

Självständigt arbete på grundnivå

Independent degree project – first cycle

Huvudområde: Pedagogik

Major Subject: Education

Allas lika värde

Pedagogers syn på relationsskapande

Madeleine Andersson

Caroline L. Ahlfors



Mittuniversitetet

MID SWEDEN UNIVERSITY

Campus Härnösand Universitetsbacken 1, SE-871 88. Campus Sundsvall Holmgatan 10, SE-851 70 Sundsvall.

Campus Östersund Kunskapens väg 8, SE-831 25 Östersund.

Phone: +46 (0)771 97 50 00, Fax: +46 (0)771 97 50 01.

MITTUNIVERSITETET

Avdelningen för Utbildningsvetenskap

Examinator: Anneli Hansson, anneli.hansson@miun.se

Handledare: Staffan Löfquist, staffan.lofquist@miun.se

Författare: Madeleine Andersson, maan0800@student.miun.se;

Caroline L. Ahlfors, caah1301@student.miun.se

Utbildningsprogram: Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem, 180 hp

Huvudområde: Pedagogik

Termin, år: VT, 2016

Abstrakt

Syftet med denna studie har varit att undersöka pedagogers syn på goda relationer till elever, vad dessa kan innefatta och hur de bibehålls. Vi har synliggjort detta genom att vi i första hand har observerat, detta låg sedan till grund för formuleringen av intervjufrågor. I denna studie intervjuades sex pedagoger verksamma på fyra skolor, dessa var belägna i en små,- respektive storstad. Tidigare forskning på området visar att det finns en viss problematik i pedagogernas förmedling av värdegrunden. Detta på grund av att värdegrunden innefattar en mängd begrepp som är komplexa och även öppet för diverse tolkningar. Vidare visar även tidigare forskning på att relationsskapandet mellan pedagog och elev till största del är pedagogernas ansvar och det är även i huvudsak deras uppgift att ge elever verktyg för att själva skapa relationer till andra elever. Resultatet av vår studie bekräftar tidigare forskning, nämligen att värdegrunden är svår att anamma och att flertalet pedagoger har olika syn på värdegrundens innebörd. Pedagogerna uttrycker ett gemensamt intresse för pedagogiska diskussioner kring värdegrunden som de i nuläget saknar. En sådan diskussion och ett gemensamt mål skulle enligt pedagogerna generera goda relationer till eleverna.

Nyckelord: Goda relationer, allas lika värde, värdegrund, konflikter, pedagogers förhållningssätt, gemensamma mål.

Innehållsförteckning

Abstrakt	i
Inledning	3
Bakgrund	5
Ett medvetet värdegrundsarbete för att upprätthålla goda relationer..	5
Konflikter och dess påverkan på relationer	8
Pedagogers förhållningssätt till värden och dess inverkan på goda relationer.....	11
Syfte och metod	13
Studiens syfte	13
Metodval.....	13
<i>Observationer och intervjuer</i>	13
Urval och genomförande	14
Analysens genomförande	15
Validitet och reliabilitet	15
Etiska överväganden.....	16
Metoddiskussion	17
Resultat	19
Värdegrunden som en grund i alla relationer	19
Pedagogens roll i relationskapandet.....	21
Pedagogers syn på konflikter och hur dessa påverkar relationerna ...	25
Resultatsammanfattning	28
Resultatdiskussion	29
Referenser	32
BILAGA 1: Missiv	35
BILAGA 2: Intervjufrågor	36

Inledning

I denna uppsats har vi valt att fokusera på problemområdet; Relations-
skapande mellan pedagog och elev. Området har vi valt på grund av att vi
många gånger under vår verksamhetsförlagda utbildning¹ har upplevt att
relationer upprätthålls väldigt olika. Dessa relationer är enligt Juul och Jensen
(2009) viktiga för elevernas välmående och därmed är dessa också betydelse-
fulla för verksamheten. Relationsskapande kan vara ett lärtillfälle för
pedagoger och elever och knyta viktiga band, men utan rätt verktyg för
relationsskapande kan det bli problematiskt. Det är enligt Juul och Jensen
(2009) enbart pedagogerna som har ansvar för att relationen till eleverna är av
god kvalitet. Dessa goda relationer² hävdar Orlenius (2010) underlättar peda-
gogernas förmåga att respektera eleverna för deras person och därmed inte
döma dem efter eventuella "felaktiga handlingar". Dessa felaktiga handlingar
värderas utifrån vad som anses vara rätt eller fel, hur det är korrekt att handla
och tvärtom. Det finns säkerligen skilda tolkningar kring vad som anses vara
korrekt, eftersom ingen människa är den andre lik, vilket ger oss olika
referensramar. Ett felaktigt handlande kan innebära att elever (eller
pedagoger) kränker någon annan fysiskt eller med ord. Det kan vara allt från
glåpord, blickar, hånande kommentarer, utfrysning, slag och sparkar. Det kan
också innebära att elever medvetet förstör miljön i och kring skolan, såsom att
skada träd, buskar eller inredning etc. De handlingar som i motsats till detta
skulle kunna uppfattas som rätt är då exempelvis att markera på felaktigt
beteende genom att säga ifrån, vara vänlig, bemötande, hjälpsam och flertalet
andra handlingar som visar på medmännisklighet och respekt för övriga
individer. Felaktiga handlingar som begås kan skapa konflikter och utmanar
värdegrunden som förmedlas i läroplan för grundskolan, förskoleklassen och
fritidshemmet 2011³ (Skolverket, 2011).

"Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika
värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta
är de värden som skolan ska gestalta och förmedla" (Skolverket, 2011, s. 7).

Läroplanen (Skolverket, 2011) påvisar värden som pedagoger ska förmedla i
skolan, det innebär bland annat att skolan ska motverka kränkande behand-
ling. Inom konflikter på skolor sker det inte sällan, utifrån tidigare obser-
vationer under verksamhetsförlagda utbildningar, att elever kränks och
behandlas felaktigt (se ovannämnda exempel). I och med att det sker krän-
kande behandling inom vissa konflikter hotas upprätthållandet av värde-
grunden och goda relationer i gruppen.

¹ VFU, verksamhetsförlagd utbildning, praktik inom det kommande yrkesvalet.

² Goda relationer mellan pedagog och elev samt elev och elev.

³ Kommer även att benämnas som läroplan(en).

Värdegrunden kan vara ett verktyg för att skapa goda relationer mellan pedagoger och elever, eftersom dessa enligt Skolverket (2011) ska förmedlas av skolan gentemot eleverna. Orlenius (2010) hävdar dock att dessa värden ibland är svåra att uppnå då det går att uppfatta begreppens innebörd olika och det därmed är öppet för pedagogernas egna tolkningar.

“Ska texten i sin helhet tolkas som något som ska gälla och utgöra en norm i skolans praxis? Eller är det en beskrivning av det ideala samhället (Utopia), medan det i stället är den lokala skolans uppgift att skapa sina egna normer och regelverk?” (Orlenius, 2010, s. 25).

Skolan/kommunen bör enligt Orlenius (2010) tydliggöra vad dessa värden står för och hur dessa ska uppnås på skolan genom att anta ett gemensamt förhållningssätt. Om skolorna och pedagogerna har en samsyn kring värden innebär detta även att det förmedlas till eleverna. Med värdegrunden som stöd i relationerna finns det möjlighet för dessa att bli av god kvalitet, då eleverna kan känna sig respekterade och inte uppleva sig kränkta av varken elever eller pedagoger. Vår problemformulering är därför: Hur ser pedagoger på goda relationer till elever?

Bakgrund

I följande avsnitt presenterar vi tidigare forskning som berör relationskapande i skolan. Inledningsvis lyfter vi värdegrunden, dess innebörd och vilken inverkan den har för att upprätthålla goda relationer mellan pedagoger och elever. Fortsättningsvis berör vi även konflikterna och hur dessa kan utmana skolans värdegrund som i sin tur påverkar relationsskapandet. Avslutningsvis presenterar vi ett avsnitt kring pedagogers förhållningssätt gentemot elever och hur pedagogers medvetna arbete för att synliggöra värdegrunden genererar goda relationer.

Ett medvetet värdegrundsarbete för att upprätthålla goda relationer

Assarson, Ahlberg, Andreasson och Ohlsson (2011) fick år 2010 ett uppdrag av Skolverket. De skulle genomföra en studie om hur skolor anammade värdegrunden och hur detta tog sig uttryck i verksamheten⁴, det var alltså processen kring arbetet och alla involverade som var studiens fokus. Studiens syfte var att belysa och ge en bild av hur pedagoger⁵, vårdnadshavare och elever samtalar kring värdegrunden som utgångspunkt i skolan, och hur det tar sig uttryck. Författarna har även valt att belysa hur elevernas handlingar värderas enligt normer och belöningar för att uppmuntra beteenden eller tvärtom, samt hur värdegrunden påverkar elever som kan bli marginaliserade. Enligt Assarson et al. (2011) är en speciell värdegrund för skolan också unikt i världen, åtminstone när denna avhandling skrevs år 2011. Författarna menar att det riktades ett fokus på en värdegrund först på 1990-talet. Det var enligt Assarson et al. (2011) i syfte att ena ett splittrat samhälle kring gemensamma värden som tagit sin utgångspunkt i vad som ansågs vara gott för välbefinnandet. Problemet som enligt författarna uppstår med en fast värdegrund är enligt dem att styrdokumentet inte direkt kan överföras på skolans verksamhet, det krävs av skolorna att på ett individuellt sätt försöka anpassa värdegrunden efter skolan och elever/pedagoger som verkar där. Detta var som tidigare nämnt vad studien syftar till att undersöka, nämligen hur skolorna arbetar med värdegrunden och hur det tar sig uttryck. (Assarson et al., 2011).

Assarson et al. (2011) har använt sig av intervjuer och observationer av informella och formella situationer på 7 skolor, dessa innefattar såväl förskolor kopplade till grundskolor samt gymnasieskolor. Intervjuerna och

⁴ Med ordet verksamhet menar vi både skolan (lektioner och raster) samt fritidshemmet.

⁵ Med ordet pedagoger menar vi all personal på skolan som arbetar med eleverna, exempelvis: Fritidspedagoger, fritidslärare, fritidsledare, barnskötare med många års erfarenhet, klass-/ämneslärare etc.

samtalen har skett med elever såväl som vårdnadshavare och pedagoger. Assarson et al. (2011) har tolkat materialet de fått in från intervjuer och observationer, och uppmärksammat olika förhållningssätt till värdegrunden och hur den tolkas samt gestaltas i skolorna. I analysen har de valt att använda sig av dessa förhållningssätt som fyra rubriker: *Värdegrunden som vedertagen*, värdegrunden har enligt författarna inte en gemensam betydelse för alla, även om den finns och används. Värdegrunden är personlig och kopplad till förnuft och normer, hur det är rätt eller fel att handla. *Värdegrunden som formalisering*, arbetet med värdegrunden uppmärksammades av Assarson et al. (2011) som centralt på skolorna, detta genom att det tillhandahölls olika modeller eller kurser. *Värdegrunden som pedagogiskt flöde*, värdegrunden är enligt analysen av författarna något som genomsyrar hela verksamheten, personal, elever och vårdnadshavare har ett medvetet fokus på värdegrunden och dess, för skolans, uppsatta mål. *Värdegrunden som interaktion mellan skola och samhälle*, Assarson et al. (2011) uppmärksammade att pedagoger och elever tar med sig normer och värderingar från samhället utanför skolan. Detta medför att värdegrundsarbetet inte kan vara fritt från strukturer som råder i samhället, det blir istället ett samspel mellan samhället och skolan.

Efter analysen har Assarson et al. (2011) kommit fram till att ordet värdegrund skapar meningsskiljaktigheter eftersom det är öppet för tolkning. Assarson et al. (2011) menar att det krävs reflektion av alla på skolan för att värdegrunden ska kunna praktiseras, detta på grund av att skolan själv får bestämma över hur de värden som betonas i läroplanen ska upprätthållas. Assarson et al. (2011) hävdar att personal och elever tar med sig olika sociala strukturer från samhället när de kommer till skolan, därmed blir skolan en arena där många olika normer och värden möts. Det kan då också enligt författarna bli problematiskt eftersom värdegrunden tolkas för att få mening och under den tolkningsprocessen färgar flertalet aspekter in, så som tidigare kunskaper, kultur och erfarenheter (Assarson et al., 2011). Författarna problematiserar också värdegrunden som sådan, och använder begreppet *den osynliga värdegrunden*, med det menar de att värdegrunden är komplex då den är obestridlig men även öppen för tolkningar, det gör att den ibland kan vara svår att anamma i verksamheten (Assarson et al., 2011). Värdegrundsarbetet är enligt Assarson et al. (2011) något som måste anpassas efter varje enskild skola, och författarna menar då på att alla involverade behöver diskutera och reflektera kring begreppets betydelse för just deras skola. Assarson et al. (2011) hävdar att värdegrunden bör vara ett naturligt moment, som ständigt är närvarande i verksamheten, författarna menar också på att värdegrunden kan vara tagen för given, och att det är först när den utmanas som den pedagogiska tanken bakom värdegrunden sätts på prov. Assarson et al. (2011) och Thornberg (2006) menar att det inte bör vara enskilda punktinsatser kring elever som utmanar skolans värdegrund, istället bör det vara ett gemensamt och ständigt pågående arbetssätt.

Thornberg (2006) har skrivit en avhandling kring värden, i detta fall värdepedagogik i skolans vardag. Syftet med avhandlingen var att titta närmare på samspelet mellan elever och pedagoger i skolan, och hur värdegrunden synliggörs i interaktionen mellan dem. Han har förtydligat sig genom en frågeställning som lyder: "Vilka är de mest framträdande dragen i den vardagliga värdepedagogiska praktiken och hur kan de beskrivas och förstås?" (Thornberg, 2006, s.5) Avhandlingen har delvis finansierats av Skolverket för att de ska få ta del av hur pedagoger använder sig av de värden som förmedlas i läroplanen (Thornberg, 2006). I sin avhandling menar Thornberg (2006) på att värden och normer är en förutsättning för att skapa och bibehålla relationerna mellan pedagog och elev i skolan. Med värdepedagogik menar då Thornberg (2006) att pedagoger har med sig sin uppfostran och sin syn kring vad som är rätt eller fel in i relationerna de skapar till eleverna och därmed lär eleverna liknande förhållningssätt. Värdepedagogik är enligt författaren något som ska hjälpa eleverna att kunna ha djupare förståelse kring hur moral och värden förhåller sig till varandra och de val vi gör, detta förmedlas vardagligen av pedagoger i skolan och det är vad Thornberg (2006) har studerat. Författaren har studerat detta genom en fältstudie på två skolor där han har använt sig av observationer, intervjuer och informella samtal. Observationerna har följts upp genom informella samtal med såväl elever som pedagoger under rasttillfällen, dessa har även antecknats i efterhand.

Thornberg (2006) har analyserat sitt material kontinuerligt i förhållande till insamlingen av data, detta genom att kategorisera och jämföra för att se mönster i materialet. I sin analys har författaren uppmärksammat att pedagoger i studien upplever att värdegrundsarbetet och övriga uppdrag så som lektioner eller liknande är två separata ting som tar tid från varandra (Thornberg, 2006). Detta är alltså något som Assarson et al. (2011) även uppmärksammat och problematiserat. Thornberg (2006); Assarson et al. (2011) menar på att det bör vara mer som ett pedagogiskt flöde som genomsyrar hela dagen, inte ett påtvingat uppdrag som kommer ibland och tar tid från övrig verksamhet, samtidigt visade det sig då i Thornbergs (2006) studie vara två separata uppdrag som upplevs tidskrävande. Det kan uppfattas som att det är svårare i praktiken att faktiskt hålla värdegrunden som ett pedagogiskt flöde. Flertalet pedagoger i Thornbergs (2006) studie uttrycker att det inte finns tid och möjlighet att tillgodose båda delarna, undervisning å ena sidan och värdegrunden å andra, därför prioriteras undervisningen i första hand och inte värdegrunden. Detta blir problematiskt då hela skolan ska verka efter detta förhållningssätt, men inte får tid eller möjlighet att göra så.

Både Assarsson et al. (2011) och Thornberg (2006) har genomfört studier där de har undersökt värdegrunden, fokus för deras studier skiljer sig åt men grundar sig i hur värdegrunden tillämpas på skolan av pedagoger. Både Assarsson et al. (2011) och Thornberg (2006) har genomfört sina studier på liknande sätt och visar på att värdegrunden är komplex och den kräver reflektion och arbete för att kunna praktiseras. Värdegrunden är inte bara något som berör pedagoger

på skolan, det påverkar eleven och därmed är även eleven delaktig i arbetet. (Assarson et al., 2011; Thornberg, 2006). Ett värdegrundsarbete förutsätter att alla på skolorna strävar mot samma mål, och är i sin tur ett arbete som genererar goda relationer.

Konflikter och dess påverkan på relationer

Konflikter i skolorna kan som tidigare nämnt i inledningen innebära att eleverna kränker varandra, vilket i sin tur utmanar skolans värdegrund. Det kan i och med detta bli problematiskt att skapa goda relationer till eleverna som begår dessa felaktiga handlingar. Därav är synen på konflikter och elevernas verktyg för att kunna hantera detta en del i värdegrundsarbetet för att direkt kunna motverka kränkande inslag. Jensen (2013) menar att konflikter är något helt naturligt i mötet med andra människor, dock framställs ordet ofta som något negativt på grund av att det kan medföra kränkningar. Jensen (2013) menar att konflikter för det mesta är grundade i oenigheter. En konflikt kan definieras som att vår handling vi vill genomföra hindras av någon annan, eller tar en annan utkomst än vad vi tidigare tänkt oss (Jensen, 2013).

"Det jag vill ska hända händer inte därför att någon står i vägen. Det jag vill ha får jag inte för att någon annan hindrar mig från att få det" (Jensen, 2013, s. 176).

Citatet ovan kan vara ett exempel på något som Jensen (2013) kallar *oförenligt mål*. Några exempel på oförenliga mål kan vara:

- Att vi vill komma åt, eller behålla något som är av värde för oss, exempelvis en leksak, en koja, etc.
- Att vi vill genomföra något men har olika tankar om hur detta ska gå till.
- Skapa eller avsluta en relation, exempelvis att vi vill bli vän, fortsätta vara vän eller avsluta vänskapen med någon.
- Behålla sin värdighet, detta kan upplevas genom att vi själva blivit kränkta. Somliga väljer då att gå till motattack eller vika undan. Kärnan i detta handlar om att få vara den vi är utan att känna oss kränkta av någon annan som avsiktligt vill sära.

Dessa oförenliga mål (med flera) är oftast vad som skapar konflikter. (Jensen, 2013).

Synen på konflikter som något negativt kan enligt Jensen (2013) vara en anledning till att många försöker undvika osämja, och det är detta förhållningssätt till konflikternas natur som är avgörande för hur vi hanterar en konfliktsituation (Jensen, 2013; Longaretti & Wilson, 2006), dessa olika situationer kräver därmed också olika lösningar (Kolfjord, 2009).

Longaretti och Wilson (2006) har skrivit en artikel som handlar om elever och pedagogers uppfattningar om konflikthantering i grundskolan, och huruvida dessa uppfattningar om konflikter påverkar hur de hanteras. Studien har genomförts på en Australiensk grundskola, sex pedagoger och åtta elever i årskurs 4 deltog i intervjuer och deltagande observationer i såväl klassrum

som utomhusmiljö. Författarna har använt sig av olika metoder för insamlingen av data på grund av att de menar att det gör studien mer pålitlig, speciellt i åtanke att det endast var en klass som följdes i en skola. Longaretti och Wilson (2006) hävdar att trots det låga antalet deltagare i studien stämmer deras resultat överens med litteraturen på området, valet att endast studera en klass var för att, enligt författarna, kunna gå in på djupet och studera. Författarna hävdar utifrån sin analys att konflikter är vanligt i interaktionen mellan elever, och syftar främst till konflikter som berör regelbrott. Fokus i studien var att se till hur dessa konflikter löstes utav elever eller pedagoger, och enligt Longaretti och Wilson (2006) reagerade och löste pedagoger dessa konflikter på en mängd olika sätt. Ett vanligt sätt för pedagogerna att lösa konflikterna var enligt författarna att medla under konflikten genom att eleverna söker hjälp och pedagogerna då löser det, istället för att själva lösa konflikten med olika strategier. Författarna beskriver hur pedagogerna i deras studie blir irriterade och störda av att hela tiden behöva medla i konflikter, samtidigt som författarna under observationerna såg att pedagogerna inte gav eleverna tillräckligt med utrymme för att själva försöka lösa konflikterna innan pedagogerna tog över (Longaretti & Wilson, 2006). Författarna hävdar också att eftersom pedagogerna tyckte att konflikter var jobbiga, så valde de att inte ta dessa på allvar och hjälpte därmed inte till att lösa konflikten (Longaretti & Wilson, 2006). Dock är det elevernas känslor det går ut över, och det är därmed dessa känslor som inte tas på allvar av pedagoger i studien (Longaretti & Wilson, 2006).

Kolfjord (2009) har skrivit en artikel som handlar om konflikthantering, med syfte att lyfta frågan kring hur relationer mellan eleverna under rasterna kan påverkas av konflikthantering. Författaren har under ett års tid studerat en grundskola i Malmö, och använder sig av gruppintervjuer med eleverna, enkäter samt observationer under en lunchrast i veckan. I slutet av sin artikel besvarar författaren den fråga som lyfts, Kolfjord (2009) menar nämligen på att medlingen förebygger och löser konflikter på så sätt att eleverna själva får lösa konflikter vilket enligt författaren är uppskattat. Enligt Kolfjord (2009) är konflikterna som uppstår grundade på känslor, dessa är personliga och det finns olika gränser för hur mycket vi kan utstå innan vi upplever oss orättvist behandlade eller personligt kränkta. Ett exempel på en personlig kränkning kan vara att elever upplever att de inte blir accepterade för den de är, sitt sätt att vara på eller sitt utseende (Ihrskog, 2011). Ibland räcker det inte med att gottgöra händelsen i form av att *göra förlåt*⁶, det kan istället vara den personliga kränkningen vid händelsen som är den värst påtagliga känslan menar Kolfjord (2009). Dessa konflikter hävdar Kolfjord (2009) kan vara en brist i förhållande till värdegrunden.

⁶ Till exempel kan det vara att kramas, ta i hand, ge tillbaka en leksak eller andra handlingar som uppfattas tröstande.

Stevahn, Munger och Kealey (2005) har även de, liksom Kolfjord (2009) skrivit en artikel som handlar om konflikthantering. Skolan använder sig av en metod som kallas *total-student-body conflict resolution training program*, vilket innebär att alla elever i skolan får grundläggande kunskaper i hur konflikter kan hanteras. Skolan i studien är en fransk-engelsk Kanadensisk grundskola. Studien genomfördes i syfte att få fram ett resultat kring metodens effektivitet, den genomfördes för att tidigare forskning inte var fullständig eller tillräckligt täckande för området. Det var 195 elever som deltog i studien, elever från förskoleklass till årskurs två var slumpmässigt utvalda, det var bara hälften av eleverna som deltog från de årskurserna. Alla elever i årskurs tre till sex deltog i studien. Det var 16 pedagoger, vilket också var alla på skolan enligt Stevahn et al. (2005), som valde att delta i studien. Främst talade eleverna engelska som förstaspråk och franska som andraspråk. Data samlades in via intervjuer av olika slag, med olika slags frågor som rörde ämnet. Stevahn et al. (2005) hävdar att metoden fungerar bäst om det ges tillfällen att hantera konflikter ofta, även i klassrummen, vilket även Thornberg (2006) hävdar är ett lämpligt sätt. Stevahn et al. (2005); Longaretti och Wilson (2006) hävdar att eleverna bör få möjlighet att möta konflikter och pedagogerna bör medvetet låta de öva sig i att lösa dessa konstruktivt. Vidare hävdar Stevahn et al. (2005) att elever som inte får öva sig i konflikthantering under sin skolgång, därmed löper större risk att inte lära sig detta överhuvudtaget. Pedagogerna har därför en betydelsefull roll då de är många elevers stöd i konflikthanteringen, och bör finnas till hands för att hjälpa till när det verkligen behövs. (Jensen, 2013; Longaretti & Wilson, 2006; Assarson et al., 2011).

Flertalet studier studerar hanteringen av konflikter, metoden som skolor har tillägnat sig, men detta är något som Heydenberk och Heydenberk (2007) har utvecklat. Författarna lyfter, till skillnad från Kolfjord (2009) och Longaretti och Wilson (2006), konflikthanterings inverkan på relationerna på skolan. Heydenberk och Heydenberk (2007) lyfter hur konflikthanteringen kan påverka skolan och dess resultat. Författarna visar på två svar på denna fråga, dels menar de på att eleverna får självförtroende nog att lösa sina egna konflikter om pedagogerna tränar dem i att kunna göra detta. Författarna menar också på att elever som kan lösa konflikter känner sig mer självsäkra och även säkrare i skolans miljö. Slutligen lyfter Heydenberk och Heydenberk (2007) att om eleverna själva får lära sig att hantera konflikter menar författarna att eleverna får ökad empati, uppskattning för mångfald skulle därmed öka och fördomarna skulle därmed minska.

Saiti (2015) har genomfört en studie där författaren undersöker olika källor till konflikter i Grekiska grundskolor, detta är något som varken Kolfjord (2009); Longaretti och Wilson (2006); Stevahn et al. (2005) eller Heydenberk och Heydenberk (2007) berör i sina avhandlingar/artiklar. Kolfjord (2009) lyfter visserligen att känslor kan vara bidragande till konflikter, men Saiti (2015) har istället riktat in sig på hur konflikthanteringsmetod kan vara en bidragande faktor. Saiti (2015) menar alltså på att konflikter ständigt förekommer på skolor

därav är konflikthantering något gemensamt för skolan. Hur effektiv skolans metod är och vilken typ av metod skolan använder sig av påverkar enligt författaren elevernas prestationer i skolan. Saiti (2015) hävdar att konflikter är vanligt förekommande i Grekiska skolor på grund av att pedagogerna och ledningen på skolan inte har tillräcklig kunskap kring ämnet, med det menar författaren att sammanhållningen mellan pedagogerna är bristfällig samt att ledningen är ineffektiv. Saiti (2015) drar slutsatsen att skolorna behöver pedagoger som samverkar kring konflikter, det krävs en sammanhållning av all personal och ledning, detta skulle leda till ett konstruktivt sätt att hantera konflikter på.

Det finns flertalet studier som täcker området konflikter, det är allt från olika metoder som Kolfjord (2009) och Stevahn et al. (2005) lyfter, till hanteringen av dessa och olika faktorer som kan påverka (Saiti, 2015; Longaretti & Wilson, 2006; Heydenberk & Heydenberk, 2007 & Jensen, 2013). Återkommande resultat kring detta är att skolan och pedagogerna ansvarar för att sätta kulturen på skolan, det vill säga ett gott klimat. Konflikter kommer att uppstå, men dessa kan hanteras på många olika sätt. Synen på konflikter avgör hur dessa hanteras (Jensen, 2013) om konflikter ses som något negativt kan detta innebära att elever eller pedagoger inte har rätt verktyg för att hantera dessa (Longaretti & Wilson, 2006). Det visar sig istället att elever (eller pedagoger) som vet hur de ska ta sig an konflikten klarar av att lösa dessa konstruktivt istället för att kränkningar uppstår (Kolfjord, 2009; Saiti, 2015). Om elever känner sig trygga i konflikterna kan detta i sin tur skapa goda relationer genom det öppna klimatet, där pedagoger låter elever lösa konflikter i tilltron till deras förmåga.

Pedagogers förhållningssätt till värden och dess inverkan på goda relationer

Pedagogerna bör enligt Ihrskog (2010); Assarson et al. (2011) finnas till hands för eleverna och arbeta aktivt med relationsskapandet, målet med det menar författarna är att eleverna ska bli trygga och ta den plats de har rätt till i olika sociala grupperingar. Pedagogernas roll är även något som Wester (2008) berör i sin avhandling, författaren använder sig av observationer med uppföljande intervjuer, dessa genomfördes på tre skolor under en vecka per skola och författaren var då med under alla lektioner. Wester (2008) intervjuade lärare individuellt, elever intervjuades både individuellt och i grupper.

Wester (2008) menar att styrdokumentet och vardagen i skolan har en komplex relation, författaren problematiserar hur pedagoger ska se på värdegrunden, antingen ur ett perspektiv på fostran eller förmedling av normer. Enligt Wester (2008) blir det problematiskt för pedagogerna att förmedla värdegrunden till eleverna, pedagogerna kan enligt författaren prioritera olika värden i olika situationer. Detta ger även Assarson et al. (2011) exempel på och menar då att pedagoger å ena sidan kan uppmuntra elever att vara självständiga och kreativa även om det endast gynnar eleven, eller hålla

strikt på regler och rättvisa för att det gynnar en större grupp. Oavsett hur pedagogen väljer att förhålla sig till liknande situationer som Assarson et al. (2011) beskriver menar Wester (2008) på att pedagogerna måste vara tydliga ledare gentemot eleverna och förklara varför de väljer att agera på ett visst sätt. Wester (2008) hävdar att pedagoger bör ta tydligt avstånd från att göra skillnad på elever, även om någon av dem utmanar de grundläggande värden som skolan ska förmedla, två liknande situationer bör alltså enligt författaren ha lika utkomst oberoende av vilka elever som är inblandade (Wester, 2008; Assarson et al., 2011).

Vidare menar även Thornberg (2006) samt Assarson et al. (2011) på att pedagoger kan förtydliga värdegrunden genom samtal kring regler och förhållningssätt, vad som är önskvärt beteende eller inte. Här bör pedagogerna enligt Assarson et al. (2011), precis som pedagogerna i Thornbergs (2006) studie poängterade, visa på önskvärda beteenden genom att själva följa reglerna. Oavsett hur skolan arbetar med värdegrunden är det alltså förståeligt utifrån ovanstående författares utsagor att en enad front, gemensamma regler och förhållningssätt samt ett tydligt ledarskap från pedagoger är ett önskvärt tillvägagångssätt. Detta för att värdegrunden ska kunna genomsyra verksamheten och förmedlas till eleverna, i sin tur genererar detta även goda relationer.

Syfte och metod

Nedan presenterar vi studiens syfte samt val av metod för insamlingen av data, urvalet av skolor och pedagoger samt studiens genomförande. Fortsättningsvis presenterar vi även analysens genomförande, studiens validitet och reliabilitet, etiska överväganden och avslutningsvis en metoddiskussion.

Studiens syfte

Studiens syfte är att undersöka pedagogers syn på goda relationer till elever, vad dessa kan innefatta och hur de bibehålls.

Metodval

I denna studie valde vi att synliggöra pedagogers syn på goda relationer för att vi upplevde det som mest givande och intressant inför det kommande yrket. Till studien har vi använt oss av artiklar, avhandlingar, övrig litteratur samt skolverkets publikationer som vi upplever berör vårt problemområde. Vi har samlat in underlag för intervjufrågor genom skuggning som är en form av observation, efter skuggningarna har vi genomfört semistrukturerade intervjuer vilket innebär att vi ställt få, öppna frågor. Vi har spelat in de semistrukturerade intervjuerna efter att vi fått tillstånd från pedagogerna.

Observationer och intervjuer

I början av arbetet när vi ännu inte var klara med studiens syfte valde vi att genomföra observationer, detta på grund av att vi då ville se hur pedagogerna agerade i relationsskapandet. Den observationsteknik vi då valde att använda oss av var skuggningar, som enligt Stukát (2011); Lalander (2015) var lämpligast att använda sig av när vi ville se hur pedagogerna agerade. Skuggning innebär att observatören följer efter den utvalda personen till platser denne befinner sig på under dagen och efter det sker en återkopplande intervju kring olika händelser som synliggjorts under skuggningen. Då vi under perioden för skuggningarna insåg att vi inte synliggjorde hur pedagogerna agerade, valde vi istället att skifta fokus mot hur pedagogerna ser på relationsskapandet. Detta var svårt att se under skuggningarna då relationsskapandet pågår under en längre period och vi endast befann oss på platsen under två eftermiddagar. Vi valde då att låta skuggningarna ligga till grund för våra intervjuer på så sätt att vi fick inspiration till, för syftet, lämpliga intervjufrågor. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) problematiserar intervjuer, de menar på: trots att det är en vanlig metod för insamling av data innebär det även en rad olika processer, så som planering, genomförande, transkription etc. De anser att det krävs en utarbetad plan för tillvägagångssättet innan intervjuerna äger rum (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Vi valde som tidigare nämnt att låta observationerna ge oss inspiration till vilka intervjufrågor vi ville ställa, dessa följde vi sedan upp med följdfrågor vilket enligt Stukát (2011) benämns som

semistrukturerade intervjuer. Vi ställde få, öppna frågor varpå pedagogernas svar sedan gav upphov till olika följdfrågor, så som att pedagogen skulle utveckla svaret, förklara mer ingående eller andra frågor av liknande karaktär (Stukát, 2011).

Urval och genomförande

Till vår studie har vi valt att observera och intervjua sex pedagoger som är verksamma på fyra olika skolor i olika delar av landet, dessa skolor kommer hädanefter att benämnas som skola A till och med D. Pedagogerna i studien kommer att benämnas som pedagog 1 till och med pedagog 6, dessa är utbildade till fritidspedagoger (tre stycken), fritidsledare (två stycken) och en förskolelärare som är verksam inom fritidsverksamheten.

Vi valde att skicka våra missiv (se bilaga 1) till 21 skolor i närliggande kommuner, dock var det endast fyra skolor som svarade och ville medverka i studien. Skola A och skola B har elever från förskoleklass till årskurs sex och är belägen i en småstad. Skola C har elever från förskoleklass till årskurs fem och skola D har elever från förskoleklass upp till årskurs tre, dessa skolor är båda belägna i en storstad. Vi valde att kontakta dessa grundskolor för att de hade fritidsverksamhet, då det främst var pedagoger verksamma inom dessa fritidshem som vi ville ha kontakt med. På varje skola var det rektorn som tackade ja till medverkan, dessa gav i sin tur kontakten vidare till pedagoger som kunde tänka sig att delta. Det innebär att rektorerna till viss del har styrt urvalet genom att välja ut pedagoger på skolorna som hen ansåg skulle vara passande. Det innebär att pedagogerna som medverkar i studien kan ha varit utvalda för att de var insatta i ämnet eller kunde presentera skolan på ett, för rektorn, lämpligt sätt.

Vi har genomfört skuggningar och intervjuer på var sitt håll då vi ansåg att det annars kunde upplevas som obehagligt för pedagogen vi följde, detsamma gällde även intervjuerna som vi delat upp sinsemellan. Czarniawska (2015) anser att skuggning endast bör genomföras med en person åt gången, därför valde vi att skugga pedagogerna en i taget, detta var som tidigare nämnt det inledande momentet i studien och låg sedan till grund för våra intervjuer som vi upplevde gav oss mer information om ämnet. Skuggningen genomfördes med totalt fyra av sex pedagoger, detta på grund av att övriga två (som endast intervjuades senare) var verksamma på fritidshem där vi redan genomfört skuggning med deras kollega. Skuggningarna ägde rum på de utvalda pedagogernas arbetsplats under två eftermiddagar. Vi följde pedagogerna under fritidshemstiden. Det innebär att vi var med pedagogerna under mellanmål, utomhusvistelse, inomhusvistelse och även under arrangerade aktiviteter. Skuggningarna varade cirka fyra timmar per dag, vilket har resulterat i att varje pedagog totalt har skuggats under åtta timmar på fritidshemmet. Under tiden som skuggningen genomfördes förde vi anteckningar, som vi sedan transkriberade och gav till pedagogerna under de semistrukturerade intervjuerna.

De semistrukturerade intervjuerna som vi genomförde med sex pedagoger (varav fyra tidigare blivit skuggade) ägde rum på respektive skola, pedagogen valde ut en plats och tid som hen visste skulle passa, varpå vi anpassade oss efter deras schema. Intervjuerna varierade i tid, från cirka 30 minuter upp till en timma, det var pedagogerna som styrde tiden genom hur mycket de valde att delge oss under intervjuerna. Vi fick tillåtelse att spela in samtalen, vi ställde en fråga som vi på förhand skrivit upp och lät pedagogen besvara denna, vi följde sedan upp med följdfrågor. Under tiden kunde vi anteckna stödord, trots att vi spelade in, för att kunna ställa givande följdfrågor.

Analysens genomförande

Till en början renskrev vi observationsanteckningarna som stöd inför en återkopplande intervju, dessa har pedagogen tagit del av. Intervjuerna som spelats in har bearbetats enligt följande transkriptionsnivå: Vi har tagit bort vissa omtagningar, dialektala utfyllnadsord, hummanden och svordomar. Vi har också under utformandet av citat i resultatavsnittet lagt till rundparenteser: () och hakparenteser: [] för att förtydliga citaten, läs mer om detta i resultatavsnittet. Vi har dessutom lagt till punkter eller komman för att förtydliga pauser i pedagogernas uttalanden.

De transkriberade intervjuerna läste vi igenom flertalet gånger, detta menar Rennstam och Wästerfors (2015) är en viktig del i analysprocessen. De menar att arbetet gång på gång måste läsas om, samtidigt som det sorteras upp och vi på så vis ser på materialet med nya ögon. Det är vad vi i början av vår analys ville åstadkomma genom att flertalet gånger läsa materialet, tolka och markera ut intressanta delar som var relevanta för studiens syfte. Rennstam och Wästerfors (2015) menar också på att en god metod är att lyfta ur sorteringen som fanns från början, exempelvis intervjufrågor, detta var det sätt vi valde att gå vidare på när vi upplevde oss förtrogna med materialet. Vi lyfte ur alla våra intervjufrågor och såg på svaren som en helhet, efter detta läste vi återigen igenom materialet och försökte se om det fanns olika återkommande teman eller områden i pedagogernas svar. Utifrån detta klippte vi isär pedagogernas texter och placerade dessa i teman vi funnit angående goda relationer och pedagogernas syn på detta. Vi har gemensamt fört diskussioner och tolkat materialet kontinuerligt, det är ur dessa kritiska granskningar och tolkningar av materialet som resultatet har framkommit. Materialet har behövt reduceras, då allt innehåll i intervjuerna inte var intressant att lyfta för studiens syfte, vi har försökt återge materialet på ett rättvist men selektivt sätt som Rennstam och Wästerfors (2015) lyfter. Genom att sortera ut vissa delar skapas en viss ordning och fokus i materialet som enligt författarna är önskvärt (Rennstam & Wästerfors, 2015).

Validitet och reliabilitet

Det finns olika begrepp att beskriva kvalitén på forskning, i detta avsnitt behandlas först begreppet validitet och sedan begreppet reliabilitet (Brinkkjær & Høyen, 2013). Validiteten i en undersökning innebär enligt författarna att

studien undersöker det studien syftar att undersöka och även resultatets trovärdighet (Brinkkjær & Høyen, 2013). Vi har med tanke på detta formulerat intervjufrågor med utgångspunkt ur observation och studiens syfte samt problemställning. Något som kan ha påverkat intervjuvaren är att respondenterna i förhand inte fick tillgång till intervjufrågorna, detta på grund av att de varit delaktiga i en observation och intervjuerna behandlade samma ämnen som vi sagt att vi undersökt. De pedagogerna som inte skuggats men ändå deltagit i en intervju har inte heller fått sina frågor på förhand och det är möjligtvis dessa svar som blivit mest påverkade av detta. För att stärka upp validiteten i studien har vi noga förklarat begrepp så som exempelvis värdegrund och även inledningsvis bett pedagogerna förklara vad begreppet har för betydelse för dem, detta för att Brinkkjær & Høyen (2013) menar att om det finns osäkerhet kring begrepp och dess innebörd kan dessa sänka studiens validitet.

Vidare till studiens reliabilitet, Brinkkjær & Høyen (2013) menar att studiens tillförlitlighet är beroende av att studien ska kunna genomföras igen och få samma resultat. Med detta i åtanke har vi haft ambitionen att beskriva studien så noggrant som möjligt för att det ska vara möjligt att tillämpa den och återfå i stort samma resultat. Då studien beskriver pedagogernas personliga tankar och uppfattningar kring goda relationer kan det vara svårt att få samma resultat om studien genomförs igen. Detta kan påverka studiens reliabilitet (Brinkkjær & Høyen, 2013).

Etiska överväganden

Tillsammans med det missiv vi skickat ut bifogades även en PDF med vetenskapsrådets forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2002), det valde vi att göra för att förtydliga informationen vi skrivit i missivet, samt ge rektorer och pedagoger en möjlighet att känna sig säkra på sina rättigheter inom studien. Vetenskapsrådets forskningsetiska principer har inom studien tillämpats på följande sätt:

- Informationskravet, rektorer och pedagoger har mottagit information om studiens syfte genom vårt missiv.
- Samtyckeskravet, pedagogerna i studien har själva fått överväga sitt beslut om medverkan.
- Konfidentialitetskravet, alla pedagoger och skolor som deltagit i studien har fått fiktiva namn och övrig information hanteras konfidentiellt.
- Nyttjandekravet, alla uppgifter som samlats in i samband med denna studie får endast användas för forskningsändamål.

I missivet har vi formulerat ett tydligt problemområde för studien och även informerat om hur skuggning samt intervjuer skulle genomföras. Alla som önskade delta i studien fick betänketid kring sitt beslut om att medverka. Samtycke till inspelning av intervjuer togs emot av pedagogerna, de har även fått välja vart intervjun skulle genomföras. Genom de återkopplande intervjuerna har fyra av sex pedagoger tagit del av transkriptionen av skuggningen,

då övriga två pedagoger inte observerades. Löfdahl (2014) lyfter nyttjandekravet, vilket innebär att den data vi samlat in endast får användas av oss till vår studie, därav har vi i vårt missiv informerat om att all data hanteras konfidentiellt. Vi har även gett alla deltagare och skolor fiktiva namn, samt avidentifierat intervjusvar så att det inte på något vis går att känna igen deltagarna i studien, vilket Löfdahl (2014) hävdar är av stor vikt.

Metoddiskussion

Vi valde från början att genomföra skuggningar vilket innebär en form av observation till denna studie. Anledningen till detta var att vi ville utmana oss själva. Inledningsvis valde vi även att genomföra mindre intervjuer som återkoppling till skuggningarna, detta för att kunna återkoppla om specifika händelser vi uppmärksammat (Czarniawska, 2015). Vad vi insåg en bit in i detta arbete var att våra skuggningar gav oss mindre material än vad vi tidigare trott, detta insåg vi skulle påverka studiens validitet eftersom materialet inte gav oss svar på det vi syftade att undersöka, nämligen pedagogers syn på goda relationer. Vi valde därför att genomföra semistrukturerade intervjuer med fler pedagoger och skuggningen kom därav att endast ligga till grund för utformandet av intervjufrågorna. Vi vill lyfta att vi fått positiv återkoppling från de pedagoger vi under studien har skuggat, metoden har enligt dem varit givande för deras arbete och det har även varit givande för oss då det har gett oss större förståelse för materialet vilket kan ha ökat studiens validitet. Vi anser att skuggningarna som låg till grund för våra intervjuer gav deltagande pedagoger och oss en möjlighet att känna oss bekvämare under intervjuerna, vilket kan ha gjort att pedagogerna öppnade upp sig och gav oss djupare svar. Något som ytterligare kan ha påverkat resultatet och därmed studiens validitet och reliabilitet är det faktum att vi inte är erfarna med denna typ av metod. Vi har tidigare genomfört en viss del intervjuer men anser inte att detta ger oss tillräcklig kunskap för att genomföra dessa felfritt.

Antalet pedagoger som ville delta i intervjun kan ha påverkat analysens omfång, vilket i sin tur kan ha påverkat studiens validitet och reliabilitet. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) menar på att sex till åtta personer som är deltagande är en god grund att stå på när det gäller validitet och reliabilitet i materialet. Dock kan sex personer som deltar, som i denna studie inte ge ett resultat som är generellt och representerar pedagogerna som grupp (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Studiens reliabilitet och validitet hade kunnat ökat om vi haft längre tid på oss att genomföra studien och därmed kunnat söka oss till fler skolor i landet. Det faktum att rektorn på varje deltagande skola i första hand rekommenderade pedagoger som kunde delta i studien kan ha påverkat resultatet, vi vet inte varför just dessa pedagoger var utvalda. Pedagogerna som deltog kan ha blivit utvalda för att de skulle kunna representera skolan på ett, av rektorn, önskvärt sätt eller så hade pedagogerna ett genuint intresse för ämnet. Oavsett hur detta gick till har det påverkat studien, detta på grund av

att ett urval automatiskt gör att andra deltagare sorteras bort, vilket i sin tur påverkar studiens resultat.

Analysens genomförande kan direkt ha påverkat studiens validitet och reliabilitet, detta på grund av att vi endast vid fåtal tillfällen genomfört analyser på ett så omfattande sätt som detta. Till analysen har vi tagit hjälp av litteratur som guidat oss genom processen, detta har främst varit Ahrne och Svenssons (2015) handbok. Vi har även försökt finna hjälp i annan litteratur men upplever att denna varit oss mest behjälplig, detta kan då ha påverkat analysens validitet och reliabilitet.

Resultat

I nedanstående avsnitt presenterar vi resultatet från vår empiriska studie. I analysen framträdde tre teman kring goda relationer och pedagogernas syn på vad det innefattar, dessa väljer vi att lyfta nedan i form av underrubriker, dessa rubriker är:

- Värdegrunden som en grund i alla relationer
- Pedagogens roll i relationsskapandet
- Pedagogers syn på konflikter och hur dessa påverkar relationerna

Vi presenterar även mot slutet en resultatsammanfattning. Ytterligare aspekter vi vill lyfta är att alla citat följs av en parentes där såväl skola som pedagog presenteras, detta har vi valt att skriva ut då vi anser att det kan ha betydelse för tolkningen av materialet. Somliga citat har vi även valt att förtydliga genom att ge en kontext till citatet, detta görs med parenteser inom citatet som beskriver samtalsämnet, exempelvis (kring värden). Vi har även valt att presentera olika röstlägen när dessa på något vis är väsentliga för citatets innebörd, exempelvis då pedagogerna härmar andras uttalanden eller liknande, det kan se ut såhär: [med ett skratt].

Värdegrunden som en grund i alla relationer

Pedagogerna i studien återkommer alla till värdegrunden och dess innebörd för relationerna. De har uttryckt sig olika kring vad värdegrunden innebär för just dem, men det finns en samstämmighet kring att värdegrunden bottnar i allas lika värde.

För mig är det väldigt viktigt att alla är lika mycket värda, alla människor oberoende på var man kommer ifrån, hur mycket pengar man tjänar och vilket yrke man har, man är människa och lika mycket värd. Det är jätteviktigt för mig att förmedla det till barnen... Det brukar vi prata mycket med barnen om, att om man tänker sig att huden är som en overall och så drar man ner dragkedjan och tar bort den och så tittar man och ser att man ser precis likadan ut, oavsett varifrån man kommer ifrån. Invändigt så ser man likadan ut, men man kan vara på olika sätt på grund av vart man har växt upp. Jag tror att det är de här delarna som vi jobbar mest med. (Skola B, pedagog 4)

Hur det än är föds man ju likadana... Det finns ju bra saker hos alla det gäller ju bara att hitta dom där nycklarna. (Skola D, pedagog 6)

Vi pratar mycket värdegrund, sen är det svårt att sätta ord på det direkt. Men för mig så är det att alla människor är lika mycket värda, det är självklart. (Skola A, pedagog 1)

Värdegrunden är grunden för allt vårt bemötande med elever, föräldrar och kollegor... Det är viktigt att alla har samma värdegrund. Jag försöker att vara medveten om allas lika värde... Lika behandling oavsett kön, bakgrund och etnicitet. (Skola A, pedagog 2)

Oavsett vad eller hur vi är som människor är alla lika mycket värda enligt pedagogerna, det är en grund för dem att stå på och något som förmedlas genom pedagogen. Vad vi finner här är en grund till en människosyn och även om det är pedagogernas egen tolkning av värdegrunden är detta vad de vill förmedla, den grunden de vill stå på och ha med in i sitt arbete med eleverna. Värdegrunden menar pedagogerna är ett stort begrepp som är svårt att sätta ord på, som uttrycks i citatet ovan av pedagog 1. Pedagogerna ovan är eniga kring vad grunden är, allas lika värde, men hur detta förmedlas och vad pedagogerna personligen lägger vikt på i begreppet allas lika värde är inte lika tydligt uttalat. Pedagogerna menar att vi föds lika, det är grunden i likabehandling att människan, oavsett kön och ursprung, har rätt till samma bemötande. Värdegrunden innefattar ytterligare aspekter, som några pedagoger i studien lyfter fram:

Ja, det är ju alltså, det här med demokrati, alla ska kunna påverka, och sen att alla personer är lika värd, var du än kommer ifrån, vilket samhällskick, vilken hud, allt. (Skola B, pedagog 4)

Det är viktigt att dom får ha sina åsikter, att man får tycka olika, vi vill inte pränta in några åsikter i dom... Man är lika mycket värd ändå, även om man inte tycker lika. (Skola A, pedagog 1)

Pedagogerna lyfter demokrati och delaktighet, rätten till sin egen röst och att göra den hörd. Trots att pedagogerna menar att vidga sin vy och ta in ytterligare aspekter i sina uttalanden återkommer de gång på gång till begreppet allas lika värde, vi upplever att det inte läggs någon större vikt vid ordet, istället är det ett begrepp som används flitigt bara för att det är meningen att användas och efterlevas. Pedagog 6 lyfter denna problematik och uttalar sig kring detta:

Jag tänker lika värde, alla har lika värde oavsett... Men det är också ett ord som jag tycker har blivit ett sånt man slänger sig med... Det gäller att bryta ned det, vad det innebär. (Skola D, pedagog 6)

Pedagog 6 menar att det finns ett behov av att tänka ett steg längre kring allas lika värde och vad det innebär för pedagogen och verksamheten. Det kan vara en personlig tolkning, men pedagog 6 menar att det är av värde att själv veta vad det innebär och hur det därmed ska kunna uppnås. För att kunna infria allas lika värde i verksamheten behövs det alltså en egen tolkning, en diskussion kring vad begreppet innebär för anställda och elever och även hur detta kan te sig. Allas lika värde är annars omfattande och det finns en risk för att det inte infrias för att begreppet är för brett, och därmed inte levandegörs i verksamheten. Pedagog 2 lyfter ytterligare en aspekt.

Nu ska ju vi ha värdegrunden som tema eller signum för vår skola... Det tycker jag är lite fel, jag anser att värdegrunden är det mest fundamentala i hela verksamheten och finns med i allt vi gör, eftersom vi arbetar med människor och därmed bemöter människor hela tiden. (Skola A, pedagog 2)

Pedagogen ovan uttrycker att de arbetar med värdegrunden som ett tema, ett signum. Något som hen ställer sig kritisk gentemot. Utifrån pedagog 2's uttalande tolkar vi att värdegrunden inte är ett levande förhållningssätt på skolan, hen uttrycker en önskan om att det istället skulle vara något som efterlevs i alla relationer, något fundamentalt, istället för ett tematiskt arbete. Pedagog 2 förtydligar sig ytterligare kring detta:

Vi har arbetat väldigt lite med värdegrunden, men det har kommit i gång mer.
(Skola A, pedagog 2)

Pedagog 2 uttrycker att arbetet kring värdegrunden har kommit igång, vilket då bör innebära en avsaknad av det tidigare, det har alltså funnits en brist på ett värdegrundsarbete, något som skolan nu bestämt sig för att fokusera på. Pedagogen är möjligtvis negativt inställd till fokusarbetet för att skolan inte har en tillräcklig grund för att kunna starta upp ett sådant tema. Om så är fallet finner vi en vädjan om att diskutera och bryta ned arbetet, så som pedagog 6 tidigare uttryckt. Det är inte bara pedagog 2 som uttrycker en vädjan om ett fundamentalt värdegrundsarbete, även pedagog 5 uttrycker att det är något som ständigt ska genomsyra verksamheten:

Sen är det ju mycket annat också (kring värden) men det är ju det här som man slipar på varje dag kan jag tycka och det ska liksom finnas i mitt ledarskap känner jag, automatiskt. (Skola C, pedagog 5)

Det som uttrycks av pedagog 5 är vad vi tolkar att pedagog 2 eftersträvar och uttrycker vid sin intervju, hen vill att skolan ska arbeta samstämmigt och ha värdegrunden som ett ständigt närvarande förhållningssätt i alla relationer. Att värdegrunden ska vara gemensam är något som flertalet pedagoger uttrycker:

Värdegrund för mig, det är ett gemensamt förhållningssätt, som vi vuxna har kommit lite överens om här... Sen vilka värden jag har som människa och du har som människa kan ju skilja sig... Men här försöker vi i varje fall hålla oss så gemensamt som det går och påminna varandra. (Skola B, pedagog 3)

Sen kan jag tycka att det är av stor vikt att man är ungefär lika, dom som jobbar tillsammans... Man är ju olika, men att till största delen ha en gemensam strategi. (Skola B, pedagog 4)

Flertalet pedagoger uttrycker vikten av att ha ett gemensamt förhållningssätt, detta behöver inte innebära att alla pedagoger tycker lika i sak eller agerar på samma sätt. Kärnan i det pedagogerna uttrycker tar utgångspunkt i en önskan om samstämmighet kring värdegrunden, det grundläggande för pedagogerna är att förmedla allas lika värde. I slutändan tolkar vi att det handlar om att pedagogerna tillsammans önskar ett gemensamt mål, men vägen dit kan te sig olika beroende på pedagogen.

Pedagogens roll i relationsskapandet

Under denna rubrik berör pedagogerna vad de vill förmedla i sina relationer till eleverna, några av pedagogerna menar främst att det krävs respekt från pedagogen gentemot eleven för att upprätthålla en ömsesidig relation.

Sen just att man visar respekt. Man måste ta dom här sexåringarna på allvar när man sitter och diskuterar... Man måste visa dom vad respekt är och bryta ner, vad innebär det. (Skola D, pedagog 6)

Jag tycker att det är jätte jätte betydelsefullt, jag vill känna att dom respekterar mig, jag vill känna att dom känner att jag respekterar dom och tycker att dom är viktig. Vi är här för eleverna, för barnen, fanns inte dom här så skulle inte vi ha något jobb, det får man inte glömma bort... Det är mycket roligare att jobba när man känner att man har en relation... Hade man ingen relation till eleverna så skulle det inte vara lika roligt att jobba... Jag tycker att det är självklart... att det vill man ha. (Skola A, pedagog 1)

Öppen och rak, ärlig, inte gå nå kringkrokar, jag är väldigt rak och inte omöjlig. Vara tillmötesgående tycker jag är viktigt. (Skola B, pedagog 3)

Att få bra relationer till barnen är ju jätte viktigt... Det får man genom att vara konsekvent och visa respekt och då får man respekt tillbaka och i och med det en fungerande grupp. (Skola A, pedagog 2)

Pedagogerna ovan uttrycker vikten av att arbeta med relationerna, dessa grundar sig i respekt och det är även vad pedagogen själv bör förmedla till eleverna. Pedagog 1 lyfter en aspekt till detta, det är eleverna som utgör grunden, utan dem skulle det inte finnas något arbete att gå till på morgonen, eller något fritidshem att ansvara för. Därav är det av stor vikt att relationerna och gruppkänslan mellan såväl pedagog och elev präglas av respekt och är ett prioriterat arbete. Relationer är alltså livsviktiga och även om de inte är lika till alla elever, behöver de ändå vara av god kvalitet. Eleverna behöver alltså känna att de är respekterade i relationen till pedagogerna, vilket i sin tur öppnar upp för ett klimat som är tillåtande och tryggt.

Vi pratar mycket om relationer, förebyggande, allt, det går i varann tycker jag. Även det här att dom ska känna att dom ska våga komma till en vuxen om det är något, det är jätte viktigt. Man ska inte gå och må dåligt och det tycker jag personligen är jätte viktigt. Eleverna ska vara trygga, dom ska känna att dom ska våga tala om, om det är något. (Skola A, pedagog 1)

Det pedagogen uttrycker är något grundläggande, relationen till eleverna ska präglas av att eleverna känner sig trygga, såväl med pedagogerna som med gruppen. Här lyfter även pedagogen det sätt som hen väljer att arbeta med relationer, att det lyfts extra och talas kring. Ett öppet klimat bör alltså innefatta att gruppen och pedagogerna vågar tala med varandra om såväl relationsskapande som process- hur det går till. Likväl som att eleverna även vågar ta sig an en konflikt eller be om hjälp när det behövs.

Genom att prata mycket med dom och aldrig vara rädd för att ta upp diskussioner när det blir, inte bara låta det gå utan verkligen försöka och få igång en dialog. (Skola B, pedagog 4)

Är det någon som säger något dumt, våga kliva fram och säg ifrån, att man verkligen kör in det i dom. Det får ju inte förekomma... Att man får stå för det man gör, gör du sådär, vad är det värsta? Om du först gör någonting och sen ljuger, då har du ju gjort två fel, det är bättre att erkänna och göra rätt och så glömm vi det. (Skola B, pedagog 3)

Just det här hur man är mot varandra vad man har för ton till varandra hur man säger stopp sluta till varandra om man säger det "nä men lägg av" [med ett skratt] blir man tagen på allvar? Utan att man säger nej med hela kroppen, tonläge och så, och att man verkligen respekterar och lyssnar då. (Skola C, pedagog 5)

Här berättar pedagogerna hur de arbetar och lyfter processen kring samtalet, både med en pedagog involverad såväl som att eleverna själva har verktyg att lösa sina konflikter. Allt arbete grundar sig i en kontinuerlig dialog med eleverna för att försöka visa på hur det är önskvärt att handla mot varandra i skolan. I detta arbete synliggörs värdegrunden som en grundpelare i relationerna, pedagogerna kan via sitt arbetssätt förmedla grundläggande normer och värden för hur det är acceptabelt att handla i relationen till andra elever. Pedagogerna förmedlar också att alla kan göra misstag, men vikten läggs vid att eleverna kan hantera detta och respektera varandra i konflikten.

Ja, alltså vi jobbar ju mycket med respekten mot varandra och språk alltså hur man är mot varandra och det är ju ett oändligt arbete då, för när orden tar slut då kommer ju våldet fram och här kommer det väldigt snabbt hos vissa alltså... Och det är ju en balansgång för jag menar att vissa elever som är utåtagerande, kan vi säga då "det var han du får ta det här att dom drar dig i håret dom slår dig"... Nej men det är ju inte kanske mobbaren utan det är ju dom runt omkring som man ska stärka så dom säger nej, och samma här alltså "du slår mig men jag slår inte tillbaka det är jag som är den starke... alltså jag vet att du gör fel". (Skola D, pedagog 6)

Pedagog 6 lyfter i citatet ovan något som är ett unikt uttalande i denna studie, nämligen att de elever som inte har språket eller inte vet hur det kan användas, i större utsträckning är kapabla att ta till våld vid konflikter. Språket är därmed betydelsefullt för att eleverna ska uppleva att våld inte är lösningen till problemet. Varför det endast är pedagog 6 som lyfter den aspekten är svårtolkat, dock uttrycker pedagogen under skuggningen att skolan har flertalet nyanlända som inte har språket fullt ut, vilket övriga skolor inte har i samma utsträckning, detta kan möjligtvis innebära att övriga skolor anser sig ha ett klimat där språket väger tyngre vid konflikter än våld. Oavsett om eleverna har språket eller inte behöver de öva på hur det kan användas och anpassas för olika situationer enligt pedagog 6.

Vi jobbar ju på det, att inte ta till våld... Alltså att låta ordet... Och det känns ju som det primära här, och det ju väldigt snabbt alltså att man tar till det då (våld), Ja och det är förståeligt, när ordet tar slut då tar man till det... Men samtidigt då är det ju språkutveckling som man kanske negligerar lite grann, men det kanske är något man måste lyfta fram, alltså att ha ett bra språk, ordval och att kunna ta till ord och kunna prata sig ur situationer men då måste man också träna det. (Skola D, pedagog 6)

Har eleverna inte språket måste de alltså göra sig hörda på annat sätt, när orden inte finns eller räcker till kan det vara svårt att kommunicera i en situation där det lätt uppstår frustration, som antagligen grundar sig i svårigheterna att göra sig förstådd. Detta gäller som tidigare nämnt inte endast för skola D, övriga pedagoger uttrycker egentligen liknande saker men på ett annat sätt, speciellt lyfts eleverna i förskoleklass som kanske ännu inte har

verktygen för att kunna tala sig ur en konflikt. Pedagogerna lyfter nedan hur de arbetar med språket och relationsskapande, nämligen att det är ett sorts fokusarbete.

Vi pratar väldigt mycket de första åren... Målet med eleverna, hur det ska vara. Varje vecka har jag en samling med mina elever om hur veckan har varit... Barnen är väldigt öppna, om dom har haft det bra, om dom har haft det dåligt och om det är något dom vill berätta... Börjar man med det i förskoleklass, då i klass 2 så pratar man väldigt djupt för då vågar dom ta upp... Dom vågar säga hur vi är mot varandra. (Skola B, pedagog 3)

Och det jag jobbar lite med det är att dom säger till varandra istället... När kamraterna påvisar... Lyssnar man inte då... Hur tänker man då så att säga och vad kan det få för följder... Man gör saker mot varandra som inte är schysst, och då är vi nere på det där med vad är en god kamrat som vi ofta pratar om... Ja det kanske innebär respekten, kanske säger dom till att nej du får sluta... Kan man få ner det till att dom tillrättavisar varandra då tror jag att det är mycket värt. (Skola D, pedagog 6)

Det är ju ett ständigt pågående jobb för om man tittar på ett helt läsår, så får du lägga ner mycket jobb fram till höstlovet, du kan inte släppa en sekund. Men lägger du ner tiden då kan du successivt släppa efter lite grann och du får en fungerande grupp. Man måste lägga ner det där, och speciellt när det kommer en helt ny grupp, då måste man hålla i. Det är den huvudsakliga uppgiften på fritids, att få till det här sociala sammanhanget så att det fungerar. (Skola B, pedagog 4)

Här uttrycker pedagogerna hur de arbetar med relationer i gruppen, även här lyfts samtalet och förmågan att kunna tala med varandra, det är alltså en förutsättning för grupp känslan och relationsskapandet. Det som även uttrycks, speciellt av pedagog 3 är att samtal i gruppen föder samtal, och menar då på att pedagogen aktivt försöker skapa samtal kring viktiga frågor som behöver lyftas i gruppen och att detta senare leder till att eleverna själva vågar tala och ta upp diskussioner. Samtal stärker därmed både relationerna till eleverna och gruppen i sig enligt pedagogen. Även pedagog 6 uttrycker att arbetet kring relationer ska utmynna i att eleverna själva vågar säga ifrån och ta plats när de upplever att något inte står rätt till. Pedagogernas syn på relationer präglar därmed deras arbete kring gruppens relationsskapande och sammanhållning. Alla pedagoger lyfter dock inte relationsskapandets: Hur? Detta kan ha att göra med att pedagogerna inte reflekterat över hur de gör för att skapa goda relationer.

Det flyter ju bara på... Jag vet inte riktigt vad vi gör för att det flyter på men jag tror att har man gått in och skapat en relation och skapat trygghet så har man en ganska fast grund att stå på... Är det trygga barn som har goda relationer med oss vuxna blir ju klimatet bättre, det blir en bra stämning och det blir inte så tungrott. Märker jag att jag har svårt med att skapa en relation med någon elev kan man ju kolla vad den är någonstans och leker och kliva in i deras lek för då tror jag att man når dom ganska bra... För att där en vuxen är där är det status och där skapar man relationer och trygghet... Framförallt tror jag för barnen. (Skola C, pedagog 5)

Och alltså det finns ju mycket utmaningar... För samtidigt får man ju tänka hur jobbar vi med individer... Och jag tänker att det gäller ju att hitta in hos dom...

Alltså dom kan inte hitta till mig, det gäller att hitta nycklarna, alltså hur når man dom här... (Skola D, pedagog 6)

Det pedagogerna uttrycker ovan är inte så mycket hur fritidshemmets pedagoger tillsammans arbetar för att få en sammansvetsad grupp. Istället lyfter pedagog 5 och 6 deras egen roll i relationsskapandet och vad det i längden har för betydelse för gruppens sammanhållning. Pedagog 5 talar mycket kring att relationen måste starta någonstans (i detta fall hos pedagogen själv) och att det på så vis automatiskt skapar andra goda relationer. Det är alltså inte så mycket fokus på hur de gör, utan det faktum att det faktiskt görs. Pedagogerna har egna strategier för att upprätthålla goda relationer till eleverna. Eftersom alla pedagoger är olika är det inte nödvändigt med en gemensam strategi för relationsskapande, det viktiga är som tidigare nämnt målet, inte vägen dit. Pedagog 6 lyfter även ut individen ur gruppen, vi tolkar att de är inne på samma spår men har olika sätt att uttrycka det. Båda pedagogerna talar om relationsskapandet till individen, och att individuella goda relationer senare genererar en god sammanhållning inom gruppen. Alla pedagoger i studien lyfter olika aspekter i relationsskapandet, men något gemensamt är att samtal skapar relationer. Det är även betydelsefullt att ha ett gemensamt mål med sitt arbete, men vägen dit kan, som synliggjorts under denna rubrik, vara väldigt olika.

Pedagogers syn på konflikter och hur dessa påverkar relationerna

När det talas om värdegrunden dyker det under intervjuerna upp diskussioner kring konflikter och hur dessa ska hanteras. Många av skolorna i studien har ett speciellt sätt att arbeta på, och detta vill pedagogerna förmedla under intervjuerna. Det visar sig även att det finns svårigheter att tala med kollegorna, några pedagoger uttrycker att det är svårt att ha pedagogiska diskussioner. Detta är särskilt intressant då flertalet pedagoger talar kring värdet av att kunna samtala, fastän de själva upplever svårigheter på arbetsplatsen. Flertalet pedagoger lyfter sina egna förhållningssätt gentemot konflikter.

Nej, alltså för mig har det alltid varit viktigt, det här med att ta upp saker med barnen. I och med att du tar tag i konflikten, så säger du också att du inte tolererar att det är så här... Nu är vi en stor grupp och då måste vi samsas. Mycket också om det här att man inte kan älska alla, men man måste respektera varandra och man måste kunna jobba med alla och så där, men man behöver inte vara bästa kompisar. och det får man när man för de här samtalen, och går in direkt om man hör att det är någonting som kommer, några dumma kommentarer, att man tar tag i det direkt, i stunden. (Skola B, pedagog 4)

Jag tror att det är huvudsaken att man vet vart man står själv, då tror jag att det hjälper till, göra dom man jobbar med och barnen medvetna, tänka till. Jag tycker att empati är viktigt, att lära sig empati i grunden. Tycker dom inte om varann eller att dom inte har gruppkänslan och inte betyder så mycket för varann, då måste man jobba ihop det, för att det ska bli ett bra fritids. Annars vet jag inte hur det skulle bli, det känns som att det är grunden, att man måste jobba med det. Men sen

behöver dem inte älska varann, men dem måste respektera varandra och ju mer man lär känna varann, man kan ju märka att man är olika, men man kan ändå tycka om människan. Man måste försöka respektera varann och att alla är olika. Jag tycker att det är viktigt, vi jobbar ju inte med robotar... saker, det är faktiskt människor. (Skola A, pedagog 1)

Det är bättre att, kanske ge en kram, ta i hand, att man inte går därifrån förrän det är löst. Ingen lämnar någon annan ledsn. Viktigt att man pratar om det, ingen ska behöva ha ont i magen av att gå till skolan. (Skola B, pedagog 3)

Det egna förhållningssättet är alltså viktigt för hur konflikterna prioriteras. Att det är pedagoger på olika skolor som främst lyfter att eleverna inte måste vara bästa vänner men ändå respektera varandra är intressant. Det är också något som kan vara viktigt att framhålla för eleverna, för det är inte endast de närmsta vännerna som ska ha respekten, det är även de andra som finns i gruppen värda. Det finns flera olika exempel på hur pedagogerna gör för att visa på detta för eleverna, det finns exempelvis olika metoder som skolorna använder sig av, men även personliga metoder.

Sen har vi lite arbetsmaterial med Projekt-Charlie som vi har gått utbildning på, då är det mycket om att man kan synliggöra saker och ting och hur man är mot varandra, vara en schysst kompis och så, men man har rätt att säga nej... Det är mycket sånt där vi kan prata om. Sen hur det genomsyrar vårt arbete här, ja, man tar ju upp, dels kränkande saker som händer, kränkande behandling, kränkande ord, prata om att även blickar, det är inte bara ord som man säger, utan gester, miner att man säger "nej du får inte", att man vänder ryggen till, vi synliggör såna saker. (Skola A, pedagog 1)

Genom olika övningar exempelvis Charlie så försöker vi stärka barnen att därmed våga säga nej, även en typ av kartläggning har införts där alla kränkande behandlingar ska skrivas ner och följas upp. (Skola A, pedagog 2)

På skola A nämner båda pedagogerna att de har ett visst arbete kring metoden som heter Projekt Charlie, men pedagog 2 nämner även en kartläggning, vilket pedagog 1 inte nämner någon gång under varken intervjun eller skuggningen. Hur stor vikt som läggs vid denna kartläggning är då svårtolkat. Vidare kring metoder för konfliktsituationer:

Det är väl det vi fokuserar på lite, att dom själv ska kunna komma. Om det är någon som har kritiserat någon, då går man och att det här får ni försöka lösa själva först och funkar inte det, då får vuxna gå in och försöka hjälpa dem att lösa det och hjälper inte det, då kommer det upp i stor grupp, men det får ju inte vara vad som helst. (Skola B, pedagog 3)

Sen är det ju så att man löser också konflikter olika, beroende lite på hur stor dem är, men alltså det gäller att hela tiden inte släppa saker, utan även om det är små saker så tar man upp de med barnen och försöker få med barnen i det. (Skola B, pedagog 4)

Här visar båda pedagogerna på att samma metod används, dock uttrycker de sig endast olika kring detta. Pedagogerna tar upp somliga konflikter i grupp, det är också en, för studien, unik metod då det endast är skola B som använder

sig av detta. Pedagogerna uttrycker under intervjuerna att eleverna välkomnar metoden och tycker att den fungerar.

Då har ju vi konsekvenstrappan och då är det ju först tillsägelse... Och fortsätter det, så är det ju samtal pedagog och elev, sen fortsätter det då och föräldrarna kopplas in och det brukar ju oftast sluta där... Men skulle det inte sluta där då kopplar man ju in rektorn faktiskt och där slutar det ju definitivt, men skulle det inte (sluta) då är det ju fortsatta instanser vidare till soc och så vidare. (Skola C, pedagog 5)

Men jag upplever i såna fall att det är missnöje att de är ledsna för att "han sa"... Och sen så just det här att prata om det dagligen också med barnen. Hur man är mot varandra "vad händer i dig när han säger så till dig" eller "när hon säger så till dig", så att faktiskt den andra personen får höra... Också att det händer faktiskt någonting hos han eller henne när han får höra det här, och den andra kan ju bara rycka på axlarna och säga "ja men jag bara skojade" men att man verkligen poängterar... (Skola C, pedagog 5)

Här lyfter pedagog 5 konsekvenstrappan och förklarar hur det fungerar. Under intervjun nämner dock pedagogen att den för det mesta används för de äldre eleverna, vilket synliggörs i andra citatet ovan av pedagog 5. I citatet förklarar pedagogen hur hen brukar hantera konflikterna istället, de konflikter som uppstår hos eleverna i de lägre åldrarna är inte så pass stora att det finns ett behov av att följa konsekvenstrappan. Pedagogen visar istället på ett annat sätt att hantera konflikter där eleverna uppmärksammas på hur deras handlingar i sin tur påverkar en annan elev, även om det inte är meningen att såra. Pedagog 6 lyfter också ett sätt att hantera konflikter på:

Ja och här är ju att vi pratar om, att vi ska ju skriva på allting, och vi har ju liksom en grupp som sitter med det här... Det spelar ingen roll om det är två sexåringar som har varit i konflikt och det har kommit till lite våld och det, ja då skriver vi om det och sen blir dom inkallade till den här gruppen... Då får dom redovisa för vad som har hänt då, nackdelen är ju att det går över tid alltså barn är ju här och nu... Skolan har ju valt det här då... Men det är ju också det att det är vad man gör sen... Det enda som är lite speciellt här då det är att jag tror att du får det på pränt... För vi har ju några som återkommer hela tiden... Och det är ju det som vi pratar om... Här kan man se över tid då, och då har man det här dokumenterat... Utifrån föräldrar och barn det är ju egentligen för att hjälpa inte för att stjälpa, vi ser någonting och vi dokumenterar det. (Skola D, pedagog 6)

Här talar pedagog 6 om en metod där varje kränkande händelse ska skrivas ned, det är främst för att eleverna ska få stå till svars för sina handlingar och att dessa ska finnas dokumenterade. Vi tolkar att det är något liknande som pedagog 2 på skola A nämner, nämligen en sorts kartläggning av vilka elever som uppkommer flertalet gånger. Huruvida detta är en lämplig metod problematiserar pedagog 6 under intervjun och nämner också att eftersom det sker så många konflikter och kränkande behandlingar på skolan i nuläget så måste pedagogerna sälla ut vad som är viktigt. Alltså prioriteras vissa elever framför andra, vilket även gör att elever som blir utsatta blir bortvalda. Ytterligare något som pedagog 6 nämner under intervjun är att det är svårt att tolka vad som faktiskt är kränkande för eleverna, och inte vad pedagogerna

tolkar är kränkande. Alla dessa aspekter spelar in vid en metod där allt ska skrivas på, och det visar sig att det är långt ifrån alla händelser som faktiskt dokumenteras. Något som också lyfts av pedagog 5 och 6 är hur de talar till eleverna, det är också enligt dem viktigt att lyfta positiva saker och inte påpeka allt det negativa.

Det blir en extra uppmaning eller ja, positivt till dom som har, och så hakar dom andra förhoppningsvis på, det brukar funka. Jag skulle nog inte be 20 stå och vänta in två (elever) nej för det känns inte schysst, inte när det har varit nedräkning, positiv förstärkning eller feedback och sen om man inte lyssnar då är det liksom... För dom här som är rörliga dom är också sönderskällda... men alla vill ju vara bra, alla vill ju sträva efter att få den här...(positiv förstärkning) Så det tycker jag funkar bättre och är trevligare. (Skola C, pedagog 5)

Och det värsta nu är ju att vissa blir ju bara, du säger bara åt dom när dom gör fel, och det är det enda dom hör, vad man inte gör men det är lika viktigt att höra det dom gör bra. (Skola D, pedagog 6)

Flera aspekter lyfts under samtalen, dels att pedagogerna tydligt markerar hur det är rätt eller fel att handla och tar konflikter som sker på allvar, men också att det är viktigt att lyfta elever, även de som ofta är inblandade i konflikter. Visserligen talar endast pedagog 5 och 6 om den positiva förstärkningen, men det är möjligtvis så att flertalet andra pedagoger också använder sig av att förstärka korrekta beteenden utan att tänka på det. Pedagogerna markerar alltså med sitt agerande vilka beteenden som är rätt eller fel, och det är främst på så vis som det synliggörs för eleverna, detta sker exempelvis genom att de reagerar på konflikter, förstärker, lyfter etc.

Resultatsammanfattning

Resultatet i analysen av studien visar på att pedagogerna har skilda tankar kring flertalet betydelsefulla delar i värdegrunden och goda relationer. Pedagogerna återkommer till begreppet allas lika värde, begreppet används för att summera olika delar i värdegrunden och ses som något grundläggande som ska genomsyra allt från relationer till konflikter. Flertalet pedagoger eftersträvar också ett gemensamt mål kring värdegrundens värden och hur dessa ska förmedlas. Pedagogerna förklarar inte under sina intervjuer vad de lägger in för värden i begreppet. En önskan uttrycks från somliga av pedagogerna att en diskussion kring värdegrunden, begrepp och allmänna förhållningssätt ska lyftas på respektive skola så att ett gemensamt mål därmed kan utarbetas. Enligt pedagogerna är respekt en grundsten i relationerna till eleverna. Flertalet pedagoger lyfter ett behov av att låta elever göra sina röster hörda och uppmuntra dem till att våga tala om de upplever sig orättvist behandlade, detta genom en kontinuerlig dialog mellan pedagog och elev. Pedagogerna uttrycker att värdegrunden är en grund till att goda relationer skapas, de uttrycker också att en god relation genererar fler goda relationer. Avslutningsvis menar pedagogerna att det krävs samtal för att skapa dessa relationer och i dessa menar pedagogerna att det ska synliggöras grundläggande värden.

Resultatdiskussion

I detta avsnitt presenterar vi vår resultatdiskussion där vi diskuterar kring studiens resultat och jämför detta med tidigare forskning som presenterats i denna studie, detta kommer att relateras till studiens syfte som är att: undersöka pedagogers syn på goda relationer till elever, vad dessa kan innefatta och hur de bibehålls. För att förtydliga syftet har vi under studien arbetat kring en problemformulering som lyder: Hur ser pedagoger på goda relationer till elever? I denna resultatdiskussion kommer vi att lyfta några aspekter som vi finner värdefulla att diskutera, så som exempelvis relationer och upprätthållandet av detsamma, hur värdegrunden ligger till grund för detta och avslutningsvis relaterar vi dessa till varandra.

Inledningsvis lyfter vi relationerna, dessa har flertalet pedagoger i studien uttryckt sig kring. Med denna resultatdiskussion menar vi att lyfta pedagogernas syn på detta, deras sanningar. Vi finner en samstämmighet kring vikten av att skapa goda relationer, flertalet pedagoger uttrycker sig på liknande vis, nämligen att relationer är viktigt för sammanhållningen i gruppen och för respekten sinsemellan pedagog och elev. Det finns en viss risk, så som vi också märker på några av pedagogernas uttalanden, att relationer förutsätts vara goda, det finns inte nödvändigtvis ett medvetet arbete kring relationsskapande inom somliga skolor i studien. Assarson et al. (2011) menar på att elever inte nödvändigtvis behöver komma överens och skapa relationer bara för att de befinner sig på exempelvis samma fritidshem. Detsamma bör då även gälla pedagogerna, det går inte nödvändigtvis att förutsätta att goda relationer skapas till eleverna, de är precis som vuxna egna individer och det är svårt att finna personkemi med alla så som uttrycks av pedagogerna i studien. Ändå är det vad vi uppfattar att några pedagoger förutsätter, nämligen att relationerna kommer av sig själva, och det per automatik skapas goda relationer.

Enligt pedagogernas utsagor är det deras ansvar att skapa relationer, det gäller såväl relationen mellan pedagog och elev samt mellan eleverna i gruppen. Assarson et al. (2011) menar att det då finns en viss risk när pedagogerna ska arbeta med relationer i gruppen, att de tar över elevers självbestämmande i frågan. Ingen av pedagogerna i studien lyfter att eleverna själva får uttala sig kring vad en relation är för dem. Ihrskog (2011) menar på att det finns några förutsättningar för att en god relation ska kunna bibehållas, författaren syftar så som vi uppfattar det, främst på relationsskapandet mellan elever. Dock finner vi det intressant att lyfta detta till att även beröra pedagogen, då skapandet av relationer borde gå under ungefär samma premisser. Det Ihrskog (2011) nämner som förutsättningar är bland annat att det bör finnas likheter i tankar, värderingar och åsikter och detta skulle sedermera skapa en djupare

relation, denna relation används sedan för att bli bekräftad och sedd. Det låter inte helt olikt det pedagogerna själva lyfter som viktiga delar i relationsskapandet, att bekräfta eleverna, att visa respekt och att ge dem utrymme i gruppen, det vill säga värdegrundsarbete. Pedagogerna i studien uttrycker att det bör läggas mer vikt på att stödja eleverna och ge dem egna verktyg för att kunna upprätthålla relationer. Wester (2008) och Ihrskog (2011) lyfter denna aspekt som ett identitetsskapande för eleverna där pedagogerna ska finnas till hands och stötta, men då är det huvudsakligen pedagogen, utifrån tolkningen av deras utsagor, som bestämmer vad som är viktigt och centralt i relationen till eleverna. Flertalet pedagoger i vår studie cirkulerar kring detta ämne och lyfter det som något viktigt och centralt, detsamma gör även Ihrskog (2011):

“Lärarna i fritidshemmet ska enligt mig skapa en relation med varje barn som ingår i gruppen, då har varje barn möjlighet att få känna vad det innebär att bli sedd och bekräftad av vuxna. Det innebär att relationsskapandet är centralt för pedagogerna” (Ihrskog, 2011, s. 88).

Vidare problematiserar även författaren hur pedagogerna kan skapa trygga elever med empati och förståelse för allas lika värde, och kommer fram till att det krävs relationsskapande för detta. Även vi finner i vårt resultat att det finns en önskan om att diskutera relationerna och finna en samstämmighet kring gemensamma mål för detta tillsammans med kollegorna. Pedagogerna i studien lyfter hur goda relationer till eleverna är betydelsefulla för mer än bara ett gott klimat, det skulle även vara en del i elevernas egna relationsskapande och anammande av värden inför framtiden.

Vad som även framkommit under pedagogernas intervjuer och analysen av detta är betydelsen av att värdegrunden synliggörs i alla relationer och genomsyrar hela verksamheten. Det uttrycks en önskan om att värdegrunden ska vara neutral och självklar, och den ska inte behöva lyftas som en bristvara på skolorna. Men värdegrunden framhålls inte på det sättet av pedagogerna i studien. Det blir istället svårt att sätta fingret på, ett begrepp som i sin tur även innefattar fler komplexa delar så som exempelvis allas lika värde. Det läggs ingen större vikt vid orden annat än att det är ett måste, något att eftersträva. Men vikten borde, som pedagogerna uttrycker en önskan om, istället vara att uppnå detta och inte se det som ouppnåeligt. I detta åligger det också pedagogerna att förmedla de olika värdena och även markera felaktiga handlingar eller uppföranden (Thornberg, 2006). Detta påvisar Wester (2008) i sin diskussion, nämligen vem det är som kan bestämma vad som är rätt eller fel. Flertalet av pedagogerna i vår studie menar på att det åligger dem att visa på önskat uppförande, att själva förmedla värdegrunden och allt vad det innebär. Thornberg (2006) menar på att det är vanligt att pedagogerna inte reflekterar över värdena, dessa förmedlas automatiskt utan vidare eftertanke, detta stämmer helt överens med den bild vi får från pedagogerna i vår studie. Men det är också därför vi upplever, utifrån pedagogernas svar, att den pedagogiska diskussionen framställs som viktig för hur värdegrunden ska

förmedlas så att det även för eleverna blir ett självklart förhållningssätt. I denna studie visar sig dessa diskussioner dock vara bristfälliga och vi uppfattar att pedagogerna eftersöker denna tid för reflektion, dels för sin egen skull men även gemensamt med kollegorna, detta uppfylls tyvärr inte för flertalet pedagoger i studien.

Sammanfattningsvis har vi i analysen av intervjuerna sett ett mönster av att pedagogerna uttrycker samma bristfälliga områden, och även en önskan om att förändra detta. Det kan närmast liknas vid att deras arbete, utan vidare reflektion, bara rullar på och fortsätter som det alltid har varit. Alla de mönster vi sett kring de områden som pedagogerna lyfter som meningsfulla hänger ihop. Det kan liknas vid en cirkel. Pedagogerna vill ha goda relationer till eleverna och i gruppen, det förutsätter enligt pedagogerna respekt och trygghet. Respekt och trygghet förmedlas via värdegrunden som ska genomsyra alla relationer i skolan, men är för somliga pedagoger i studien inte uttalad och sker endast per automatik. Det blir ett glapp i cirkeln där den pedagogiska diskussionen och reflektionen saknas. Vad är det som ska synliggöras och hur uppnår vi det, torde vara en intressant diskussion mellan pedagogerna och deras kollegor. De vuxna på skolan har enligt Ihrskog (2011) ansvaret för att relationerna är av god kvalitet, detta innebär att de själva bör kunna syna sin verksamhet och se vart det brister. Slutligen poängterar Ihrskog (2011) att pedagogerna måste ge eleverna egna verktyg för att skapa och bibehålla sina egna relationer, detta gör pedagogerna genom att ha fokus på relationerna i verksamheten, i och med det får eleverna också större tillit till sin egen förmåga att kunna skapa goda relationer. Detta tolkar vi i sin tur skulle kunna ge gruppen den trygghet och det goda klimat som pedagogerna i vår studie eftersträvar.

Det vore intressant att forska vidare på området kring värdegrunden och dess egentliga innebörd. Värdegrunden och dess värden är enligt oss i behov av att förtydligas och problematiseras. Ytterligare en intressant aspekt till denna studie vore att lyssna till elevernas tankar kring olika världens betydelser för goda relationer.

Referenser

Assarson, I., Ahlberg, A., Andreasson, I. & Ohlsson, L. (2011). *Skolvardagens komplexitet: en studie av värdegrundsarbetet i skolans praktik*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: <http://hdl.handle.net/2043/19722> (2016-04-12).

Brinkkjær, U. & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Czarniawska, B. (2015). Skuggning i fältarbete. I: G. Ahrne & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 128-141). (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.

Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015) Intervjuer. I: G. Ahrne & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34-54). (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.

Heydenberk, R. A. & Heydenberk, W. R. (2007). *The conflict resolution connection: Increasing school attachment in cooperative classroom communities*. Reclaiming Children and Youth: The Journal of Strength-based Interventions. 16(3). Tillgänglig på internet: <http://search.ebscohost.com.proxybib.miun.se/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ778220&site=ehost-live> (2016-05-03).

Ihrskog, M. (2011). Fritidshemmet som utgångspunkt för identitetsutprovning. I: A. Klerfelt & B. Haglund (red.), *Fritidspedagogik: fritidshemmets teorier och praktiker* (s. 80-94). Stockholm: Liber.

Jensen, M. (2013). Barn, konflikter och konflikthantering. I: A. Fjällhed & M. Jensen (red.), *Barns livsvillkor: I mötet med skola och fritidshem* (s. 173-192). Stockholm: Studentlitteratur.

Juul, J. & Jensen, H. (2009). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. (2. uppl.) Stockholm: Liber.

Kolfjord, I. (2009). *Alternativ konflikthantering: Hur kamratmedling kan påverka elevers relationsskapande*. (EDUCARE, 2-3). Tillgänglig på internet: <http://swepub.kb.se/bib/swepub:oai:dspace.mah.se:2043/9083> (2016-03-21).

Lalander, F. (2015). Observation och etnografi. I: G. Ahrne & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 93-113). (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.

Longaretti, L. & Wilson, J. (2006). *The Impact of Perception on Conflict Management. Educational Research Quarterly*. 29(4). Tillgänglig på internet: <http://search.ebscohost.com.proxybib.miun.se/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ781879&site=ehost-live> (2016-02-08).

Löfdahl, A. (2014). God forskningssed - regelverk och etiska förhållningssätt. I: A. Löfdahl., M. Hjalmarsson & K. Franzén (red.), *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s. 32-43). (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Orlenius, K. (2010). *Värdegrunden - finns den?*. (2. uppl.) Stockholm: Liber.

Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I: G. Ahrne & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 220-236). (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.

Saiti, A. (2015) *Conflict in Schools, Conflict Management Styles And The Role of the School Leader: A Study of Greek Primary School Educators*. Educational Management Administration & Leadership. 43(4). Tillgänglig på internet: <http://search.ebscohost.com.proxybib.miun.se/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1067394&site=ehost-live> (2016-05-03).

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

Stevahn, L., Munger, L. & Kealey, K. (2005). *Conflict Resolution in a French Immersion Elementary School*. Journal of Educational Research. 99(1). Tillgänglig på internet: <http://search.ebscohost.com.proxybib.miun.se/login.aspx?direct=true&db=afh&AN=17991664&site=ehost-live> (2016-02-08).

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Thornberg, R. (2006). *Värdepedagogik i skolans vardag: interaktivt regelarbete mellan lärare och elever*. Diss. Linköping : Linköpings universitet. Tillgänglig på internet: <http://swepub.kb.se/bib/swepub:oai:DiVA.org:liu-6257> (2016-05-03).

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wester, M. (2008). "*Hålla ordning, men inte överordning*": köns- och maktperspektiv på uppförandenormer i svenska klassrumskulturer. Diss. Umeå : Umeå universitet.

BILAGA 1: Missiv

Hej!

Mitt namn är XX XX och jag studerar till fritidslärare på Mittuniversitetet i Härnösand (distans). Jag har precis påbörjat mitt självständiga arbete tillsammans med en kurskamrat. Det område vi intresserar oss för är hur pedagoger skapar och bibehåller relationer till eleverna, och studiens problemställning är därav: *Hur skapas och bibehålls goda relationer mellan pedagoger och elever?* Genom att skugga pedagoger under ett eller fler tillfällen hoppas vi på att se hur detta kan ta sig uttryck på fritidshem.

Jag önskar att följa en pedagog på Er skola, genom en metod som heter skuggning, det är en form av observation som tillåter mig att följa med pedagogen när denne förflyttar sig. Det innebär att jag önskar att följa pedagogen under en tid som avtalas och föra anteckningar i efterhand. Dessa anteckningar kommer att renskrivas för att sedan återlämnas till personen i fråga vid en kort intervju, detta kommer att ske i anknytning till dagen/dagarna som skuggningen sker. Pedagogerna bör vara verksamma inom fritidshemmet.

Skuggningen samt intervjuerna sker i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska frågor, (se bifogad fil), vilket innebär att det är frivilligt att delta samt avsluta sitt deltagande när som helst. Allt material kommer att hanteras konfidentiellt, vilket innebär att materialet blir avidentifierat, inga namn på pedagoger eller skola kommer att skrivas ut. Underlaget från skuggningen samt intervjuerna kommer endast att ligga till grund för vårt examensarbete.

Låter detta intressant och har Ni möjlighet att ge vidare kontaktuppgifter till pedagoger som kan tänka sig att delta i vår studie? **Vi vore tacksamma om ni svarade på detta mail för att bekräfta eller avböja er medverkan.** Vi kommer att kontakta er under vecka 14 om ni önskar att delta.

Vid frågor, hör gärna av er!

Vänliga hälsningar

Namn

Nummer

[Mail](#)

BILAGA 2: Intervjufrågor

1. Hur många år har du arbetat och vad är din yrkestitel?
2. Vad är värdegrunden för dig och hur synliggörs den i ditt/ert arbete?
- *Vilka delar i värdegrunden fokuserar ni på nu?*
3. Hur arbetar ni med relationer samt hur bibehåller ni dessa?
4. På vilket sätt är det betydelsefullt med goda relationer till eleverna?
5. På vilket sätt är relationer betydelsefulla för ett gott klimat?
6. Hur arbetar ni förebyggande när det gäller konflikter, kränkande behandling/ord?