar studien att ifrågasätta och utmana rådande normer och strukturer.

Det går dock att ställa sig självkritisk till om tidsramen varit för snäv för att göra en god diskursanalys. Vilka fynd hade gjorts om analysen hade tillåtits ta mer tid? Hade det sett annorlunda ut och till vilken grad? Det är omöjligt att svara på, men värt att våga reflektera över.

Andra beslut i metoden som spelat roll för hur det empiriska materialet tagit form är valet av intervju och platsen för var intervjuerna ägde rum. Det kan dock finnas en risk för störningsmoment när intervjuer utförs på arbetsplatser (Christoffersen & Johannessen, 2015). Denna studies intervjuer utfördes på informanternas arbetsplatser och vid några tillfällen stördes intervjuerna av annan personal som befann sig på skolan. Informanten distraherades då och avbröts ibland i sina resonemang. Samtidigt lyfter Christoffersen och Johannessen (2015) att det inte bör vara krångligt för informanten att ta sig till intervjun, därav tog vi beslutet att utföra intervjuerna på deras arbetsplatser.

Intervjuerna gjordes individuellt och emellanåt upplevdes det att informanten hade svårt att utveckla sina svar. Hade intervjuerna istället gjorts i grupp hade svaren troligtvis sett annorlunda ut och kanske hade det empiriska materialet blivit fylligare. I fråga om valet av intervjuform finns det argument för de beslut vi tog, vilket grundar sig i det som Denscombe (2017) förklarar om den individuella intervjun när han lyfter att de är vanligast eftersom de är relativt lätta att arrangera till skillnad från gruppintervjuer då fler människor måste vara tillgängliga under samma tidpunkt. Vidare beskriver Denscombe (2017) att vid en individuell intervju

är det bara en persons idéer och tankar som ska fokuseras på, vilket blir en fördel när materialet transkriberas och analyseras. Till skillnad från en gruppintervju med flera personer är det bara en röst som ska kännas igen när en individuell intervju transkriberas.

4.7. Presentation av informanter

Informanternas namn är fingerade med syftet att anonymisera dem, enligt konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet, 2020).

Gun, 60 år. Utbildad fritidspedagog. 30 års erfarenhet av yrket. Arbetat 25 år på sin nuvarande arbetsplats. Arbetar med förskoleklass och årskurs 1. Elevgruppen består av 60 barn.

Stina, 27 år. Utbildad lärare i fritidshem. 3–4 års erfarenhet av yrket. Arbetat 1,5 år på sin nuvarande arbetsplats. Arbetar med årskurs 1, årskurs 2 och årskurs 3. Elevgruppen består av 80 barn.

Cornelia, 29 år. Utbildad lärare i fritidshem. 3 års erfarenhet av yrket. Arbetat 1 år på sin nuvarande arbetsplats. Arbetar med förskoleklass och årskurs 1. Elevgruppen består av 60 barn.

Karl, 33 år. Utbildad lärare i fritidshem. 11 års erfarenhet av yrket. Arbetat 10 år på sin nuvarande arbetsplats. Arbetar med förskoleklass och årskurs 1. Elevgruppen består av 48 barn.

Lisa, 53 år. Utbildad fritidspedagog. 31 års erfarenhet av yrket. Arbetat 13 år på sin nuvarande arbetsplats. Arbetar med F-klass, årskurs 1 och årskurs 2. Elevgruppen består av 56 barn.

Miranda, 55 år: Utbildad fritidspedagog. 33 års erfarenhet av yrket. Arbetat 33 år på sin nuvarande arbetsplats. Arbetar med årskurs 3, årskurs 4, årskurs 5 och årskurs 6. Elevgruppen består av 66 barn.

5. Resultat och analys av resultat

Syftet med studien är att bidra till en utökad kunskap om hur bilden av konflikter och konflikthantering konstrueras i språkbruket hos lärare i fritidshem. Genom intervjuerna utmärks tre diskurser som till en viss del går in i varandra, men även står i kontrast till varandra. Diskurserna tog sin form efter att det empiriska materialet analyserades utifrån studiens syfte och frågeställningar. Diskurserna som lyfts fram i detta kapitel är *lärarens ansvarsposition*, *det oundvikliga hotet* och *att forma fungerande medborgare*. I intervjuerna beskrivs implicit hur läraren genom sin professionella position kan bedriva ett arbete som likväl värderar konflikter i kontrast till samhällets normer och på samma gång ger eleverna verktyg för att kunna hantera konflikter på ett önskvärt vis. Bilden av konflikter konstrueras genom intervjuerna med ett ambivalent förhållningssätt. Diskursen *lärarens ansvarsposition* svarar på frågeställningen *hur beskriver lärare i fritidshem sitt arbetssätt med konflikthantering?* Diskursen *det oundvikliga hotet* svarar på frågeställningen *hur konstrueras begreppet konflikt av lärare i fritidshem?* Diskursen *forma fungerande medborgare* svarar på frågeställningen *hur beskriver lärare i fritidshem elevernas behov av konflikthantering?*

5.1. Lärarens ansvarsposition

Genomgående i intervjuerna konstrueras det mellan orden en bild av lärarnas ansvar och hur nödvändig deras roll är för konflikthanteringen som sker mellan eleverna. Cornelia förklarar, när hon får frågan vad hon tänker angående begreppet konflikt:

Om jag ser på mina barn då som är ganska små så blir det direkt att de kommer till en fröken för vi har sagt att de ska komma till en fröken vad det nu än är som har hänt. - Cornelia

Bakom Cornelias ord gömmer sig en bild av att eleven inte kan eller bör hantera konflikter utan att blanda in lärare. Läraren sitter på en position som innebär ett ansvar för eleven och som är nödvändig för att individen inte skadas i konfliktsituationer. I intervjuerna beskrivs det att vid konflikthanteringar är det

läraren som i en auktoritär roll agerar förhandlare på ett korrekt och organiserat sätt, som går ut på att båda parter i konflikten ska få sin röst hörd. Ansvaret kan tolkas som en makt läraren besitter i relation till eleven. Den konstruerade bilden av att läraren sitter på mer makt i skolans värld jämfört med eleven utmärks i intervjuerna genom hur lärarna förklarar att konflikthanteringen utförs. Makten tar sig uttryck i kommunikationen som sker mellan lärare och elever. Miranda förklarar hur det kan se ut på hennes fritidsavdelning när en konflikt blir löst:

Och när det är en konflikt som de inte kan själva reda i, så sitter vi ner och hjälper dem med det. Då får alla säga sin upplevelse av händelsen medan de andra väntar. [...] Och sen återberättar jag då till exempel vad jag har hört och försöker få ihop det till en historia som alla kan hålla med om att "jamen det var så här vi upplevde att det gick till. – Miranda

Samma tendenser synliggörs när Lisa beskriver hur hon arbetar med konflikthantering och vilken betydelse hennes roll har för att konflikterna ska bli lösta:

Och som när vi har konflikthantering så försöker vi "Nu lyssnar vi på dig först och du är tyst och sen lyssnar vi på dig". Att man väldigt tydligt dirigerar upp hur det ska gå till. För om alla sitter och tjafsar i munnen på varandra, då kommer vi ingenstans. – Lisa

I citatet förklarar Lisa hur eleverna med hjälp av lärarens dirigerande roll lär sig att lyssna och kommunicera och på så vis kan hantera konflikter. Bakom meningarna anas en historia om att eleverna inte hade kunnat reda ut sina konflikter om läraren inte varit där. Mellan orden ges en glimt av hur konflikthantering värderas beroende på om den leds av vuxna eller av eleverna. Att tjafsa i munnen på varandra leder ingenstans.

Beskrivningarna om den vuxnas auktoritära roll återkommer genom intervjuerna, men med olika nyanser. I informanternas svar syntes en glimt av att normerna som finns kring barn och vuxnas rangordning ibland ifrågasätts av elever. Rangordningen mellan barn och vuxna i konflikthanteringen verkar vara etablerad och det finns normer hur och av vem en konflikt blir hanterad.

[...] men vi har ju lärt dem eller sagt till dem att de ska komma till en lärare direkt när det är en konflikt och de är väldigt bra på det och det är ingen som tycker att de skvallrar eller något sånt, utan de är väldigt duktiga på att komma direkt och berätta [...] – Cornelia

Det byggs upp en bild av att en tydlig ledarroll kan ge förutsättningar för att göra ett bra jobb med konflikthantering, men den auktoritära rollen läraren besitter verkar ändå inte vara helt okomplicerad. Explicit förklarar Stina att det finns tydliga strukturer för i vilken ordning samtalet går till när en konflikt reds ut:

Exempelvis mot oss fröknar får dem inte säga någonting, de får liksom... I början få de typ inte prata förrän vi säger "du får ordet nu... Och då är du tyst!!!" och då står de bara så "mmm". Så det är väldigt, vi försöker vara väldigt tydliga, men nu är det inte din tur och ibland kan de bli så arga, och bara "fast du fröken", "Ja fast nu har vi fröknar tränat i åtta år, vi har tagit studenten, då får ni också prata när ni har tagit studenten, men tills dess så är det här ni tränar, och ni är aldrig färdiga tills dess". – Stina

Stina belyser att det är den vuxna som tydligt styr när eleverna får göra sin röst hörd och när de ska lyssna. Bakomliggande i citatet framställs skolan som en plats där eleverna är för att lära sig, medan de vuxna sitter på facit eftersom de är färdigutbildade. Underliggande i texten hittas en berättelse om barnet som inte är färdigt än. Eftersom läraren är barnets motpol, det vill säga vuxen, förutsätts det att den vuxna har lärt sig hur en konflikt reds ut och därför kan den vuxna ge barnet de rätta verktygen till hur en konflikt bör redas ut. Detta synliggörs i informanternas reflektioner kring ledarskapsrollen. Lisa förklarar att det ibland kan vara bättre att låta bli att ge sig in i en konflikt där du kommer gå ut som förlorare.

[...] Sen är det ju bättre att visa att det inte är okej och att bara gå, än att stå där och ta en konflikt som man förlorar... I början. Så kan jag väl tänka. Det är det... Visa att "här är jag och jag står pall", jag tror att det är det allra viktigaste för att man ska få förutsättningar sen att göra ett bra jobb. Och ta plats, visa att jag är ledaren. "Här står jag, här är det jag som bestämmer." – Lisa

Lisas svar kan tolkas som att det är känsligt att riskera att tappa den makt du besitter som lärare och ledare. När det uppkommer en risk att som vuxen förlora en konflikt mot ett barn undviker den vuxna att hamna i det läget. Det befäster den konstruerade bilden av att läraren ser sig som överlägsen och mer fullärd jämfört med eleven. Bakom Mirandas svar gömmer sig en bild av att det i lärarrollen går att tappa kontroll över situationer:

[...] Brukar säga att man ska gripa in innan man är arg på riktigt för det tar så fruktansvärt mycket kraft den gång man alltså är arg. Det tar så mycket kraft, så att man så spela arg innan man är det. Och då har man ju kontroll över situationen för blir man arg så är det ju lätt man säger saker som inte är så väl genomtänkta [...] – Miranda

Det finns således sätt att hantera konflikter som är mer eller mindre korrekta. Det korrekta sättet att hantera konflikter upprätthåller diskursen om lärarens ansvarsfulla position.

5.2. Det oundvikliga hotet

Det som framhävs i denna diskurs är att informanterna talar om begreppet konflikt med en negativ klang. Bilden som konstrueras av konflikter påverkar handlandet i lärarnas arbetssätt som blir att försöka eliminera konflikter, framför allt onödiga konflikter ska undvikas. Genom intervjuerna konstrueras det en bild av konflikter som något som kan vara mer eller mindre allvarliga enligt Miranda:

Behöver inte nödvändigtvis vara en aktiv konflikt, alltså att man står och bråkar med varandra. Utan man kan ligga i konflikt med varandra ändå utan att precis någonting som händer just då. Men att man är oense. – Miranda

Karl beskriver begreppet konflikt på följande vis: *Det allra första jag kom och tänka på är väl egentligen konflikt som i ett bråk. Cornelia förklarar: Men om jag kollar på erfarenhetsmässigt så tycker jag att konflikt brukar sluta i ett bråk om man inte är snabb nog att ingripa.* I citaten kan det utläsas en bakomliggande värdering om att konflikter är något som ses som ett problem som inte ska finnas i social

interaktion. Lisa ger en utförligare utläggning i samband med beskrivningen konflikter som något negativt:

Konflikt är när man inte kan komma överens utan att bli arg, höja rösten eller ta på... Puckla på varandra. Då uppstår det en konflikt enligt mig. Det... Vanliga diskussioner, att man inte är överens, det är ingen konflikt. - Lisa.

I citaten ovan konstrueras en bild om hur elever uppför sig utanför de ramarna som sätter normer för vad som anses vara ett acceptabelt beteende. En tydligare bild växer fram om den bakomliggande värderingen kring att konflikter ses som något negativt. Det uppstår normer om hur elever inte ska bete sig mot varandra i sociala arenor. Ur normerna befästs också idéer om hur konflikter värderas.

Det byggs upp en bild av att vi människor bör kunna vara i ett socialt sammanhang, det vill säga skolan, utan att skada och skadas av någon annan människa:

Vi har en liten pojke som alltid är i konflikt[...]. En dag står han ute vid grinden och då hade han lämnat klassrummet, vilket han inte får göra, [...]. Men han gjorde det ändå, han ställde sig vid grinden och så skriker han ett fult ord på arabiska till en kille, en ungdom. Så den ungdomen gick fram och smällde till honom. Och vi alla blev helt ställda, vi bara, och han bara kom och grät "pojken kom bara och slog mig", vi bara "vart var du, vart var allt detta". Han gjorde mycket saker som han inte fick. Därför vill vi att de ska lära sig, vi får jätteont i hjärtat, vi sa det direkt att det är vårt fel. Alltså det är klart det är vårt fel för vi har inte lärt honom. - Stina

I detta citat beskriver Stina denna händelse som en konflikt, men implicit handlar Stinas berättelse om ett oacceptabelt och oönskat beteende. När elever hamnar i en konflikt kräver lärare att de ska bete sig på ett visst sätt. Om inte förväntningarna uppnås blir eleverna tillrättavisade för att handla inom normen av acceptans.

Konflikter förklaras av informanterna som något som stegvis ökar till ett oönskat beteende, det vill säga ett bråk eller fysisk kontakt. Det är oftast först då konfliktsituationen blir synlig för icke inblandade, det vill säga de vuxna. Lärarna har en god ambition för att jobba förebyggande med att konflikterna inte ska

eskalera här och nu, men det förebyggande arbetet verkar ta sin grund i att konflikterna förväntas bli allvarigare desto äldre eleven blir.

Det kan bli katastrof ibland med barngrupper som vi haft här som har... Schwop, som har varit hur gångbara och självständiga som helst så kommer de upp så blommar de upp överallt och då gäller det som pedagog att ha de hära, trycka till lite grand... Så! - Gun.

Det förklaras att fritidshemmets verksamhet kan organiseras för att så kallade onödiga konflikter inte ska utvecklas:

[...] vi som arbetslag pratar oss samman så vi har ganska tydliga strukturer och samma regler [...] Så det är ett sätt att organisera verksamheten för att underlätta för både barnen och [...] för att det inte ska bli några onödiga konflikter över självklara saker. – Lisa

Liknande uttrycker sig Karl:

Vi lägger faktiskt mycket av den planeringstid vi har gemensamt, på att diskutera barngruppen vi har. [...] Alltså vilka constellationer som förändras för det gör dem under tiden. [...] Och vilka constellationer vi ser som funkcar, vi tycker funkcar jättebra och vilka constellationer som kanske funkcar mindre bra. - Karl.

Rollen som lärare i fritidshem tar plats i en social arena där läraren strävar efter att eleven ska undvika upplevelsen att hamna i en konflikt med jämnåriga kompisar. Det uppstår en oro att eleverna ska hamna i destruktiva situationer om de inte kan hantera konflikter. I skolan värderas elever som ofta befinner sig i konflikter och inte anses kunna hantera det sociala på det så kallat "normala sättet", eftersom dessa elever anses riskera att bli exkluderade från övriga människor och samhälle.

5.3. Forma fungerande medborgare

Diskursen om att forma fungerande medborgare förhåller sig till samhällets ramar och normer. Informanterna beskriver idealeleven utifrån en mall där det eftersträvas att eleverna ska lära sig att hantera konflikter på ett självständigt och solidariskt sätt. Det handlar om att kunna lyssna på varandra och förstå att det finns flera perspektiv i en konflikt. Bakom meningarna i informanternas svar formas en bild som belyser att inte alla elever förstår varandras perspektiv och är egoistiska. Explicit beskrivs en bild av elever där det finns de som behöver mer och mindre träning i att förstå andras behov. Detta för att kunna bemästra konflikter, där slutmålet är att bli en fungerande medborgare i ett demokratiskt samhälle. Karl beskriver hur elever som inte behöver lika mycket stöd kan fungera som stöttepelare för andra och ses som förebilder för hur man för sig socialt. I Karls citat nedan syns lärarens vision om att elevgruppen ska bestå av goda relationer där ingen exkluderas. Eleven i framkant kan fungera som en ledsagare och främja en utveckling hos sina klasskamrater.

[...] man har alltid några elever som kanske är lite längre fram än andra. Som också finns med som en stöttepelare, inte bara för vår skull utan för klasskamratens skull. – Karl

För att fungera i samhället och kunna hantera sociala interaktioner, på ett korrekt vis utifrån normer och värden, behöver elever i skolan lära sig att befinna sig i olika relationer. Cornelias ord om konflikter antyder att elever har en bristfällig förmåga att lyssna på andra, vilket kan tolkas som en egocentrism hos barnet:

Jag tycker att de behöver kunna förstå att alla är olika och att alla inte ser samma [...] Ser det på samma sak om en händelse liksom [...] Alla ser inte det från ditt perspektiv utan det finns ju många olika perspektiv. Och också att det är okej med konflikter så länge vi kan lösa dem. – Cornelia

Det målas upp en bild av att barnets egocentrism kan vara en utlösande faktor till att det som lärarna definierar som konflikter utvecklas och existerar och att barnet därför behöver lära sig att förstå andras perspektiv. Vidare beskriver Cornelia att

det finns elever som behöver träna på sina sociala färdigheter. Bakom orden byggs det upp en bild av hur eleven behöver formas för att inkluderas i samhället:

*Om de inte har lärt sig att lösa konflikter när de liksom är små, då kommer de ju bara fortsätta att... Och jag tror att det gynnar inte någon att de inte har lärt sig det. *Skratt* Och sen så i framtiden, när de blir äldre också, för man är ju inte alltid överens. Så om de då inte har förstått att "jo det finns olika perspektiv och konflikter går att lösa", det kommer ju sluta... Katastrof tror jag, tror jag". *Skratt* - Cornelia*

Cornelia uttrycker att det kan bli katastrofala följder i framtiden om eleverna inte har lärt sig lösa konflikter. I ett demokratiskt samhälle kan inte allas önskingar bli verklighet och människor är inte alltid överens. Tanken om hur konflikter är en del av livet och varför det är viktigt att kunna hantera dessa för att kunna vara en fungerande del av samhället gestaltar sig i kommande citat:

Det är ju inte så att man går livet fram utan att komma i konflikt med någon, någonsin, för att man kan lösa det på bästa sätt innan det ställer till ett större problem. För det är det som är grejen, att pratar man inte med varandra så blir det större och så flera inblandade. Slagsmål om det skulle vilja sig, så det är jätteviktigt för att kunna fungera bland andra människor så behöver man också kunna lösa konflikter". – Miranda

Oron handlar om att eleverna i äldre ålder ej kan föra sig socialt i samhället. *Men eftersom att vi börjar så tidigt så tror jag dem lär sig - Cornelia.* Om inte individen getts möjlighet att lära sig hantera känslofyllda situationer finns en risk att konflikter växer och eskalerar till något mer ohanterbart. Barn behöver därför lära sig att inte ta till åtgärder som innebär att någon skadas för att vinna en konflikt. Informanterna beskriver:

De behöver en förförståelse. Att man pratar om det. Inte skuldbelägger det, utan man pratar om det. Så man bygger relationer, men man sätter ändå gränser på någonting. "Nej, det där var faktiskt inte okej FÖR" ... så får man ta det samtalet. – Gun

När Stina får frågan om hur de arbetar för att elever självständigt ska kunna hantera konflikter förklarar hon:

För det är väldigt vanligt att man tänker men han är en sån problemkille, vi försöker filtrera bort sånt på vår avdelning. Det finns inga problemkillar, det finns bara de som behöver träna mer och vissa behöver träna mindre. Att alltså vi försöker få in sådana ord och begrepp på dem. Genom då kompisamtalen där de får träna på att uttrycka sig [...]. – Stina

Stina förklarar att begreppet “problemkillar” är vanligt, men att det inte existerar på skolan hon arbetar på. Istället handlar det om elever som behöver träna mer och mindre. Prefixet problem raderas ur språkbruket när hon och hennes kollegor pratar om eleverna, men fortfarande konstrueras en syn av att det finns elever som är i olika behov av att träna sociala förmågor.

Karl beskriver implicit att det finns ett behov hos barnen att lära sig vad konsekvenserna blir av hur de väljer att hantera konfliktsituationer. Barn behöver öka förståelsen att det finns människor som är mer eller mindre känsliga i sina personligheter.

[.....] Vissa barn tar inte särskilt illa vid sig och vissa barn tar jätteilla vid sig. Och det är någonting som barnen, som vi har, behöver lära sig. Att vad man än gör så har den efterspeglning i någonting. Det kan vara något stort, det kan vara något jättelitet. – Karl

Diskursen skapas utifrån informanternas idéer om att elever måste tränas och förberedas genom att ges verktyg i form av de värden och normer som är etablerade i samhället och skolan. Målet med träningen är att eleverna ska klara av att möta sin framtid som en fungerande medborgare i ett demokratiskt samhälle.

6. Diskussion

I diskussionskapitlet kommer diskurserna presenteras i samma följd som i föregående kapitel och i relation till frågeställningarna kommer diskurserna diskuteras och problematiseras samt ställas mot tidigare forskning och även bakgrundskapitlets innehåll.

Diskursen *lärarens ansvarsposition* tar sin form ur bilden av läraren som besitter ett ansvar och som är nödvändig för att eleverna ska kunna navigera i den sociala arena som skolan utgör. Diskursen utgörs av hur lärare i fritidshemmet beskriver sitt arbetssätt för att elever sinsemellan ska kunna lära sig att hantera konflikter. I informanternas utsagor om maktpositionen mellan lärare och elev som nämndes i föregående kapitel pekar den tidigare forskningen på att det finns ett visst sätt för läraren att förhålla sig till sin position i konflikthantering. Detta kan sättas i relation till Hakvoort och Olssons (2014) forskning där de lyfter att lärare arbetar med disciplinära strategier och kontrollerande insatser när det kommer till konflikthantering. Vår tolkning utifrån studiens resultat är att den kommunikativa förmågan sätts i fokus när lärare talar om konflikthantering, men å andra sidan är kommunikationen vid konflikthanteringen styrd av läraren.

Det konstrueras en bild av konflikthantering där läraren i fritidshem vill ha en stadig kontroll och känner ett stort ansvar för att lösa konflikterna. Vad kan vara orsak till denna ansvarskänsla? Kan det ha ett samband med det Jonsson (2018) lyfter kring barnets utveckling inom det sociala lärandet? Det verkar finnas en etablerad bild av hur läraren i fritidshem ska arbeta med konflikthantering och kanske framför allt att läraren i fritidshem är den som har kompetens för detta. Hansen (1999) lyfter att skolorganisationen använder fritidspedagogens kompetens till att under skoltid lösa konflikter och problem. Konflikthantering verkar vara ett självklart inslag i ryggsäcken som bärs av läraren i fritidshemmet, vilket bekräftas av denna studie och tidigare forskning. Dock har alla som jobbar inom skolans verksamhet ett samhällsuppdrag vad det gäller att forma individer utifrån skolans värdegrund (SOU 2008:109). Däremot nämns metoder för konflikthantering enbart i

fritidshemmets del av *Läroplanen för grundskola, förskoleklass och fritidshemmet* (2019). Vi frågar oss om detta kan ha en påverkan på de barn som inte tar del av fritidshemmets verksamhet? Det torde finnas en risk att de barnen under sin sammantagna skoltid inte erbjuds samma omfattande undervisning i konflikthantering.

Det finns en viss nyansering i informanternas svar, men diskursen *det oundvikliga hotet* består av centrala punkter som berör konflikter som något problematiskt. Vad kan detta bero på? När informanterna pratar om konflikter blir det uppenbart att de bakomliggande beståndsdelarna i konfliktens ursprung är lätta att missa som vuxen, när du befinner sig som publik utanför situationen. Utifrån studiens resultat blir konflikterna synliga för läraren först när de har eskalerat till ett bråk. Informanterna beskriver konflikter med en negativ klang, men likväl som något oundvikligt. Som Dahl (2014) påvisar i sin forskning finns det två olika perspektiv av hur konflikter upplevs. Det ena perspektivet som formas hos fritidspedagoger innebär en vision om hur relationer inte ska innehålla konflikter eftersom det upplevs problematiskt och inte anses tillföra något till barnens relationer, vilket vi återfinner i diskursen *det oundvikliga hotet*. I diskursen upplevs ”onödiga konflikter” som något icke gynnsamt att befinna sig i, eftersom det kan innebära en risk att elever tar skada av det. Denna aspekt blir tydlig när informanternas intervjusvar om konflikter ställs mot hur konflikter beskrivs i teorin (Nationalencyklopedin, 2022; Ellmin, 2008 & Hakvoort, 2020). Hur kommer det sig att vi upplever att det finns en negativ klang i informanternas konstruktion av begreppet konflikter? Det skulle kunna handla om att lärare tar med sig sina personliga erfarenheter och förkunskaper från sitt privata liv, det vill säga att det handlar om en social konstruktion som har skapats utifrån ett mänskligt perspektiv. Thornberg (2020) beskriver människans upplevelse av konfliktsituationer som något negativt laddat, obehagligt och direkt hemskt. Vi ser ett samband med Hakvoort och Olssons (2014) forskning, då de lyfter att bilden av konflikter skiljer sig åt mellan lärare, där vissa till och med likställer konflikter med mobbning och våld. Det demokratiska uppdraget är inte tydligt formulerat för läraren (Hakvoort & Olsson, 2014). Det är således fullt möjligt att lärarens tolkning av konflikter baseras på förkunskaper som inte tar sin grund på en vetenskaplig

nivå. Denna tanke överensstämmer med Hakvoort (2020) beskrivningar om hur lärarstudenter under ett flertal år känt att de inte är redo att hantera konflikter när de kommer ut i yrkeslivet. Vidare gör vi en tolkning av hur konstruktionen av begreppet konflikt kan påverkas av politiska dokument såsom motionen *Konflikthantering i lärarutbildningen* (2004/5:Ub387), där begreppet konflikt sätts i relation till våld och krig och jämförs med fred och mänsklig säkerhet.

Diskursen *forma fungerande medborgare* konstrueras utifrån bilden om att eleven ska förberedas för att kunna hantera sin nutid och framtid i samhället. Men vad är det eleven ska förberedas för? Vi gör en tolkning utifrån diskursen att barnen bör formas enligt mallen för en demokratisk medborgare, som skolan har ett uppdrag att utveckla hos elever, eftersom det annars finns en risk att eleven i det långa loppet påverkas negativt. Detta kan ställas i relation till Demir och Urbergs (2004) forskning där de lyfter att konflikter kan ha en negativ påverkan på relationer och att elever därför behöver undervisning i konfliktlösningsförmågor.

Gemensamma beskrivningar från informanterna som har format diskursen handlar om lära sig, tränas och formas till en fungerande medborgare enligt samhällets normer och värden som är etablerade i skolans värld. Vi uppfattar att det byggs upp en vision om vilka färdigheter som krävs för att barnen ska bli inkluderade i och upprätthålla en existerande fredskultur. Det är en kultur som eftersträvas, men inget som kan tas för givet, vilket motionen *Konflikthantering i lärarutbildningen* (2004/5:Ub387) trycker på. I motionen skrivs det fram att för att bevara fred finns ett behov av förståelse för attityder, värderingar och destruktiva konflikter. Detta kan vara bidragande till diskursens innehåll, där det blir synligt att elever behöver lära sig att lyssna och prata för att förstå andra elevers perspektiv när det kommer till konfliktsituationer. Det går att koppla till det sociala lärandet som sker i fritidshemmet. Jonsson (2018) lyfter vilka sociala förmågor som kan vara viktiga för elever att utveckla för att hantera konflikter självständigt. Vår uppfattning blir att det arbete som lärare i fritidshem gör med att utveckla barnets sociala förmågor kan således spela roll inte bara för hur barnet kommer utvecklas, utan är viktigt i ett här och nu-perspektiv. Uppfattningsvis är eleverna i behov av att lära sig hantera

konflikter eftersom det är något som sker kontinuerligt i en vardag som är full av sociala interaktioner och som kräver en kommunikativ förmåga, vilket Ihrskogs (2016) forskning pekar på. van der Wilf et al. (2019) påpekar att barn som inte blir lyssnade på har en lägre muntlig kompetens jämfört med ett genomsnittligt barn, vilket borde betyda att det är gynnsamt för en elevgrupp att inte bara lära sig uttrycka sig utan även att lyssna på varandra. Detta känns igen i den ömsesidiga respekt som informanterna efterlyser att elever ska ta till istället för att vidta destruktiva åtgärder. I diskursen finner vi en central punkt som består av visioner om att barnet behöver utvecklas socialt för att kunna inkluderas i och interagera med andra i samhället. Tankarna som återfinns i informanternas svar om vad elever behöver utveckla i konflikthanteringen är förenligt med fynden som hittas i forskning om socialt lärande. Det finns en sannolikhet att informanterna tagit del av den forskning som bedrivits om socialt lärande och att den forskning vi nu ställer i relation till diskurserna faktiskt varit med och producerat dem.

Vi gör en tolkning att det arbetssätt med konflikthantering som framkommer genom diskursen överensstämmer med hur Hakvoort (2010) förklarar att konfliktpyramiden i verkligheten snarare ser ut som ett timglas, men vårt resultat visar att lärare jobbar med konflikthantering på alla fyra nivåer. Lärarna i studien belyser konflikthantering som sker på alla fyra nivåer, men i samtalen uppfattar vi att de främst fokuserar på den första och fjärde delen. Konflikthanteringen som återges i informanternas utsagor uppehåller sig i en dragkamp mellan det som Cohen (1995) benämner som första och fjärde delen av konfliktpyramiden. Vidare kan vi se hur den timglasformade pyramiden gör ett avtryck på diskursen *det oundvikliga hotet*, när beskrivningar som informanterna gör om konflikthantering handlar om insatser som görs på den första och fjärde nivån- det vill säga *förebygga* och *stoppa*. I diskursen *lärarens ansvarsposition* synliggörs den tredje delen av konfliktpyramiden, då diskursen till stor del utgörs av utsagor som handlar om att läraren medlar mellan elever. I diskursen *forma fungerande medborgare* uppfattar vi att det finns spår av den andra delen av konfliktpyramiden, då diskursen innefattar visioner om att eleven självständigt ska kunna förhandla i och hantera konflikter.

6.1 Sammanfattning

Studien finner ett samband mellan samtliga diskurser och den fredskultur som samhället strävar efter. Skolan är en del av samhället och dess värderingar återspeglas i den fostran som sker mellan lärare och elever, såväl som de värderingar som återfinns i diskurserna. I diskursen *fostra fungerande medborgare* eftersträvas det att eleverna ska formas till goda, demokratiska medborgare utifrån de färdigheter som skolan berikar dem med. Diskursen *det oundvikliga hotet* kopplas i förlängningen ihop med diskursen *forma fungerande medborgare*, där konflikter ställs i motsats till den fred vi vill bevara och därigenom konstrueras en bild av konflikter som något som ska motverkas eftersom det kan skada individer. Diskursen *lärarens ansvarsposition* skapas i en växelverkan med de två andra diskurserna, då bilden av det stora ansvaret kan grunda sig i den etablerade visionen av en fred- och icke-våldskultur, som återfinns i både skola som samhälle.

7. Förslag till vidare forskning

Denna studie lyfter den vuxnas, i form av lärare i fritidshem, konstruktion av begreppen konflikt och konflikthantering. Fokus ligger på lärarens syn på sitt uppdrag med konflikthantering, barnets behov av konflikthantering samt hur konflikter värderas. Förslag till vidare forskning är att undersöka barnets perspektiv. Hur upplever barnet den konflikthantering som bedrivs? Hur konstrueras begreppet konflikt i barnets språkbruk? I studien talar lärarna om att eleverna är i olika behov av stöttning med det sociala samspelet och konflikthantering, vilket talar för att olika elever får olika mycket stöd i sociala relationer i skolan. Hur påverkar det eleverna i ett längre perspektiv? Det borde således finnas ett behov av att undersöka hur elever långsiktigt påverkas av det stöd runt konflikthantering de erbjuds i skolan.

Under studiens intervjuer anades det vissa skillnader mellan hur lärare i olika åldersgrupper formulerade sig gällande begreppen konflikt och konflikthantering. Detta är inget vi fokuserat på i varken analys och resultat eller diskussion. Det kan dock finnas ett intresse av att undersöka om det finns några skillnader mellan lärarkårens olika generationer, för att undersöka om ett paradigmskifte inom läraryrket håller på att inträffa.

Slutligen föreslår vi vidare forskning som genom observerande metoder tittar på hur läraren faktiskt arbetar med konflikthantering, till skillnad från att undersöka hur läraren pratar om att de arbetar med konflikthantering.

Referenser

Adams, D. m.fl. (1997). *UNESCO and a culture of peace: promoting a global movement*. (2. ed.) (1997). Unesco Publ..

https://www.researchgate.net/publication/44822243_UNESCO_and_a_culture_of_peace_Promoting_a_global_movement

Allwood, C.M. & Erikson, M.G. (2017). *Grundläggande vetenskapsteori: för psykologi och andra beteendevetenskaper*. (Andra upplagan). Studentlitteratur.

Brinkkjær, U. & Høyen, M. (2020). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. (Andra upplagan). Studentlitteratur.

Bulić, A. (2018). Teachers' styles of resolving interpersonal conflicts with students in elementary schools. *Specijalna Edukacija i Rehabilitacija*, 17(4), 419–438. <https://doi.org/10.5937/SPECEDREH17-18697>

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. (1. uppl.). Studentlitteratur.

Cohen, R. (1995). *Students resolving conflict: peer mediation in schools*. Glenview, IL: GoodYearBooks.

Dahl, M (2014). *Fritidspedagogers handlingsrepertoar: Pedagogiskt arbete med barns olika relationer*. [Diss, Linnéuniversitetet].

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-37634>

Demir, M., & Urberg, K. A. (2004). Friendship and adjustment among adolescents. *Journal of Experimental Child Psychology*, 88(1), 68–82. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2004.02.006>

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (Fjärde upplagan). Studentlitteratur.

Ellmin, R. (2008). *Konflikthantering i skolan: den andra baskunskapen*. (1. uppl.). Natur & kultur.

Haglund, B. (2004). *Traditioner i möte: en kvalitativ studie av fritidspedagogers arbete med samlingar i skolan* [PhD dissertation, Göteborg University]. <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/16424?locale=sv>

Hakvoort, I. (2020). Skolans uppdrag och konflikthantering. I Hakvoort, I. & Friberg, B. (red.) (2020). *Konflikthantering i professionellt lärarskap*. (Fjärde upplagan). Gleerups.

Hakvoort, I., Göteborgs universitet, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Gothenburg University, Faculty of Education, Department of Education and Special Education, & Institutionen för pedagogik och specialpedagogik. (2010). The conflict pyramid: A holistic approach to structuring conflict resolution in schools. *Journal of Peace Education*, 7(2), 157–169. <https://doi.org/10.1080/17400201.2010.498997>

Hakvoort, I., Olsson, E., Göteborgs universitet, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Gothenburg University, Faculty of Education, Department of Education and Special Education, Institutionen för globala studier, Samhällsvetenskapliga fakulteten, School of Global Studies, Faculty of Social Sciences, & Institutionen för pedagogik och specialpedagogik. (2014). The school's democratic mission and conflict resolution: Voices of Swedish educators. *Curriculum Inquiry*, 44(4), 531–552. <https://doi.org/10.1111/curi.12059>

Hansen, M. (1999). *Yrkeskulturer i möte: läraren, fritidspedagogen och samverkan*. [Diss. Universitetet Göteborg].

Ihrskog, M. (2006). *Kompisar och Kamrater: Barns och ungas villkor för relationsskapande i vardagen*. [Doktorsavhandling, Växjö universitet].

Johnson, D., & Johnson, R. (2004). Implementing the "teaching students to be peacemakers program". *Theory into Practice*, 43(1), 68–79.
<https://doi.org/10.1353/tip.2004.0008>

Jonsson, K. (2018). *Socialt lärande: arbetet i fritidshemmet*. [Lic.-avh. Mälardalens högskola] <http://mdh.diva-portal.org/smash/get/diva2:1231356/FULLTEXT03>

Jonsson, K. (2020). Principals' perspectives on pupils' social learning in swedish school-age educare. *International Journal for Research on Extended Education*, 8(1), 5. [ERIC - EJ1287177 - Principals' Perspectives on Pupils' Social Learning in Swedish School-Age Educare, International Journal for Research on Extended Education, 2020](https://eric.ed.gov/?id=EJ1287177)

Lago, L. & Elvstrand, H. (2021). *Sociala relationer i fritidshem*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.

Läraryrket (2019). *Trygghet att skapa studiero – en rapport om lärares ansvar och befogenheter*. Läraryrket.
[LFT1459 Trygghet att skapa studiero 191106.pdf \(cloudinary.com\)](https://www.laerare.se/trygghet-att-skapa-studiero-191106.pdf)

Nationalencyklopedin (23 januari 2022) *konflikt*. Hämtad 3 februari 2022 från <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lang/konflikt>

Marklund, L. (2007). *Skolmedling i teori och praktik*. [Lic.-avh. Uppsala universitet]. [Fullavh-LM5.pdf \(diva-portal.org\)](https://diva-portal.org/Fullavh-LM5.pdf)

McKinney, E. P., & Rust, J. O. (1998). Enhancing preschool african american children's social skills. *Journal of Instructional Psychology*, 25(4), 29-51. DOI:

10.5117/PED2019.1.003.WILT [Populair, afgewezen, genegeerd, controversieel of gemiddeld | Amsterdam University Press Journals Online \(aup-online.com\)](#)

Motion. (2004/5:Ub387). *Konflikthantering i lärarutbildningen*. [Konflikthantering i lärarutbildningen Motion 2004/05:Ub387 av Viviann Gerdin m.fl. \(c, fp, kd, mp\) - Riksdagen](#)

Prop. 2009/10:89. *Bäst i klassen - en ny lärarutbildning*. [Bäst i klassen - en ny lärarutbildning - Regeringen.se](#)

Skollagen (SFS 2010:800). Utbildningsdepartementet.

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket (2016). *Fritidshemmet: ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del*. Skolverket. [Fritidshemmet - Skolverket](#)

Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: reviderad 2019*. Skolverket.

<https://www.skolverket.se/download/18.35e3960816b708a596c3965/1567674229968/pdf4206.pdf>

Skolverket (2020). *Elever och personal i fritidshemmet läsåret 2019/20*.

<https://www.skolverket.se/download/18.289d0776170c4f425761777/1586946800947/pdf6599.pdf>

SOU 2008:109. *En hållbar lärarutbildning*. [En hållbar lärarutbildning - Regeringen.se](#)

Svensson, P. (2019). *Diskursanalys*. (Upplaga 1). Studentlitteratur.

Szklarski, A. (1996). *Barn och konflikter: en studie av hur konflikter gestaltar sig i svenska och polska barns medvetande*. Diss. Univ.. Linköping.

Thornberg, R. (2020). *Det sociala livet i skolan socialpsykologiska perspektiv*. MTM.

Utbildningsutskottets betänkande 2004/05:UBU4. *Lärarytildning och lärare*. [Lärarytildning och lärare Utbildningsutskottets Betänkande 2004/05:UBU4 - Riksdagen](#)

Utbildningsutskottets betänkande 2009/10:UbU16. *Ny lärarytildning*. [Ny lärarytildning Utbildningsutskottets Betänkande 2009/10:UbU16 - Riksdagen](#)

van der Wilt, F., van der Veen, C., van Kruistum, C., & van Oers, B. (2019). Populair, afgewezen, genegeerd, controversieel of gemiddeld. *Pedagogiek*, 39(1), 29-51. <https://doi.org/10.5117/PED2019.1.003.WILT>

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisksamhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. [Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning - Vetenskapsrådet \(vr.se\)](#)

Bilagor

Bilaga 1. Brev till rektorer

2022-01-27

Hej!

Vi heter Sandra Palmberg och Paulina Nilsson och studerar till grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem, vid Högskolan Kristianstad. Nu är vi inne på vår sjätte termin och under 10 veckor är det examensarbetet som står i fokus. Vår studies syfte är att undersöka hur lärare i fritidshem beskriver att fritidshemmets undervisning skapar förutsättningar för eleverna att kunna hantera konflikter. För att samla in empiri till vår studie har vi valt metoden intervju. Urvalet till intervjuerna vill vi ha endast utbildad personal, såsom fritidspedagoger eller lärare i fritidshem. Intervjuerna kommer att äga rum under hela vecka 8, det vill säga 21/2 - 25/2. Det är informanterna som får bestämma vilka tider som passar bäst utifrån deras verksamhet.

Intervjuerna beräknas ta cirka 30 minuter och materialet kommer spelas in och sedan transkriberas. Den inspelade intervjun kommer endast användas till vår studie och kommer därefter att förstöras då examensarbetet är godkänt. Vi utgår från forskningsetiska regler vilket innebär att personalens och skolans identitet inte avslöjas. All medverkan är frivillig och informanterna kan när som helst välja att avbryta. Innan deltagande i en intervju kommer informanterna få skriva under en så kallad samtyckesblankett.

Vi skickar ut detta brev till er rektorer då vi tar hänsyn till att ni är huvudmännen som först och främst godkänner om det är möjligt för oss att komma ut på ert fritidshem och göra studien. Uppskattar om ni vill skicka detta vidare till fritidspedagoger och lärare i fritidshem och ställa frågan om någon vill delta i vår studie.

Önskar du vidare information är du välkommen att ta kontakt med oss studenter. Önskas medverkan i en intervju är du välkommen att ta kontakt med oss, gärna så snart som möjligt. Tack på förhand för din medverkan!

Vänliga Hälsningar Sandra och Paulina

Mailadresser till oss:

xxxxxx.xxxxxx@stud.hkr.se

xxxxxxxx.xxxxx@stud.hkr.se

Bilaga 2. Missivbrev

Hej!

Detta missivbrev får du eftersom du tackat ja till att medverka i en intervjustudie med oss och vi vill säkerställa att du tagit del av denna information. Vi heter Sandra Palmberg och Paulina Nilsson och studerar till grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem, vid Högskolan Kristianstad. Nu är vi inne på vår sjätte termin och just nu är det examensarbetet som står i fokus. Med vår studie vill vi bidra till en utökad kunskap om hur lärare i fritidshem beskriver begreppet konflikt inom fritidshemmets arena. Samt hur lärare i fritidshem beskriver att undervisningen skapar förutsättningar för elever att kunna hantera konflikter. Du behöver inte förbereda dig på något sätt inför intervjun och det finns inga svar som är rätt eller fel. Vårt intresse ligger i att ta del av era tankar. För att samla in empiri till vår studie har vi valt metoden intervju. Urvalet av informanterna har begränsats till endast utbildad personal, såsom fritidspedagoger eller lärare i fritidshem.

Intervjuerna beräknas ta cirka 30 minuter och materialet kommer dokumenteras genom inspelning och sedan transkriberas. Vi utgår från de fyra forskningsetiska principerna, som är följande: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, nyttjandekravet. Vilket innebär att du blir informerad om syftet med studien och vilken typ av data som samlas in. All medverkan är frivillig och du kan när som helst välja att avbryta. Innan deltagande i en intervju kommer du som informant få skriva under en så kallad samtyckesblankett. Personalens och skolans identitet kommer inte avslöjas i studien. Den inspelade intervjun kommer endast användas till vår studie och det är bara vi studenter, handledare och bedömande lärare som har tillgång till materialet. Det empiriska materialet kommer därefter att raderas när examensarbetet är godkänt. Under studiens gång kommer insamlat material förvaras säkert i enlighet med GDPR. Studien kommer registreras enligt lag om hantering av personuppgifter (GDPR) på Högskolan Kristianstad. Önskar du vidare information är du välkommen att ta kontakt med oss, eller vår handledare Patrik.

Paulina Nilsson: xxxx.xxxxxx@stud.hkr.se

Sandra Palmberg: xxxxx.xxxxxx@stud.hkr.se

Patrik Ehrlow: xxxxx.xxxxxx@hkr.se Telefon: 044-25xxxx

Tack på förhand för din medverkan!

Med vänliga hälsningar Paulina och Sandra

Bilaga 3. Samtyckeblankett

Till lärare i fritidshem och fritidspedagoger

Samtyckesblankett

Samtyckesblankett gällande deltagande i studie om konflikter samt hur undervisningen i fritidshemmet skapar förutsättningar för eleverna att hantera konflikter.

JA, jag har läst informationsbrevet, tagit del av studiens syfte samt vilka rättigheter jag har som informant.

JA, jag samtycker till att delta i intervjun och att intervjun spelas in med ljudupptagning.

Ort:.....

Datum:.....

Namn:.....

Namnförtydligande:.....

Bilaga 4. Intervjufrågor

Bakgrundsfrågor:

- Ålder
- Hur länge har du arbetat inom yrket?
- Hur länge har du arbetat på denna arbetsplats?
- Vilken åldersgrupp inkluderas på din avdelning?
- Hur stor är barngruppen? Inskrivna?

Intervjufrågor:

1. Kan du berätta vad du tänker när du hör begreppet konflikt.
2. Kan du beskriva en vanligt förekommande konflikt som sker mellan eleverna på er fritidsavdelning?
3. Finns det några andra konflikter du kommer att tänka på?
4. Hur arbetar ni med konflikter mellan elever på er fritidsavdelning?
5. Finns det någon uttalad metod för hur det arbetas med konflikter i verksamheten?
6. Vad behöver eleverna kunna för att hantera konflikter?
 - Kan du beskriva varför just det är viktigt?
 - Hur lär de sig det?
7. Hur arbetar ni för att eleverna självständigt ska kunna hantera konflikter?
8. Tycker du det är viktigt att jobba med konflikthantering?
 - Varför?

Intervjufrågor som tillkom

Dessa frågor ställdes till Cornelia, Lisa, Miranda och Karl.

1. Har ni många konflikter på er skola?
 - Om ja eller nej, vad grundar det sig på?
2. Har ni något tips till oss i vår kommande yrkesroll?