

Vold mot ansatte i skolen

En kvalitativ studie av hvordan ansatte i skolen forstår og erfarer volden fra elever, og hvordan volden påvirker deres arbeidshverdag.

NORA FORSMO

VEILEDER

Anne Mari Høgetveit

Universitetet i Agder, 2024

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Forord

Etter fem år som student er nå arbeidet med min masteroppgave i profesjonsrettet spesialpedagogikk over. Prosessen har vært svært spennende og lærerik. Arbeidet med masteroppgaven har gitt meg erfaringer og kunnskap som vil berike min rolle som lærer på mange måter. Noen dager har vært preget av motivasjon og skriveflyt, mens andre dager av frustrasjon og fortvilelse. I forlengelsen av dette vil jeg benytte anledningen til å takke alle som har bidratt i utviklingen av denne masteroppgaven.

Først og fremst vil jeg takke informantene som tok seg tid til å dele sine verdifulle perspektiver. Denne masteroppgaven ville ikke vært mulig å gjennomføre uten hjelp fra dere. Videre vil jeg uttrykke en stor takk til min veileder Anne Mari Høgetveit. Tusen takk for ditt engasjement og alle refleksjoner, diskusjoner og tilbakemeldinger i prosessen. Sist, men ikke minst, vil jeg takke medstudenter, venner og familie som har heiet, hjulpet og støttet meg gjennom hele arbeidet med denne masteroppgaven. Uten dere ville denne perioden vært mye tyngre.

Det har vært givende å få muligheten til å fordype seg i studiens tema. Jeg håper denne studien kan fungere som et bidrag i den viktige veien mot økt kunnskap, åpenhet og forskning på området.

Nora Forsmo,

Kristiansand, mai 2024

Sammendrag

Vold rettet mot ansatte fra elever har vist seg å være en tydelig utfordring i dagens skole. Samtidig som vold mot ansatte i skolen er et økende problem, er det fremdeles lite forskning knyttet til de ansattes opplevelse av problematikken. Denne studien er en kvalitativ studie som undersøker følgende problemstilling: «*Hvordan forstår og erfarer ansatte i skolen elevers utøvelse av vold, og hvordan preger volden deres arbeidshverdag?*». Formålet med studien var å belyse de ansattes forståelse av og erfaringer med vold fra elever, samt deres opplevelse av voldens potensielle påvirkning. Dette ble vurdert som et nødvendig grunnlag for det videre arbeidet med å forebygge volden. For å besvare problemstillingen ble det gjennomført seks kvalitative forskningsintervju. Utvalget besto av to lærere, to spesialpedagoger og to barne- og ungdomsarbeidere, fra skoler i Sør-Norge, som alle hadde erfaring med vold fra elever.

Overordnet indikerer resultatene variasjoner i hvordan de ansatte forstår voldsbegrepet, erfarer volden og hvorvidt volden påvirker deres arbeidshverdag. Funnene avdekket både likheter og ulikheter blant informantene i deres forståelse av vold, noe som gjenspeiler begrepets kompleksitet. Informantene trakk hovedsakelig frem fysiske voldsepisoder ved beskrivelser av egne erfaringer med vold fra elever. Videre var det individuelle variasjoner knyttet til hvilken voldsform som opplevdes mest belastende. Her kommenterte informantene ulike sider ved fysisk, psykisk og latent vold. Flertallet av informanter trakk frem psykisk vold som mest krevende grunnet utryggheten og usikkerheten knyttet til denne voldsformen. Frykten for at voldshendelser skulle inntreffe, den latente volden, ble også beskrevet som mest belastende av enkelte informanter. I studien fremkom det videre at volden preget de ansattes arbeidshverdag i ulik grad. Tre av informantene opplevde at volden påvirket arbeidshverdagen deres i betydelig grad, der opplevelser av stress, slitenhet og redusert livskvalitet ble trukket frem. De øvrige tre informantene uttrykte derimot at volden ikke preget deres arbeidshverdag, og begrunnet dette med at volden kun var en del av arbeidshverdagen. I intervjuene ble også temaer som normalisering, tålegrense og fysisk inngripen kommentert av informantene. Oppsummert indikerer de ulike forståelsene og erfaringene at forskjellige aspekter ved både voldsbegrepet og volden fra elever bør vektlegges, for å imøtekomme og ivareta den enkelte ansatte som utsettes for vold fra elever.

Abstract

Violence against school staff by students has proven to be a prominent challenge in today's school. While violence against school staff is an increasing issue, research exploring the staff's experiences of this issue remains limited. This study is a qualitative study that examines the following research question: *How do school staff understand and experience violence from students, and how does this violence affect their working life?* The purpose of the study was to clarify their understanding of and experiences with student violence, as well as their perceptions of the potential impact of this violence. This was considered a necessary foundation for further efforts aimed at preventing violence. To answer the research question, six qualitative interviews were conducted. The sample consisted of two teachers, two special education teachers and two child and youth workers, from schools in Southern Norway, all of whom had some experience with violence from students.

Overall, the results indicate variations in how the school staff understand the concept of violence, experience violence and whether the violence affects their working life. The findings revealed both similarities and differences among the informants in their understanding of violence, reflecting the complexity of the concept. The informants primarily highlighted episodes of physical violence when describing their own experiences with violence from students. Furthermore, there were individual differences regarding which form of violence was perceived as the most burdensome. The informants commented on various aspects of physical, psychological and latent violence. The majority of informants identified psychological violence as the most demanding due to the insecurity and uncertainty associated with this form of violence. The fear that violent incidents could occur, the latent violence, was also described as the most burdensome by some of the informants. The study also revealed that violence affected the school staff's to varying degrees. Three informants experienced that violence affected their working life to a significant extent, where experiences of stress, fatigue and reduced quality of life were highlighted. The remaining three informants, on the other hand, expressed that the violence did not affect their working life, attributing this to violence being just one aspect of their working life. In the interviews, themes such as normalization, tolerance and physical intervention were also commented on by the informants. In summary, the varying understandings and experiences suggest that different aspects of both the concept of violence and violence from students should be emphasized, to meet and support the individual school staff who are exposed to violence from students.

Innholdsfortegnelse

FORORD	I
SAMMENDRAG	II
ABSTRACT	III
1. INTRODUKSJON.....	1
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA OG TEMAETS AKTUALITET	1
1.2 FORMÅL OG PROBLEMSTILLING	2
1.3 AVGRENSNING.....	3
1.4 OPPGAVENS STRUKTUR.....	3
2. TEORETISK FORANKRING	4
2.1 VOLDSBEGREPET	4
2.1.1 Fysisk vold	5
2.1.2 Psykisk vold	5
2.1.3 Latent vold	5
2.2 VOLD I SKOLEN	6
2.2.1 Vold mot ansatte	6
2.2.2 Barnet bak volden	7
2.2.3 Omfanget av vold.....	7
2.3 KONSEKVENSER AV VOLDEN MOT ANSATTE	8
2.3.1 Voldens virkning på skolens ansatte	9
2.3.2 Lærerfrfall	10
2.4 TOLERANSEVINDUET	10
2.5 MENTALISERING	11
3. FORSKNINGSMETODISK TILNÆRMING	13
3.1 VITENSKAPELIG STÅSTED	13
3.1.1 Sosialkonstruktivisme	13
3.1.2 Fenomenologisk hermeneutikk	13
3.2 METODE	14
3.2.1 Kvalitativ metode	14
3.2.2 Induktiv tilnærming	14
3.2.3 Utvalg og rekruttering av informanter	15
3.2.4 Det kvalitative intervjuet	16
3.2.5 Prøveintervju.....	17
3.2.6 Intervjuguide.....	17
3.2.7 Gjennomføring av intervjuer.....	18
3.3 ANALYSE AV DATAMATERIALET	19
3.3.1 Refleksiv tematisk analyse	19
3.3.2 Analyseprosessen	20
3.4 KVALITETSSIKRING I STUDIEN	21
3.4.1 Reliabilitet.....	21
3.4.2 Validitet	22
3.4.3 Generalisering	23
3.5 ETISKE PERSPEKTIVER	24
4. PRESENTASJON AV FUNN.....	26
4.1 FORSTÅELSE AV VOLDSBEGREPET.....	26
4.1.1 Fysisk vold	26
4.1.2 Psykisk vold	27

4.1.3 Latent vold	28
4.2 ERFARINGER MED VOLD I SKOLEN	29
4.2.1 Erfaringer med fysisk, psykisk og latent vold	29
4.2.2 Fysisk inngripen	30
4.3 PÅVIRKNING AV VOLDEN	31
4.3.1 Påvirkning av fysisk, psykisk og latent vold	31
4.3.2 Vold mellom elever og vold mot ansatte	32
4.4 ARBEIDSHVERDAG	33
4.4.1 Voldens betydning for arbeidshverdagen	33
4.4.2 Tålegrense.....	34
4.4.3 Normalisering.....	35
5. DISKUSJON	37
5.1 FORSTÅELSE AV VOLDSBEGREPET	37
5.1.1 Forståelsen av fysisk, psykisk og latent vold	37
5.1.2 Betydningen av å betrakte vold som vold.....	39
5.2 ERFARINGER MED VOLD I SKOLEN	40
5.3.1 Opplevelse av fysisk inngripen	40
5.3 PÅVIRKNING AV VOLDEN	42
5.3.1 Påvirkning av fysisk, psykisk og latent vold	42
5.3.2 Personlige faktorer	43
5.4 ARBEIDSHVERDAG	44
5.4.1 Tålegrense.....	44
5.4.2 Normalisering.....	45
5.4.3 Å forstå atferden og mentalisering	46
5.4.4 «Mye er også bra»	47
6.0 AVSLUTNING	48
6.1 BEGRENSNINGER OG STYRKER VED STUDIEN	48
6.2 FREMTIDIG FORSKNING	50
LITTERATURLISTE	51
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE.....	56
VEDLEGG 2: GODKJENNING FRA SIKT	58
VEDLEGG 3: INFORMASJONSSKRIV	60
VEDLEGG 4: BRUK AV EGENSKREVET TEKST FRA SEMESTEROPPGAVE I PED533	62

Figur- og tabelloversikt

FIGUR 1: Toleransevinduet basert på Siegel (2020)	11
TABELL 1: Oversikt over informanter og egenskaper.....	16
TABELL 2: Første tabell etter fargekoding	20
TABELL 3: Andre tabell med ytterligere sortering.....	21
TABELL 4: Tema og undertema	26

1. Introduksjon

Opplæringslovens formålsparagraf stiller høye forventninger til skolens virksomhet. Skolen skal møte elevene med «tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst» (Opplæringslova, 1998, §1-1). Noen ganger oppstår utfordringer og situasjoner som kan gjøre denne oppgaven mer krevende. Vold på arbeidsplassen kan være en slik utfordring. Den økte forekomsten av vold i skolen kan ha store konsekvenser for læringsmiljø, arbeidsmiljø, de involverte og samfunnet (Wærø et al., 2019, s. 5). Ifølge Opplæringsloven (1998, §9A-3) skal skolen ha nulltoleranse for krenking som mobbing, vold, diskriminering og trakassering. Å skjerme elevene for alle former for vold er en sentral oppgave som skolen innehar. Samtidig er det ikke bare elevene som kan bli utsatt for vold i skolen. Ansatte i skolen kan også oppleve ulike former for vold og krenkelser fra elever, foreldre eller kollegaer. Forskning indikerer at elevers utøvelse av vold mot ansatte er et tydelig problem i dagens skole (Karakuş, 2022; Longobardi et al., 2019; Tarablus & Yablón, 2023; Utdanningsforbundet, 2024; Wærø et al., 2019).

1.1 Bakgrunn for valg av tema og temaets aktualitet

Vold mot ansatte i skolen er en økende utfordring, både nasjonalt (Wærø et al., 2019, s. 5) og internasjonalt (Moon et al., 2015, s. 287). Samtidig finnes det lite forskning knyttet til denne problematikken, og økt kunnskap er etterspurt på forskningsfeltet (McMahon et al., 2020, s. 1041; Reddy et al., 2018, s. 9). Ifølge arbeidsmiljøloven (2005, §4-3) skal arbeidstaker beskyttes mot vold og trusler. Likevel er ansatte i skolen blant de yrkesgruppene som er mest utsatt for vold og trusler på jobb (Wærø et al., 2019, s. 5). Mye av forskningen, som omhandler vold, har fokusert på eleven og hvordan en skal begrense volden mot og mellom elever i skolen (McMahon et al., 2017, s. 502). Det har derimot vært mindre forskning på vold rettet mot lærere, og hvordan en kan bedre lærerens situasjon (McMahon et al., 2020, s. 1040; Reddy et al., 2018, s. 9). Ifølge Arbeidstilsynet (2024, s. 3) kan vold og trusler i arbeidet få alvorlige konsekvenser. Det kan blant annet føre til psykiske plager, mindre jobbegasjement, høyere sykefravær og at folk slutter i jobben. Det er rimelig å anta at slike konsekvenser for de ansatte, også vil påvirke elevenes læring og utvikling. Med bakgrunn i det nevnte er derfor temaet for studien vold mot ansatte fra elever i skolen.

Selv om det er blitt gjort forskning på forekomsten av elevers vold mot lærere, er det ifølge Tarabulus og Yablon (2023, s. 1090) svært lite som handler om måten lærere møter denne volden. Skåland (2018b) påpeker dessuten at måten spesialpedagoger opplever vold og krenkelser fra elever, et lite omtalt fenomen. Ifølge Pihl et al. (2018, s. 88) er forebyggingen av volden på arbeidsplassen avhengig av at volden blir definert. I den forlengelsen uttrykker de at en undersøkelse av hvordan lærere forstår vold virker svært relevant. At vold mot ansatte ser ut til å øke i skolen, men likevel fremstår som et understudert fenomen, er med på å styrke temaets aktualitet. Elevers utøvelse av vold mot lærere er dessuten ofte et tabubelagt tema (Skåland, 2018a, 2018b). Å skape mer åpenhet, lære mer og øke kunnskapsnivået på temaet kan bidra til at det utvikles bedre måter å forebygge og håndtere volden i skolen (Wærø et al., 2019, s. 5). Denne studien kan fungere som et bidrag på veien mot mer åpenhet rundt tematikken.

Ifølge Skåland (2018b) er spesialpedagoger som jobber med elever med relasjons- og atferdsvansker, ekstra utsatt for vold fra elever. Denne studien er ikke begrenset til vold mot spesialpedagoger alene, men tematikken har likevel en tydelig spesialpedagogisk relevans. Også lærere og barne- og ungdomsarbeidere vil i stor grad møte elever med særskilte behov i det daglige arbeidet på skolen. Studien av Pihl et al. (2018) undersøker hvordan lærere og lærerassistenter, som jobber i en spesialpedagogisk kontekst, håndterer og forstår volden mot dem selv. Forskning viser at ansatte som jobber i den spesialpedagogiske konteksten har høy risiko for å oppleve arbeidsrelatert vold og trusler (Pihl, 2018, s. 87). I forlengelsen av dette kan opplevelser av volden til både lærere, spesialpedagoger og barne- og ungdomsarbeidere bidra med nyttige perspektiver for å aktualisere tematikken. Vold mot ansatte har videre vist seg aktuelt i media de siste årene (Skåland, 2021). I Norge blir det stadig skrevet nye kronikker og innlegg om hvordan elevers utøvelse av vold er en tydelig belastning for ansatte i skolen.

1.2 Formål og problemstilling

Med bakgrunn i det foregående er formålet med denne studien å bidra til økt kunnskap om hvilken forståelse skolens ansatte har med voldsbegrepet og hvilke erfaringer de har med volden utøvd av elever mot dem selv. Videre handler det om hvordan volden påvirker deres arbeidshverdag og hvordan de har det på jobb. Studien begrenses til ansatte som er i klasserommet og har daglig kontakt med elever, og dermed er utsatt for den potensielle volden. Mer spesifikt er de ansatte, som nevnt ovenfor, lærere, spesialpedagoger og barne- og ungdomsarbeidere. Ved å belyse det nevnte vil studien søke å skape mer oppmerksomhet rundt

volden mot ansatte i skolen, og understreke viktigheten av å lytte til noen av dem som står i volden på jobb. For å belyse tematikken og oppnå formålet med studien er studiens problemstilling formulert på følgende måte:

Hvordan forstår og erfarer ansatte i skolen elevers utøvelse av vold, og hvordan preger volden deres arbeidshverdag?

1.3 Avgrensning

I denne studien har det blitt gjort flere avgrensninger. Vold er et omfattende og komplekst felt som rommer mange ulike aspekter. I denne studien er volden avgrenset til en skolekontekst, hvor datainnsamlingen foregår på barneskoler. Fokuset ligger på volden rettet mot skolens ansatte utøvd av elever. Problemstillingen søker å belyse de ansattes perspektiv og avgrenses til å omhandle informantenes forståelse og erfaringer med volden. Det er valgt med bakgrunn i den tidligere nevnte forskningen som understreker at det er manglende empiri på måten ansatte forstår (Pihl, 2018, s. 88) og møter (Tarablus & Yablon, 2023, s. 1090) volden. Studien er også avgrenset til å fokusere på hvorvidt volden påvirker deres arbeidshverdag og arbeidsmiljø. Videre avgrenses studien til å omhandle lærere, spesialpedagoger og barne- og ungdomsarbeidere. Utvalget ble spesifisert, som nevnt tidligere, med hensikten om å lytte til aktørene som jobber i det faktiske klasserommet og som daglig er utsatt for å oppleve vold, i varierende grad.

1.4 Oppgavens struktur

Oppgaven er strukturert i seks kapitler, med tilhørende underkapitler. Første kapittel, *Introduksjon*, har tatt for seg temaets bakgrunn og aktualitet. Det har også blitt gjort rede for studiens formål og problemstilling. I kapittel to, *Teoretisk forankring*, gjøres det rede for ulike sider ved voldsbegrepet og ulike aspekter ved vold i skolen. Her blir blant annet vold mot ansatte, omfanget av vold og konsekvenser av vold gjennomgått, før teori om toleransevinduet og mentalisering blir presentert. Kapittel tre, *Forskningsmetodisk tilnærming*, omhandler det metodiske grunnlaget og valg som er blitt gjort gjennom hele forskningsprosessen. I kapittel fire, *Presentasjon av funn*, blir studiens resultater presentert. I kapittel fem, *Diskusjon*, blir studiens funn drøftet opp mot den teoretiske forankringen, for å belyse problemstillingen. I siste kapittel, *Avslutning*, blir trådene samlet gjennom en oppsummering.

2. Teoretisk forankring

I dette kapittelet vil teori og tidligere forskning, som er relevant for å besvare studiens problemstilling, bli presentert. Det vil først gis en teoretisk fremstilling av voldsbegrepet, hvor det blir lagt vekt på fysisk, psykisk og latent vold. I fortsettelsen beskrives voldsbegrepet i en skolekontekst. Her adresseres vold mot ansatte og omfanget av volden. Videre kommenteres mulige konsekvenser av elevers utøvelse av vold mot ansatte. Forskning om voldens virkning på ansatte i skolen presenteres, med fokus på lærerfravall, personlige faktorer, utbrenthet og normalisering. Deretter presenteres teori om toleransevinduet, før det avslutningsvis gjøres det rede for mentaliseringsbegrepet.

2.1 Voldsbegrepet

Vold er et komplekst begrep som rommer ulike perspektiver, situasjoner og utfordringer. Denne studien tar for seg vold i en skolekontekst. Likevel er det vurdert hensiktsmessig å først gi en overordnet fremstilling av hva vold er og hvordan vold kan opptre i ulike former. Ifølge Isdal et al. (2003, s. 15) er en sentral del av skolens holdninger mot vold at skolen vet hva vold er og hvordan begrepet defineres. Behovet for en mer presis definisjon av voldsbegrepet understrekes også av Hamby (2017, s. 167). Ifølge Øien og Lillevik (2020, s. 7) er begrepet og fenomenet vold, mangfoldig. Likevel er det noen elementer som viser seg å gå igjen i flere definisjoner.

Verdens helseorganisasjon definerer vold som «the intentional use of physical force or power, threatened or actual, against oneself, another person, or against a group of community, that either results in or has a high likelihood of resulting in injury, death, psychological harm, maldevelopment or deprivation» (World Health Organization, 2022, s. 1). Arbeidstilsynet (2024, s. 2) definerer vold som «enhver handling som har til hensikt å føre til fysisk eller psykisk skade på en person». I stedet for å ha en definisjon som fokuserer sterkt på handlingens hensikt, poengterer Isdal (2018, s. 38) behovet for en definisjon som fokuserer på handlingen i seg selv og handlingens konsekvens. Han definerer dermed vold som «enhver handling rettet mot en annen person, som gjennom at denne handlingen skader, smerter, skremmer eller krenker, får den personen til å gjøre noe mot sin vilje eller slutte å gjøre noe den vil» (Isdal, 2018, s. 39). Vold kan ikke bli utelukkende definert gjennom handlinger, men i sammenheng med effekten handlingene har på omgivelsene (Bengtson et al., 2004, s. 14). Videre blir vold vanligvis delt inn i ulike undergrupper, hvor Isdal (2018) viser til fysisk vold, seksuell vold, materiell vold, psykisk vold og latent vold. I denne studien blir fokuser lagt på fysisk, psykisk og latent vold.

2.1.1 Fysisk vold

Fysisk vold defineres, av Isdal (2018, s. 45), som bruk av enhver form for fysisk makt, som påvirker et annet menneske til å slutte å gjøre noe det vil eller gjøre noe mot sin vilje. Den fysiske volden er vold som rettes direkte mot en annen person og innebærer en fysisk bruk av makt som oppleves truende (Øien & Lillevik, 2020, s. 9). Det kan for eksempel inkludere handlinger som dytting, biting, spytting og sparking. Ifølge Hammerlin og Leer-Salvesen (2014, s. 39) blir ofte begrepet vold eller alvorlig i en voldsepisode kun forstått synonymt med fysisk vold. Samtidig som fysisk vold er særdeles alvorlig kan det ensidige fokuset på det føre til at en underslår at andre voldsformer kan ha like alvorlige, om ikke verre, konsekvenser (Hammerlin & Leer-Salvesen, 2014, s. 39). Et eksempel på en annen voldsform er psykisk vold.

2.1.2 Psykisk vold

Psykisk vold er «alle måter å skade, skremme eller krenke på som ikke er direkte fysiske i sin natur, eller måter å styre eller dominere andre på ved hjelp av en bakenforliggende makt eller trussel» (Isdal, 2018, s. 51). Den psykiske volden kan for eksempel tre i kraft gjennom verbale trusler, mobbing eller et truende kroppsspråk. Isdal (2018, s. 51) deler videre psykisk vold inn i syv undergrupper: direkte trussel, indirekte trussel, degraderende og ydmykende atferd, kontroll, utagerende sjalusi, isolering og emosjonell vold. Psykisk vold kan noen ganger innta en subtil form som gjør den vanskeligere å oppdage (Øien & Lillevik, 2020, s. 9). Truende eller nedlatende blikk er eksempel på non-verbal psykisk vold som kan være vanskelig å oppdage for utenforstående. Ifølge Hammerlin & Leer-Salvesen (2014, s. 41) er psykisk vold et problematisk og noe tvetydig begrep. Det vil bli videre utforsket i studiens diskusjon. Latent vold er en annen voldsform som også kommenteres i både funn og diskusjon.

2.1.3 Latent vold

Latent vold er et begrep som er noe mindre brukt i faglitteraturen. Isdal (2018, s. 68) beskriver latent vold som «vold som virker bare i kraft av sin mulighet». Latent vold, eller potensiell vold, kan oppstå når en elev har vært voldelig, og frykten for en ny voldsepisode preger enkeltpersoner eller et miljø. Ansatte og elever kan hele tiden preges av den potensielle voldens tilstedeværelse i klasserommet, noe som kan føre til en stor psykisk belastning (Øien & Lillevik, 2020, s. 10). Også Arbeidstilsynet (2024, s. 3) poengterer at frykten for å bli utsatt for vold og trusler, kan være en stor belastning i seg selv. Ifølge Isdal et al. (2003, s. 20) er den latente

volden noe av den mest nedbrytende volden som mennesker utsettes for, over tid. Vold og de ulike formene for vold kan forekomme i skolen i varierende grad.

2.2 Vold i skolen

2.2.1 Vold mot ansatte

Vold er et velkjent fenomen i skolen (Isdal, 2018; Karakuş 2022; Moon et al., 2020; Skåland, 2018a, 2018b; Tarabulus & Yablon, 2023; Zinter et al., 2023). Ifølge Miller (2023, s. 3) er skolevold enhver oppførsel som krenker en skoles pedagogiske oppdrag. Det kan blant annet være fysisk og psykisk utnyttelse, nettmobbing, slagsmål, grensebrudd og bruk av våpen (Miller, 2023, s. 6). Vold i skolen kan opptre mellom elever, kollegaer, fra elever eller foreldre mot ansatte eller fra ansatt mot elev. Denne studien avgrenser seg, som vist innledningsvis, til elevers utøvelse av vold mot ansatte i skolen. Vold mot lærere har blitt anerkjent som et betydelig problem i forskning de siste tiårene (Zinter et al., 2023, s. 380). Ifølge McMahon et al. (2017, s. 502) er likevel ikke *vold rettet mot lærere* konsekvent definert i forskningslitteraturen. Cordova et al. (2019, s. 2) bruker vold rettet mot lærere for å beskrive aggressiv atferd fra elever og/ eller deres foreldre, som har til hensikt å skade læreren. Dette inkluderer både fysisk, verbal og materiell skade, som påvirker skolemiljøet og velværet til de involverte i en negativ forstand.

Agder Kommunerevisjon (2024) har nylig utviklet en rapport om elevers psykososiale miljø og skoleansattes arbeidsmiljø. I rapporten fremkommer det at utbredelsen av vold og trusler mot ansatte i grunnskolen i Kristiansand kommune er svært høy, og klart høyere enn nasjonale tall fra Statens arbeidsmiljøinstitutt. Ifølge Agder Kommunerevisjon (2024, s. 49) oppgir hele 59 %, altså 6 av 10, av de ansatte i Kristiansand kommune at de i løpet av det siste året har blitt utsatt for vold og/ eller trusler fra elever. Dette sammenliknes med tallene fra Statens arbeidsmiljøinstitutt som viser at andelen nasjonalt var 29 % (Agder Kommunerevisjon, 2024, s. 46). Dersom vi sammenlikner tallene fra Kristiansand med en ny undersøkelse fra Utdanningsforbundet (2024, s. 6), er resultatene mer på linje. Her oppga 72 % av lærerne at de har opplevd å bli truet eller trakassert en eller flere ganger det siste året. 47% oppga at de hadde blitt utsatt for fysisk skade eller vold i løpet av det siste året (Utdanningsforbundet, 2024, s. 9). Rapporten fra Kristiansand kommune presenterer videre flere verdifulle poeng. For eksempel viser revisjonens kvantitative spørreundersøkelse at 57 % av de ansatte, nesten 6 av 10, opplever vold og trusler som et problem på skolen (Agder kommunerevisjon, 2024, s. 171). Mangelen

på grenser for uakseptable forhold på jobb, usikkerheten ved en fysisk inngripen og variasjoner i opplevelse av voldens påvirkning er kun noen av poengene som presenteres i rapporten. Dette vil ses i sammenheng med denne studiens funn, i oppgavens diskusjon.

2.2.2 Barnet bak volden

Samtidig som denne studien fokuserer på de *ansattes* erfaringer med og forståelse av volden fra elever, er det et sentralt poeng å ikke glemme *barnet* bak volden. Vold og aggresjon kan være en naturlig reaksjon på noe som oppleves vanskelig for barnet. Aggresjonen blir dermed barnets måte å uttrykke sin avmakt eller usikkerhet på (Isdal, 2018, s. 272). Elevens utøvelse av vold kan være begrunnet i mange ulike og komplekse faktorer. Isdal (2018, s. 105) foreslår at volden må forstås som en reaksjon på og mestring av avmakt. Øien og Lillevik (2020, s. 11) viderefører dette og poengterer at alle mennesker har et iboende behov for, og ønske om, trygghet. Til dette trenger vi forutsigbarhet, som gir oss en opplevelse av å ha kontroll over eget liv. Når ulike faktorer hindrer denne forutsigbarheten, kan en oppleve avmakt og volden kan dermed forsås som et «botemiddel mot avmakt» (Øien & Lillevik, 2020, s. 12). Det videre fokuset i denne studien er som sagt den ansatte. Til tross for at det vies mindre fokus til barnet er denne grunnforståelsen av å se barnet bak volden et viktig perspektiv å ha med seg.

2.2.3 Omfanget av vold

Som vist innledningsvis er elevers utøvelse av vold mot ansatte et noe understudert fenomen. Likevel finnes det flere studier som adresserer omfanget av vold rettet mot ansatte i skolen (Ben-Hayun & Zysberg, 2023; McMahon et al., 2014; Santor et al., 2021; Skåland & Kleiveland, 2021). I studien av McMahon et al. (2014, s. 757), som inkluderte 2998 lærere, viste funn at 80 % av lærerne som deltok rapporterte å ha opplevd å bli gjort til offer (*victimization*) på skolen det siste året. Dette inkluderte verbal vold, tyveri, materiell vold eller fysisk vold. I 94 % av disse tilfellene var volden utøvd av elever. Funn fra en studie av Ben-Hayun og Zysberg (2023, s. 2814) rapporterer verbal vold som den vanligste formen for vold mot lærere. I norsk kontekst er det skrevet en rapport om forekomsten og konsekvenser av vold og trusler mot ansatte i grunnskolen (Wærø et al., 2019). I rapporten kommer det frem det at over 50 % av informantene, i både Trondheim kommune og Malvik kommune, var utsatt for vold og/eller trusler i løpet av de forutgående 12 månedene. Av respondentene som er ansatt i 1.-4. trinn hadde nærmere 75 % av dem oppgitt å ha blitt utsatt for vold og/ eller trusler (Wærø et al., 2019, s. 37). Ifølge Cremin og Bevington (2017, s. 13) er det en sentral bekymring at

volden i skolen ser ut til å øke blant barn i alderen fire til elleve år. Ifølge Isdal et al. (2003, s. 31) er risikoen for å bli utsatt for voldshandlinger fra elever størst på barnetrinnet, men alvorligst på høyere trinn.

Ifølge Zinter et al. (2023, s. 389) kan lærere og spesialpedagoger ha ulike erfaringer med elevers utøvelse av vold mot ansatte. Studien sammenligner lærere og spesialpedagoger sine erfaringer, og inkluderer opplevd aggresjon fra elever, foreldre, kolleger og administrasjonen. Resultatene viser at spesialpedagoger hadde høyere sjanse for å oppleve vold og aggresjon fra elever, sammenliknet med lærere. Lærere var derimot mer sannsynlig å oppleve aggresjon fra foreldre, enn spesialpedagoger var. Spesialpedagoger var dessuten mer sannsynlig å også rapportere volden og aggresjonen fra elever (Zinter, et al., 2023, s. 388). Omfanget av volden kan ha flere konsekvenser på de ansattes arbeidsmiljø.

2.3 Konsekvenser av volden mot ansatte

Ifølge Isdal et al. (2003, s. 11) er voldsbruk i skolen et arbeidsmiljøproblem. I forlengelsen av dette poengterer Øien og Lillevik (2020, s. 23) at et støttende og anerkjennende arbeidsmiljø kan være avgjørende for de ansattes trivsel og helse. De forklarer videre at et godt arbeidsmiljø med åpen kommunikasjon kan bidra til å forebygge helseplager. Ifølge Zinter et al. (2023, s. 393) jobber lærere i et miljø med et høyt nivå av stress og forventninger, men med få ressurser og verktøy for å kunne utføre jobben på en effektiv måte. Videre hevder de at dette helt klart påvirker deres jobbprestasjon og velvære, elevenes resultater og skolemiljø.

I noen tilfeller kan volden fra elever bli en stor del av arbeidsmiljøet, arbeidshverdagen og «det normale». Mennesker har en evne til å omforme det uvanlige til vanlig og har ofte en tendens til å normalisere (Isdal, 2017, s. 46). I noen tilfeller kan ansatte i skolen normalisere volden, da den opptrer hyppig. Det som i et utenfraperspektiv ville blitt definert som trusler og vold, vil nok noen lærere se på som «en del av jobben» (Øien & Lillevik, 2020, s. 5). Ifølge Skåland (2018b) vil mange spesialpedagoger definere vold og trusler som en del av jobben. Dette kan videre føre til at den voldsutsatte spesialpedagogen ikke klarer å be om støtte og omsorg (Skåland, 2018b). Også den ansattes toleranse for utagering eller vold vil variere ut fra individuelle forskjeller. Knyttet til toleranse kan kunnskap om lærerens toleransevindu være et nyttig teoretisk verktøy.

2.3.1 Voldens virkning på skolens ansatte

Samtidig som det er økende forskning på omfanget av elevers utøvelse av vold mot lærere, er det fortsatt lite kunnskap om hvordan lærere takler denne volden (Tarablus & Yablon, 2023, s. 1090). Lærerens trivsel har betydelige konsekvenser for elevenes utdanning og evne til å lære (Cordova et al., 2019). Ifølge Ben-Hayun & Zysberg (2023, s. 2810) kan eksponering for vold på arbeidsplassen være et traume som ryster individets selvfølelse og tillit til deres sosiale miljø. En studie av Santor et al. (2021, s. 268), som adresserer utbredelsen og virkningen av vold og trakassering mot barneskolelærere i Canada, indikerer at forekomsten av vold og trakassering påvirket deres fysiske og psykiske helse, samt jobbprestasjon og læringsmiljøet i klasserommet i negativ forstand. Funn fra en systematisk kunnskapsoversikt indikerer en sammenheng mellom vold og trusler på arbeidsplassen og økt risiko for søvnproblemer og symptomer på psykiske helseplager (Rudkjoebing et al., 2020). I den tidligere nevnte studien om forekomsten og konsekvenser av volden i Trondheim og Malvik (Wærø et al., 2019) svarte 42 % av respondentene fra Trondheim kommune, som hadde vært utsatt for vold og/ eller trusler de siste 12 månedene, at hendelsen(e) ikke har hatt noen konsekvenser for de personlig. De resterende 58 % svarte at volden påvirket dem, og rapporterte utrygghet, mistriivsel og fysiske- og psykiske plager som de hyppigst opplevde konsekvensene. I Malvik kommune svarte 54,5 % av respondentene at hendelsen(e) ikke har hatt konsekvenser for dem personlig, mens tilsvarende 45,5 % svarte at volden påvirket dem i ulik grad (Wærø et al., 2019, s. 18).

Det er flere faktorer som kan spille inn på i hvilken grad skolens ansatte blir påvirket av volden fra elever. Personlige faktorer er et eksempel. Ethvert menneske er formet av unike personlige egenskaper, erfaringer, triggere og holdninger. Sett i sammenheng med studiens problemstilling kan også skolens ansattes forståelse, erfaringer og opplevelse av voldens påvirkning variere fra individ til individ. Ifølge Zinter et al. (2023, s. 382) varierer ofte funnene mellom de studiene som omhandler hvordan egenskaper til den individuelle lærer påvirker deres opplevelser av vold. For eksempel har tidligere studier gitt blandede resultater når det gjelder betydningen av den ansattes kjønn i volden mot lærere (Reddy et al., 2018, s. 23; Zinter et al., 2023, s. 390). Andre karakteristiske trekk hos den ansatte kan også spille en rolle i forekomsten og opplevelsen av vold. Reddy et al. (2018, s. 10) kommenterer, blant annet, alder, etnisitet, sivilstatus, religiøse syn, utdanningsnivå og stillingstittel.

2.3.2 Lærerfratfall

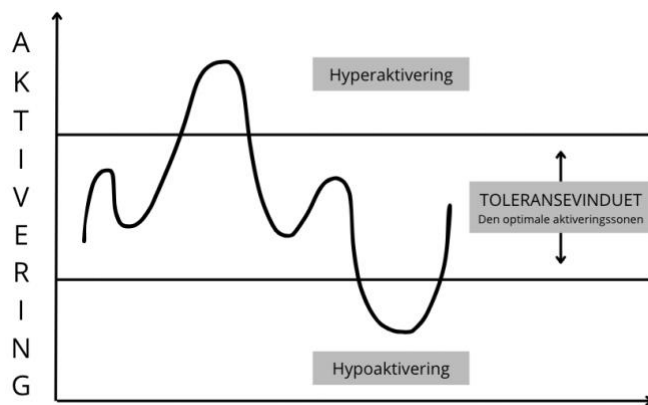
Lærere som slutter i jobben, kan være en mulig konsekvens av volden mot ansatte. Moon et al. (2020) ser på sammenhengen mellom lærere som er offer for vold (*teacher victimization*) og lærerfratfall (*teacher turnover*). Studien indikerer en sammenheng mellom offergjøringen og lærerfratfall på skolen. I de tilfeller hvor vold, krenkelser og trusler bidrar til at lærere forlater yrket, kan det økte lærerfratfallet forstyrre skolens stabilitet og resultere i lavere elevprestasjoner (Curran et al., 2019, s. 22). Dette tyder på at elevs utøvelse av vold mot ansatte, i tillegg til å påvirke den ansatte, også vil kunne skade elevens eget læringsmiljø. Curran et al. (2019) undersøkte i hvilken grad det å bli truet eller angrepet av elever fører til høyere utskifting av lærere og om denne sammenhengen varierer ut fra faktorer som kan fremme motstandskraft. Funnene fra deres studie indikerer at læreres rapportering av offergjøring kan predikere økende lærerfratfall, både fra den enkelte skolen og læreryrket. Ifølge Curran et al. (2019, s. 32) kan funnene videre tyde på at tiltak for å fremme læreres motstandskraft ser ut til å dempe effekten truslene har for lærerens valg om å forlate profesjonen.

Volden fra elever kan medføre utbrente lærere (Moon et al., 2020, s. 407), noe som igjen kan føre til lærerfratfall. Utbrenthet kan ses som en passiv prosess, hvor en opplever å gradvis bli mer og mer sliten og lykkes dårligere (Bråten & Falkum, 2019, s. 155). Uthus (2020, s. 59) beskriver utbrenthet som en belastning i det spesialpedagogiske arbeidet. Det kan være flere årsaker til utbrentheten blant ansatte i skolen. Elevs utøvelse av vold mot de ansatte kan være én av dem. Selv om utbrenthet først og fremst handler om rammene rundt oss, har det også en personlig dimensjon som handler om hvilke krav vi stiller oss selv (Isdal, 2017, s. 130). Ifølge Cordova et al. (2019, s. 2) kan elevs aggresjon betraktes som en av de mest alvorlige stressfaktorene i lærerprofesjonen. Samtidig indikerer funnene at aggressiv atferd ikke alltid har en dyp innvirkning på mottakeren (Cordova et al., 2019, s. 7). Under noen forhold kan fagfolk vise og utnytte personlige egenskaper som er med på å redusere voldens påvirkning. Ansatte i skolen kan videre vise ulik toleranse for utagering og vold. Knyttet til toleranse kan kunnskap om lærerens toleransevidu være et nyttig teoretisk verktøy.

2.4 Toleranseviduet

Alle mennesker har et toleransevidu. Hvor bredt eller smalt det er vil variere fra person til person. Toleranseviduet (se figur 1) viser til spennet av aktivering som er optimalt for et individ, det vil si ikke for høyt og ikke for lavt (Siegel, 2020, s. 511). I toleranseviduet og den optimale aktiveringssonen, er en person innenfor sonen der en lærer lettest og er mest

oppmerksomt til stede i situasjoner og relasjoner (Nordanger & Braarud, 2014, s. 531). Er en person over toleransegrensen, er vedkommende i en hyperaktivert tilstand. Er personen under toleransegrensen, er vedkommende i en hypoaktivert tilstand. Ifølge Lund og Helgeland (2020, s. 67) er toleransevinduet en god metafor på hva som skjer når barn, eller voksne, ikke greier å regulere følelsene sine. Samtidig som en viktig oppgave, i møte med vold i skolen, er å hjelpe eleven tilbake til sitt toleransevindu, er også lærerens toleransevindu meget relevant (Smedsplass, 2023, s. 55). Jo smalere toleransevindu en har, desto mer utsatt vil en være for stress (Brandtzæg et al., 2016, s. 26). Det kan være store individuelle forskjeller på hvor mye eller lite stress som skal til for at en person opplever hyperaktivering eller hypoaktivering (Fallmyr, 2020, s. 146). I forlengelsen av dette beskriver Brandtzæg et al. (2016, s. 26) at vi har ulik bredde på toleransevinduet vårt, og dermed ulike måter å reagere på når vi blir overveldet. Det påpekes videre at kan toleransevinduet til en viss grad variere fra situasjon til situasjon og dag til dag. Toleransevinduet kan også ha en sammenheng med vår evne til å mentalisere. Ifølge Nygren og Skårderud (2008, s. 200) spiller mentalisering en nøkkelrolle i utvikling av evnen til å regulere affekter. Når den ansatte kommer utenfor sitt toleransevindu, for eksempel i møte med vold, kan det tenkes at vedkommendes evne til å mentalisere også svekkes.



Figur 1: Toleransevinduet basert på Siegel (2020)

2.5 Mentalisering

Teori om mentalisering kan bidra med nyttige perspektiver for å belyse problemstillingen. Det samsvarer med Skårderud og Duesund (2014, s. 160) som argumenterer for at mentalisering, i en skolekontekst, kan være et relevant teoretisk redskap for å bedre forstå både den urolige eleven og den profesjonelle lærer. Mentalisering beskriver et individs bevissthet om mentale tilstander i seg selv og andre mennesker, spesielt i forklaring av deres atferd (Fonagy &

Bateman, 2019, s. 3). Ifølge Juul et al. (2020, s. 9) handler mentalisering om å tenke og føle og å klare å se bak egen og andres atferd. God mentalisering handler om å forstå at sinnet er et representasjonssystem som lager mentale bilder, og ikke at det er virkeligheten (Nygren & Skårderud, 2008, s. 198). Fonagy og Bateman (2019, s. 3) definerer i den sammenheng mentalisering som «an act of imagination». Det innebærer at enhver mentalisering er usikker og sårbar for feil.

I skolen er elevenes og de ansattes evne til mentalisering viktig. Mentalisering kan hjelpe skolens ansatte med å se forbi den utagerende atferden og heller søke å forstå eleven og konteksten ved en voldsepisode. Ifølge Lund og Helgeland (2020, s. 63) vil mentaliseringskapasitet si at den voksne klarer å oppfatte og tone seg inn på barnets emosjonelle tilstand, og responderer slik at barnet opplever å bli møtt på sine følelser på en god måte, samtidig som den voksne klarer å se hvordan egne følelser og atferd påvirker relasjonen. Mentalisering og mentaliseringssvikt smitter, hvor mentaliseringssvikt kan beskrives som å miste besinnelsen (Skårderud & Duesund, 2014, s. 153-160). I noen situasjoner kan tapet av besinnelse, hos elevene, resultere i utøvelse av vold. Å være bevisst dette er viktig i rollen som profesjonell.

3. Forskningsmetodisk tilnærming

Dette kapitlet presenterer metodologiske valg og vurderinger, som er blitt gjort gjennom hele forskningsprosessen. Innledningsvis vil studiens vitenskapelige ståsted bli presentert. Videre vil det bli gjort rede for kvalitativ metode og min induktive tilnærming. Her vil utvalg og rekruttering av informanter bli kommentert. I fortsettelsen legges fokuset på det kvalitative intervjuet og valg som er blitt tatt både i forkant og i gjennomføring av intervjuene. Deretter bedømmes studiens kvalitet, ved hjelp av prinsippene om reliabilitet, validitet og generalisering. Videre blir analysen av datamaterialet gjenstand for omtale. Før det avslutningsvis tas stilling til noen etiske perspektiver som er blitt vurdert i arbeidet med masteroppgaven.

3.1 Vitenskapelig ståsted

3.1.1 Sosialkonstruktivisme

Forskerens vitenskapsteoretiske perspektiv danner grunnlaget for forståelsen som utvikles i forskningsprosessen (Thagaard, 2018, s. 33). I dette masterprosjektet er det konstruktivismen, mer spesifikt sosialkonstruktivismen, som ligger til grunn. Den vitenskapsteoretiske tilnærmingen fokuserer på at mennesker aldri med sikkerhet kan si noe om hvordan noe faktisk er (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 49). På den måten er ikke kunnskapen «ren», men må fortolkes (Skilbrei, 2023, s. 35). Forsker og informant forteller kun sin egen forståelse av fenomenene og sin egen tolkning av virkeligheten. Postholm og Jacobsen (2018, s. 49) påpeker videre at konstruktivismen ser det som umulig å skille forskeren fra det som studeres, når en studerer sosiale fenomener. Mellom forsker og informant vil det også være en form for relasjon. En konstruktivistisk tilnærming i kvalitativ metode fremhever at interaksjonen mellom forskeren og personene vi studerer, preger resultatene en kommer frem til (Thagaard, 2018, s. 40). Videre er det mulig at dagens forståelse av vold vil være annerledes i fremtiden, da virkeligheten er i stadig utvikling. Sosialkonstruktivismen betoner hvordan kunnskap blir utviklet i sosiale situasjoner og dermed preges av de kulturelle kategoriene vi forholder oss til (Thagaard, 2018, s. 43). Dette bidrar til en forståelse av forholdet mellom data og virkelighet, og hva forskeren *kan* si noe om (Skilbrei, 2023, s. 35).

3.1.2 Fenomenologisk hermeneutikk

Studien er videre inspirert av en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. Ifølge Thagaard (2018, s. 36) tar fenomenologien utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og søker en

forståelse av den dypere meningen i en persons erfaringer. En grunntanke i fenomenologien er at alle oppfatninger av verden er sanne for den enkelte (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 50). Den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). En studerer gjerne hvordan mennesker erfarer et fenomen (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 100). I denne studien er fenomenet vold i skolen. For å forstå det som formidles av informantene, vil budskapet bli tolket i en større sammenheng. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 73) er dette et sentralt prinsipp i hermeneutikken, som er læren om å fortolke tekster. Hermeneutikken fokuserer på at det ikke finnes én egentlig sannhet, men at mening bare kan forstås i lys av sammenhengen det vi studerer er en del av (Thagaard, 2018, s. 37). Med hermeneutisk blikk ser en dessuten menneskets forståelse som kontekstuell (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 77).

3.2 Metode

3.2.1 Kvalitativ metode

Som nevnt innledningsvis er problemstillingen i dette masterprosjektet følgende: *Hvordan forstår og erfarer ansatte i skolen elevers utøvelse av vold, og hvordan preger volden deres arbeidshverdag?* Med denne problemstillingen søker studien å gå i dybden på informantenes egne tanker og erfaringer. For å belyse dette ble det vurdert at en kvalitativ forskningsmetode var best egnet for å besvare problemstillingen. Kvalitative data er nedtegnede erfaringer som blir best beskrevet med ord fremfor tall (Johannessen et al., 2018, s. 21). I kvalitative tilnærminger søker en videre å få en forståelse av sosiale fenomener (Thagaard, 2018, s. 15). I min masteroppgave søker jeg en forståelse av vold i skolen. Det er deltakernes perspektiv som er i fokus og virkeligheten konstrueres av personene som deltar i studien (Postholm, 2010, s. 34).

3.2.2 Induktiv tilnærming

I lys av det sosialkonstruktivistiske perspektivet anser forskeren virkeligheten som noe som er i stadig endring. Det sentrale blir ikke her å lage teorier om hvordan virkeligheten er, men å forstå det dynamiske og unike ved den. Ifølge Postholm og Jacobsen (2018, s. 101) krever det en induktiv tilnærming, hvor forsker går fra empiri til teori. Samtidig har jeg en viss forforståelse og kunnskap om elevers utøvelse av vold mot ansatte, gjennom egen praksis i skolen. Postholm og Jacobsen (2018, s. 102) understreker at det ikke er mulig å ha en rent induktiv tilnærming, ettersom forskeren alltid har med subjektiv teori og egen forforståelse inn

i forskningen. Imidlertid påpeker de at forskeren bør gjøre seg bevisst på sin egen subjektivitet. Videre gikk jeg inn i prosjektet med en fleksibel tilnærming, hvor jeg var åpen for endringer og tilpasninger underveis. Det understrekes av Thagaard (2018, s. 27) at et kjennetegn ved metodeopplegget, i kvalitative studier, er at det er preget av fleksibilitet. For å svare på problemstillingen, som vektlegger de ansattes egne erfaringer, vil det bli brukt intervju som verktøy.

3.2.3 Utvalg og rekruttering av informanter

Utvelgelsen av informanter i denne studien ble vurdert på flere måter. Først og fremst ble det gjort et strategisk utvalg, hvor det ble vurdert hvilke informanter det ønskes deltakelse av for å best kunne besvare oppgavens problemstilling. Det ble også tatt i betraktning at masterprosjektet er begrenset i tid og omfang. Utvalget ble dermed gjort med tanke på hva som gjør datainnsamlingen og analysen gjennomførbar. I denne studien benyttet jeg et kriteriebasert utvalg (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 51). I lys av dette begynte den videre vurderingen av hvilke egenskaper informantene skulle ha.

Det ble gjort flere vurderinger rundt hvilke informanter som på en hensiktsmessig måte kunne bidra med perspektiver til studiens problemstilling. For det første ville jeg intervju ansatte med ulik stilling i skolen. Samtidig som både lærere, spesialpedagoger og barne- og ungdomsarbeidere jobber i skolen, kan deres arbeidshverdag være ganske ulik. Dermed kan også deres erfaringer med vold i skolen variere. For det andre ble det vurdert relevant å inkludere både menn og kvinner i studien, for å få et mer representativt bilde. For det tredje hadde jeg et ønske om å rekruttere informanter med ulik alder og varierende antall år i skolen. Dette var med bakgrunn i antakelsen av at informantenes ulike bakgrunn og år i skolen kan påvirke deres tanker og erfaringer med vold i skolen. Rekrutteringen foregikk ved at jeg kontaktet rektorer ved 10 skoler i Sør-Norge og informerte om prosjektet. Disse videreførte informasjonen til ulike lærere, spesialpedagoger og barne- og ungdomsarbeidere som hadde erfaring med vold i skolen og som ønsket å delta i prosjektet. På bakgrunn av dette består studiens utvalg av to lærere, to spesialpedagoger og to barne- og ungdomsarbeidere. Videre består utvalget av tre kvinner og tre menn. Følgende tabell (tabell 1) viser en oversikt over studiens informanter:

Tabell 1: Oversikt over informanter og egenskaper

Informant	Antall år i skolen	Kjønn	Alder
Lærer 1	2 år i skolen.	Mann	20-30 år.
Lærer 2	2 år i skolen.	Mann	20-30 år.
Spesialpedagog 1	15 år i skolen.	Kvinne	50-60 år.
Spesialpedagog 2	3 år i skolen.	Mann	30-40 år.
Barne- og ungdomsarbeider 1	3 år i skolen.	Kvinne	50-60 år
Barne- og ungdomsarbeider 2	22 år i skolen.	Kvinne	50-60 år
Annen relevant arbeidserfaring var PPT, barnehage, voksenopplæring og vikariater i skolen. Arbeidserfaringen til hver enkelt informant er tilbakeholdt med hensyn til anonymitet.			

3.2.4 Det kvalitative intervjuet

Det ble gjort bevisste refleksjoner og vurderinger som førte til at intervju ble valgt som metode. Formålet med et intervju er, ifølge Thagaard (2018, s. 89), å få fylldig og omfattende kunnskap om hvordan mennesker opplever sin livssituasjon og hvilke synspunkter de har på temaer intervjuet handler om. I denne studien var formålet å få innsyn i informantenes forståelse av og erfaringer med vold, samt hvordan volden fra elever preger deres arbeidshverdag. Det kvalitative intervjuet gir ikke direkte kunnskap om hvordan individer handler, men søker informantenes egne refleksjoner om hvordan de handler og hvorfor de handler slik (Skilbrei, 2023, s. 65). Dette er i tråd med studiens sosialkonstruktivistiske tilnærming.

Intervjuet i dette prosjektet har en delvis strukturert tilnærming, noe som ofte blir omtalt som et semistrukturert intervju. Intervjuets målsetting er å forstå deltakernes perspektiv (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Her ble det utviklet en delvis strukturert intervjuguide hvor temaene for intervjuet i hovedsak var fastlagt på forhånd, men rekkefølgen ble bestemt underveis i intervjuene. Det er en samtale mellom forsker og informant som styres av både temaene forsker ønsker å få kunnskap om, og temaene informant tar opp (Thagaard, 2018, s. 91). Forskeren er også åpen for at informanten kan introdusere temaer som forskeren selv ikke hadde tenkt på på forhånd (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Ifølge Christoffersen og Johannessen (2012, s. 78) kommer menneskers erfaringer og forståelse best fram når informanten selv kan være med på å bestemme hva som tas opp i intervjuet. Det lå til grunn ved studiens intervjuer.

Det ble dessuten gjort et valg om å gjennomføre individuelle intervjuer. Ifølge Skilbrei (2023, s. 66) vil intervju med én person av gangen gjøre at den individuelle fortellingen og

fortolkningen trer klarere frem enn om det hadde blitt gjennomført et intervju med flere til stede. Valget ble også gjort med bakgrunn i at intervjuet åpner opp for temaer som kan oppleves sårbare for informantene. Spesielt i tilfeller hvor informantene deler erfaringer med elevers utøvelse av vold mot de selv, kan det for noen oppleves tryggere å dele i enerom enn i et fellesskap med andre.

3.2.5 Prøveintervju

Før selve gjennomføringen av intervjuene gjennomførte jeg to prøveintervjuer. Situasjonen med å lede et intervju er ny for meg. Derfor var det viktig å gjennomføre prøveintervju for å bli noe tryggere min rolle som intervjuer. At et prøveintervju kan gjøre at en blir bedre kjent med seg selv som intervjuer påpekes også av Skilbrei (2019, s. 133). Det gjorde meg dessuten mer bevisst på hvordan intervjuet kunne oppleves for informanten. Det ble vurdert hvorvidt spørsmålene opplevdes som forståelige og relevante og hvilke spørsmål som eventuelt måtte tilpasses. Prøveintervjuene ble gjennomført med noen som har bakgrunn fra ulike pedagogiske instanser og som har noe erfaring med vold i skolen. Det var med på å gjøre at intervjusituasjonen ble likere intervjuene som skulle gjennomføres senere.

Jeg erfarte at det var hensiktsmessig å kun notere kroppsspråk og oppfølgingsspørsmål for å være mer til stede i intervjusituasjonen. At det ble tatt lydopptak gjennom Nettskjema ga meg muligheten til å lytte til prøveintervjuene i etterkant. Det understrekes av Postholm og Jacobsen (2018, s. 132) at dette er en lærerik øvelse for å høre på hvordan en som forsker stiller spørsmål og følger opp svarene. Et forbedringsområde hos meg intervjuer, som tydelig kom frem i lyttingen av prøveintervjuene, var å gi informantene nok tid til å tenke. Bruken av stillhet som et verktøy for å få informanten til å dele mer på eget initiativ ble derfor noe jeg jobbet videre med. Det var en viktig erfaring som ble tatt med i de videre intervjuene.

3.2.6 Intervjuguide

Å planlegge et intervju innebærer å svare på intervjuets hvorfor, hva og hvordan (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 131). *Hvorfor* handler om å klargjøre studiens formål. Formålet i denne studien var å belyse og besvare problemstillingen: *Hvordan forstår og erfarer ansatte i skolen elevers utøvelse av vold, og hvordan preger volden deres arbeidshverdag?* Intervjuguiden ble utformet med et kontinuerlig mål om å besvare denne problemstillingen. *Hva* handler om å klargjøre temaet i studien. Her ble forkunnskaper og tidligere erfaringer med vold i skolen brukt

for å kunne utforme relevante temaer og spørsmål. *Hvordan* handler om intervjuets metode og teknikker. Dette vil bli utforsket nærmere nedenfor.

Det ble, som påpekt tidligere, planlagt å gjennomføre datainnsamlingen ved hjelp av en semistrukturert intervjuguide (se vedlegg 1). Med ytterligere fokus på studiens *hva*, inneholder min intervjuguide fem temaer: 1) bakgrunnsopplysninger og introduksjon, 2) begrepsforståelse, 3) erfaringer med vold, 4) påvirkning av vold og 5) avsluttende refleksjoner. I lys av det faktum at intervjuguiden er semistrukturert, var det planlagt at spørsmålene i selve intervjusituasjonen kunne avvike noe fra disse. Samtidig var de overordnede temaene med på å sikre mulighet for sammenlikning, på tvers av intervjuene. Det ble formulert mange spørsmål, for å sikre tilstrekkelig mengde data. Samtidig var det antatt at antall spørsmål som ble stilt kunne variere. Når det kommer til intervjuguidens oppbygning og rekkefølge ble det tenkt at tema 1 og tema 2 skulle bli stilt først, mens resten av temaene kunne variere i rekkefølge. Denne avgjørelsen ble gjort med tanke på at informantenes bakgrunn og begrepsforståelse kunne prege deres tanker rundt de videre temaene og spørsmålene. Å starte med spørsmål om informantenes bakgrunn kunne også være en fin start for å gjøre informantene tryggere i intervjusituasjonen. Refleksjon over hvorvidt temaenes og spørsmålenes rekkefølge vil ha konsekvens for intervjuet blir også dratt frem av Skilbrei (2019, s. 130) som et viktig poeng. Det ble lagt til noen spørsmål i intervjuguiden, etter første intervju, da uventede temaer ble tatt opp og disse ble vurdert som relevante for resten av intervjuene.

3.2.7 Gjennomføring av intervjuer

Gjennom rekrutteringen ble det avtalt datoer for intervjuet. Samtlige intervjuer ble planlagt å gjennomføre over tre uker, i slutten av januar og starten av februar. Intervjuene ble forsøkt å legges på ulike dager med rom for å transkribere intervjuet før det påfølgende. Dette var for å få en oversikt og kartlegge eventuelle svakheter ved intervjuet som måtte forbedres. Slik lærer forskeren av feil og kan gjøre neste intervju bedre (Skilbrei, 2023, s. 179). Ifølge Postholm og Jacobsen (2018, s. 132) krever gjennomføringen av et intervju full konsentrasjon. Ved dagene for intervjuene forsøkte jeg derfor å begrense jobb og annen aktivitet rett før intervjusituasjonen, for å klare å være mest mulig til stede. Hver informant ble igjen fortalt om formålet med prosjektet, hva deltakelse innebærer og hvordan lydopptaket blir lagret sikkert i Nettskjema. Det ble også spurt om de hadde noen spørsmål før vi startet.

I gjennomføringen av intervjuene ble det innledningsvis brukt tid på å gjøre informantene komfortable i situasjonen. De første minuttene av et intervju er av avgjørende betydning (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 160; Thagaard, 2018, s. 101). Imøtekommende kommunikasjon og småprat så ut til å gjøre informantene tryggere før selve intervjuet skulle starte. Dette kan ha påvirket studiens reliabilitet på en positiv måte. Flere poeng knyttet til reliabilitet og kvalitetssikring i studien vil bli kommentert nedenfor. Det var også et ønske å ufarliggjøre situasjonen og forklare at jeg ikke var ute etter noen fasit, og at det kun er deres egne erfaringer jeg søker. Med studiens semistrukturerte intervju var kvaliteten avhengig av min evne til aktiv lytting og å kunne stille gode oppfølgingsspørsmål. Flere forskere adresserer viktigheten av gode oppfølgingsspørsmål (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 166; Skilbrei, 2023, s. 156; Thagaard, 2018, s. 96). Lengden på intervjuene varierte fra 45 til 58 minutter, etter hvor mye informantene hadde å dele. Videre ble det brukt lydopptak gjennom Nettskjema Diktafon (UiO, 2024).

3.3 Analyse av datamaterialet

I kvalitative studier prøver en å forstå større sammenhenger ved hjelp av å studere en mindre gruppe individer eller tekster (Skilbrei, 2023, s. 185). Analysen av intervjudataen handler dermed om å redusere store mengder data til få, meningsfulle kategorier som kan presenteres for leseren (Kovac, 2023, s. 191). Som tidligere presentert har jeg en fenomenologisk hermeneutisk tolkningstradisjon. Ifølge Thagaard (2019, s. 36) søker fenomenologien en forståelse av den dypere meningen i menneskers erfaringer. Hermeneutikken legger også vekt på meningsinnholdet, hvor målet er å oppnå en gyldig forståelse av meningen i teksten (Thagaard, 2019, s. 37-39). Mitt fenomenologisk hermeneutiske ståsted og søken etter en forståelse av mening, har i tillegg til å prege hele forskingsprosessen også påvirket hvordan analysen er gjennomført. Mer spesifikt tar denne studien utgangspunkt i en refleksiv tematisk analyse.

3.3.1 Refleksiv tematisk analyse

For å analysere materialet ble det vurdert at en tematisk analyse var den mest hensiktsmessige. Tematisk analyse er en metode for å identifisere, analysere og tolke meningsmønstre, såkalte temaer (Clarke & Braun, 2016, s. 297). Den tematiske analysen, innenfor et kvalitativt paradigme, fokuserer på en organisk tilnærming til kodingen og temautviklingen. I denne studien viste dette seg ved at kodingen og temautviklingen utviklet seg naturlig uten tydelige forhåndsbestemte rammer. Det legges også vekt på forskerens aktive rolle i disse prosessene

(Clarke & Braun, 2016, s. 297). Som Skilbrei (2023, s. 198) påpeker, finnes det flere varianter av tematisk analyse. I denne studien tas det utgangspunkt i Braun og Clarkes (2021) reflekssive tematiske analyse.

Den reflekssive tematiske analysen understreker viktigheten av forskerens subjektivitet som en ressurs i analyseprosessen (Braun og Clarke, 2021, s. 330). Videre er den en prosess av seks faser. De to første fasene handler om å gjøre seg kjent med materialet og notere, før det blir gjort en systematisk koding av dataen. I tredje fase lages temaer basert på resultatene fra notatene og kodingen. I de to neste fasene videreutvikler en temaene og definerer og navngir dem. I den sjette, og siste fasen rapporteres funnene. Samtidig som en følger disse fasene, vil fleksibiliteten i reflekssiv tematisk analyse åpne opp for å bruke ulike tilnærminger til materialet, kodingen og utviklingen av temaer (Braun og Clarke, 2021, s. 331). Hvordan analysen har blitt gjennomført i denne studien blir spesifisert nedenfor.

3.3.2 Analyseprosessen

Studiens analyse startet med å lese gjennom hele transkripsjonen og lage sammendrag til hvert intervju, for å få en helhetlig oversikt. Videre ble det gjennomført en fargekoding innad i selve transkripsjonene, hvor koder ble lagd underveis. Deretter ble kodingen ytterligere organisert i en tabell med intervjudata, kode, tema og egne tanker (se tabell 2). Tema var det eneste feltet som ikke ble fylt ut i denne omgangen, da det var nødvendig med en helhetlig oversikt over dataen før temaene ble utarbeidet. Neste steg ble å sortere dataen videre i en liknende tabell, hvor jeg sorterte etter tema og undertema og plukket ut de mest sentrale utsagnene (se tabell 3). Her sorterte jeg slik at de ulike informantenes utsagn ble lagt etter hverandre, for å enklere kunne sammenlikne innholdet. I denne delen av analysen ble det lagt ytterligere vekt på egne tanker og forståelse av intervjudataen. Dette vil tre frem i oppgavens diskusjon. Temaene og undertemaene som ble utarbeidet er presentert i studiens funn (se tabell 4).

Tabell 2: Første tabell etter fargekoding

Navn: Informant1			
Intervjudata (utsagn)	Kode	Tema	Egne tanker.
Utsagn 1	Kode 1		«...»
Utsagn 2	Kode 2		«...»
Utsagn 3	Kode 3		«...»
Utsagn 4	Kode 4		«...»

Tabell 3: Andre tabell med ytterligere sortering

Intervjudata (utsagn)	Tema	Egne tanker
I1: Utsagn	1. Kategori	I1: «...»
I2: Utsagn	1.1	I2: «...»
I3: Utsagn	Underkategori	I3: «...»
I4: Utsagn		I4: «...»
I5: Utsagn		I5: «...»
I6: Utsagn		I6: «...»
		Egne tanker generelt

3.4 Kvalitetssikring i studien

For å kunne bedømme kvaliteten i en studie må forskeren, på en kritisk måte, beskrive hvordan kunnskapen er blitt konstruert (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 220). I denne studien har reliabilitet, validitet og generalisering blitt grundig vurdert for å sikre kvaliteten i prosjektet. Det er en diskusjon omkring på hvilken måte disse begrepene er relevante i kvalitativ forskning, da de i utgangspunktet er nært knyttet til kvantitativ forskning (Ringdal, 2018, s. 247; Skilbrei, 2023, s. 88; Kovac, 2023, s. 197). Likevel vil denne studien gjøre rede for kvalitetssikring, ved hjelp av begrepene reliabilitet, validitet og generalisering, med fokus på kvalitetssikring i kvalitativ forskning.

3.4.1 Reliabilitet

Reliabilitet handler om å gjøre en vurdering av forskningens pålitelighet (Thagaard, 2018, s. 187). Pålitelighet viser til i hvor stor grad en kan stole på de funnene som blir presentert i forskningen (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222). Ifølge Kovac (2023, s. 197) vil det, i en intervjusituasjon, bety at informantene kunne sagt det samme til noen andre eller ved et annet tidspunkt. Gjennomgående i oppgaven har det blitt gjort klare beskrivelser av fremgangsmåter og valg. Detaljerte beskrivelser av forskningsstrategi og analysemetoder styrker studiens gjennomsiktighet og transparens (Thagaard, 2018, s. 188). Dette vil igjen styrke studiens reliabilitet.

Brinkmann og Kvale (2015, s. 281) diskuterer pålitelighet i forhold til ledende spørsmål. I utformingen av intervjuguiden ble det lagt vekt på å formulere åpne spørsmål for å unngå å påvirke informantenes svar. Samtidig ble det, som beskrevet ovenfor, tatt i bruk semistrukturerte intervju i denne studien. Både i intervjusituasjonen og transkripsjonen ble det erfart at noen av oppfølgingsspørsmålene kunne virke noe ledende. Ledende spørsmål trenger ikke nødvendigvis å redusere påliteligheten av intervjuer, men kan snarere brukes for å styrke den ved å verifisere intervjuerens tolkninger (Brinkmann og Kvale, 2015, s. 200). I intervjuene bidro noen av de ledende spørsmålene med å styrke min vurdering av hvorvidt jeg forsto informantenes utsagn rett, noe som igjen kan styrke reliabiliteten.

Videre ble det tatt lydopptak av intervjuene, og gjennomført en nøye transkribering av disse. Dette er med på å styrke studiens reliabilitet, ved at transkripsjonen presenterer det som faktisk ble sagt. Det ble gjort et bevisst valg om å gjøre en fullstendig transkripsjon, hvor jeg noterte alt informanten sa, og også inkluderte pauser. Småord som «eh...» og «hm...» ble beholdt i transkripsjonen, da slike ord kan illustrere at informanten tenker eller er i tvil. Pauser eller ord som ble oppfattet som uviktige eller overfladiske ble heller fjernet i den videre analysen av dataen. Videre kan en studies reliabilitet knyttes til hvordan kodingen og kategoriseringen har blitt gjennomført (Brinkmann og Kvale, 2015, s. 282).

3.4.2 Validitet

Ifølge Thagaard (2018, s. 189) handler validitet om hvorvidt tolkningene en kommer frem til, er gyldige i forhold til den virkeligheten de er studert i. Validitet er i denne studien knyttet til kvaliteten på intervjuet, hvorvidt transkriberingen er korrekt og hvordan analysen er gjennomført. Validiteten i en studie kan dessuten argumenteres ved å sammenlikne resultatene med resultater fra andre studier, og se hvorvidt disse ser ut til å bekrefte hverandre (Thagaard, 2018, s. 191; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 220). Flere funn i denne studien ser ut til å samsvare med tidligere forskning. Dette vil bli kommentert i studiens diskusjon. Ifølge Kovac (2023, s. 199) handler validitet om hvorvidt det som blir sagt faktisk stemmer. Han stiller i den sammenheng spørsmål ved hvordan en kan si noe om validiteten i en studie når deltakerne snakker om sine opplevelser på et personlig plan. I denne studien snakker informantene om sine subjektive forståelser og erfaringer med vold i skolen, og dermed er det kun informantene selv som vet hva som er deres sannhet.

Både i forberedelser, gjennomføring og analyse av intervjuene ble det lagt fokus på å gjøre meg kjent med min rolle, og reflektere over hvorvidt egen rolle kan påvirke studiens grad av validitet. I forkant av intervjuene ble det gjennomgått ulik teori og forskning knyttet til hva som kan fremme kvaliteten ved et intervju. Dette var for å gjøre seg kjent med både styrker og potensielle fallgruver i en intervjusituasjon, noe som gjorde meg tryggere i min rolle som intervjuer. Et viktig poeng, både i forkant av intervjuene og i selve intervjusituasjonen, var å ikke overføre mine egne holdninger til informantene. Dette var fordi svarene deres ikke skulle bli preget av hva de trodde jeg ønsket å høre. Videre ble det, som tidligere beskrevet, gjennomført to prøveintervju for å sikre at spørsmålene var tydelige og forståelige for informanten. Tilpasningene som ble gjort i etterkant av prøveintervjuene var med på å styrke kvaliteten på intervjuet og studiens validitet.

3.4.3 Generalisering

Generalisering, eller overførbarhet, handler om i hvilken grad funn fra en kontekst kan overføres til andre kontekster som ikke er studert (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 238). Det er en diskusjon hvorvidt kvalitative funn kan generaliseres eller ikke (Kovac, 2023, s. 200). En vanlig innvending mot intervjuundersøkelser er at det er for få deltakere til at funnene kan generaliseres (Brinkmann og Kvale, 2015, s. 295). Ifølge Skilbrei (2023, s. 88) kan kvalitative funn generaliseres, men på et annet grunnlag enn når en generaliserer ut fra kvantitative funn. Som tidligere påpekt er det seks informanter i min studie. Funnene kan ikke sies å være gjeldende for alle situasjoner. En slik generalisering var heller ikke målet med studien. Imidlertid kan resultatene være overførbare til liknende situasjoner og for andre personer enn de som er nevnt i denne studien. At utvalget inkluderer informanter med ulik stilling, arbeidserfaring, alder og kjønn kan tenkes å bidra til at flere kan kjenne seg igjen i studiens funn.

Ifølge Kovac (2023, s. 200) handler generalisering i kvalitative studier om en dypere innsikt i fenomenene som studeres og om fenomenene kan linkes til andre sammenliknbare situasjoner. Hvorvidt en beskrivelse er gjenkjennbar av den som leser forskningen kalles ofte for naturalistisk generalisering (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 238). Det handler ikke om en direkte overføring av kunnskap, men en tilpasning av beskrivelsene i teksten til egen situasjon. Postholm og Jacobsen (2018, s. 239) poengterer videre at tykke beskrivelser som både

innebærer handlinger og meninger, men også kontekst, kan bidra til at leseren kjenner seg igjen og kan tilpasse og overføre funn fra studien, til sin egen situasjon. I denne studien er det derfor forsøkt å presentere tydelige og utfyllende beskrivelser fra informantenes utsagn, slik at leseren kan gjøre tolkninger og tilpasninger til egen situasjon.

3.5 Etiske perspektiver

Gjennom arbeidet med masteroppgaven, har det vært en kontinuerlig refleksjon rundt studiens forskningsetiske perspektiver. Det gjelder både i forkant av, i løpet av og i etterkant av datainnsamlingen. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 95) er etiske spørsmål integrert i alle faser av en intervjuundersøkelse, ikke bare den direkte intervjusituasjonen. Noen av de etiske perspektivene, som er særlig vektlagt i denne studien, er informert samtykke, ivaretagelse av informantenes personvern, anonymitet og risiko for skade og belastning.

De nasjonale forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap og humaniora ligger som et grunnlag for studiens etiske betraktninger (NESH, 2021). I forkant av rekrutteringen av informantene, ble det sendt et meldeskjema for personopplysninger til Sikt (u.å.). Etter godkjenning (se vedlegg 2) fikk informantene tilsendt et informasjonsskriv som inneholdt studiens problemstilling og formål, hva deltakelse innebærer, informantens rettigheter til å når som helst trekke seg og en samtykkeerklæring (se vedlegg 3). Dette ble informantene spurt om å lese nøye gjennom før intervjuet. I starten av intervjuet ble det stilt spørsmål om informantene lurte på noe knyttet til informasjonsskrivet og deltakelse generelt, før de frivillig signerte samtykkeerklæringen.

I oppstarten av prosjektet ble det også vurdert hva som var hensikten med studien, hvilke informanter som kunne bidra med egne perspektiver og hvordan deres anonymitet kunne bli ivarettatt. Allerede i valg av tema og problemstilling, ble det vurdert hvorvidt tematikken kunne være belastende for informantene eller ikke. Samtidig som det kunne vært hensiktsmessig å lytte til elevens stemme rund volden, gjorde etiske avveininger, samt manglende forskning på vold mot ansatte, at utvalget ble ansatte på skolen. Et viktig etisk prinsipp er knyttet til hvorvidt informantenes deltakelse i prosjektet på noen måte kan skade deltakerne (Thagaard, 2018, s. 114). Elevers utøvelse av vold mot ansatte kan være et vondt tema, og det å fortelle om egne erfaringer med voldsepisoder kan i visse tilfeller belaste informanten. Tematikken kan også, som påpekt innledningsvis, være noe tabubelagt. Samtidig ble alle informanter, i forkant av

samtykke, informert om at de i intervjuet ville bli spurt om deres egen forståelse av og erfaringer med vold i skolen. Det ble dessuten lagt vekt på å respektere informantenes varierende ønske om utlevering av, til tider, personlige erfaringer. Samlet sett ble det dermed vurdert at deltakelse i dette forskningsprosjektet ikke ville skade informantene.

Det ble også gjort flere refleksjoner for å ivareta deltakernes anonymitet og konfidensialitet. Ofte innebærer konfidensialitet at private data, som identifiserer deltakerne, ikke avsløres (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 106). Som tidligere nevnt ble det gjort lydopptak via Nettskjema diktafon mobilapp. Av sikkerhetsmessige årsaker blir opptaket umiddelbart kryptert på telefonen, noe som sikrer at en ikke kan lytte til opptakene i appen (UiO, 2024). Dette ble det også informert om i starten av hvert intervju. Det er kun jeg som har tilgang til mitt skjema og opptakene på Nettskjema. Personnavn og stedsnavn ble fjernet fra transkripsjonen. I studiens presentasjon av funn har også annet som kunne vært med på å avdekke informantenes identitet blitt utelatt.

4. Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil studiens funn bli presentert. Intervjudataen har blitt kategorisert i temaer, med tilhørende undertemaer (se tabell 4). Temaene vil danne strukturen for kapitlet med formålet om å gi en oversiktlig fremstilling av den innsamlede dataen. Denne organiseringen vil òg bli tatt i bruk i studiens diskusjon, hvor funnene vil bli drøftet opp mot eksisterende teori og forskning. Samlet sett er målet med kategoriene å besvare studiens problemstilling: *Hvordan forstår og erfarer ansatte i skolen elevers utøvelse av vold, og hvordan preger volden deres arbeidshverdag?*

Tabell 4: Tema og undertema

4.1 Forståelse av voldsbegrepet.	4.2 Erfaringer med vold i skolen.	4.3 Påvirkning av volden	4.4 Arbeidshverdag
4.1.1 Fysisk vold.	4.2.1 Erfaringer med fysisk, psykisk og latent vold.	4.3.1 Påvirkning av fysisk, psykisk og latent vold.	4.4.1 Voldens betydning for arbeidshverdagen
4.1.2 Psykisk vold	4.2.2 Fysisk inngripen	4.3.2 Vold mellom elever og vold mot ansatte	4.4.2 Tålegrense
4.1.3 Latent vold			4.4.3 Normalisering

I første tema, *forståelse av voldsbegrepet*, blir funn knyttet til informantenes forståelse av fysisk, psykisk og latent vold i en skolekontekst presentert. Neste tema, *erfaringer med vold i skolen*, presenterer informantenes egne erfaringer med elevers utøvelse av vold, samt deres opplevelse av å gjøre en fysisk inngripen i voldsepisoder. I *påvirkning av volden* forteller informantene om hvilken grad av påvirkning de ulike formene for vold har på dem. I siste tema, *arbeidshverdag*, presenteres det funn som omhandler voldens betydning på informantenes arbeidshverdag og arbeidsmiljø. Her vil også funn knyttet til tålegrense og normalisering bli presentert.

4.1 Forståelse av voldsbegrepet

4.1.1 Fysisk vold

Samtlige informanter hadde en felles forståelse av at fysisk vold i skolen inkluderer fysiske handlinger som slag, spark, dytting og liknende. Spesialpedagog 1 og Lærer 1 la spesielt vekt på at en bryter en grense som en vet er der og er fysisk med negativ hensikt. Barne- og ungdomsarbeider 1 poengterte at vedkommende tenker det er en forskjell på vold og utagering og at dersom vedkommende kjenner eleven og reaksjonsmønsteret vil hans/hennes tålegrense

på å kalle det *utagering*, fremfor *vold*, være lenger. Barne- og ungdomsarbeider 2 la også til at det er en forskjell på hva en voksen og et barn ville definert som fysisk vold, og utalte følgende:

Jeg tror kanskje lærere tåler litt. Altså, det kan være sånn at en elev sitter og koser med deg, og så kan han plutselig bare slå. Du vet jo at det ikke er for å være slem eller noe sånn. En voksen vil jo ikke definere det som vold, tenker jeg. Men et barn ville nok ha gjort det.

Samtidig som det var ulike innfallsvinkler, var inntrykket at informantenes forståelse av fysisk vold var relativt lik hverandres, da de underbygde sin forståelse med liknende beskrivelser og eksempler. Funnene viser derimot at informantenes tanker om psykisk vold så ut til å variere i noe større grad.

4.1.2 Psykisk vold

Fem av informantene refererte til det verbale når de innledningsvis snakket om psykisk vold. Når informantene ble spurt om å gå mer i dybden på hva psykisk vold er, viste det seg å være noe varierende innfallsvinkler. Spesialpedagog 1 snakket om hvordan en elevs kroppsholdning også kan oppleves truende for andre medelever. Vedkommende uttrykker følgende:

Psykisk vold, hos oss så er jo det da ofte verbalt. Eller at en har en litt sånn skremmende kroppsholdning, litt sånn... kan oppleves truende. For det er klart, det har vi elever hos oss som gjør, en sier ikke alltid så mye, men kan tilnærme seg en medelev på en skremmende måte. Som skaper redsel på en måte, og av og til kan jo den tilnærminga medføre fysisk vold, men andre ganger så oppleves det bare truende.

Barne- og ungdomsarbeider 2 tar også opp et poeng, på eget initiativ, om hvorvidt psykisk vold er til stede i skolen eller ikke. Her forteller vedkommende at:

Når jeg tenker vold i skolen, så tenker jeg ikke psykisk vold. Det er mer mellom voksne, tenker jeg. Vold i skolen så tenker jeg at en elev utagerer og gjør noe fysisk mot en annen elev eller mot en annen voksen... hvis en skulle tenke psykisk vold, så hadde jeg jo tenkt en voksen mot en elev, ikke sant. Men jeg tenker at en elev... altså maktforholdet

blir sånn at den voksne er der og eleven er der (viser voksen høyere enn elev med hendene). Så derfor så tenker jeg ikke det.

Informanten understreker samtidig at «Når det er sagt, så vet en jo at en syvendeklassing kan godt spille ut en voksen. Det vet en jo, men det er ikke det jeg tenker på først og fremst». Vedkommende forteller videre at selv om en opplever at elevene prøver å få et overtak, og også noen ganger klarer det, kaller ikke vedkommende det for psykisk vold. Lærer 1 uttrykker noe av det samme og forteller at selv om vedkommende tenker at psykisk vold finnes i skolen, er det ikke noe informanten føler på selv. Dette forklarer informanten med bakgrunn i at han/hun ikke tar det elevene sier personlig og ofte vet hva som ligger bak elevens atferd. Spesialpedagog 2 og Lærer 2 nevner også «latent vold» og den «latente følelsen» når de snakker om psykisk vold.

4.1.3 Latent vold

Kun to av informantene brukte altså begrepet latent vold eksplisitt i intervjuene. Likevel snakker samtlige informanter om «høye skuldre» og den mulige usikkerheten ved den potensielle volden. Noen av informantene snakker om hvordan usikkerheten for at en mulig utagering eller voldsepisode kan inntreffe påvirker deres arbeidsmiljø. Dette vil bli kommentert senere. I henhold til definisjonen av latent vold, som to av informantene presenterer, forteller Spesialpedagog 2 at: «det er jo den latente siden av psykisk eller fysisk vold. Det med å gå litt rundt med høye skuldre, for eksempel. For du er redd for at noe skal skje». Lærer 2 forteller at latent vold handler om:

(...) At man på en måte merker at eleven har en veldig dårlig dag, og at i dag er det lite som skal til før det smeller. Hvor du liksom bare går og venter på det, og skuldrene er høye... det synes jeg fører til veldig mye stress. Det er jo en form for psykisk vold.

Uten å knytte det direkte til latent vold forteller Barne- og ungdomsarbeider 2 at denne uforutsigbarheten er noe som blir snakket for lite om:

Den uforutsigbarheten er jo ikke noe grei. Det har det blitt snakket litt for lite om. Den der... En ting er å bli utsatt for ting, men en annen ting er å forvente å bli utsatt for ting når du aldri vet. Det er veldig slitsomt i lengden.

4.2 Erfaringer med vold i skolen

4.2.1 Erfaringer med fysisk, psykisk og latent vold

Samtlige seks informanter forteller at de har erfart fysisk vold i skolen. Fire av seks informanter forteller at de har erfart psykisk vold fra elever. To av informantene fortalte at de ikke hadde én spesifikk voldshendelse som hadde pekt seg veldig ut. De resterende fire informantene fortalte om situasjoner med fysisk vold, som hadde festet seg i hukommelsen. Lærer 2 beskriver følgende:

(...) Og da tok eleven sånn kvelertak på meg bakfra, i vannet da, på dypet. Ganske... det var veldig hardt, for jeg fikk... jeg sleit med å puste, og gikk jo under vann der... Og det holdt på en ganske... jeg vet ikke hvor lenge det var. Men det var såpass at da ble jeg skikkelig redd. Ja, eleven var sterk også vet du, så jeg følte jeg mistet totalt kontrollen.

Videre ble det fortalt av Spesialpedagog 2 at en elevs biting førte til merke gjennom tre lag med tøy og at de fysiske arrene enda er der. Barne- og ungdomsarbeider 2 forteller at:

(...) Da ble det en voldsom reaksjon, og da var jeg veldig glad for at en av de andre ansatte, på en måte, bare grep inn. Ja, for du tenker at når du er en til en at du har ansvaret, og du vil jo gjerne ordne opp i det selv og, og det var nok helt i begynnelsen når jeg jobbet, men da var jeg veldig sliten etterpå, for det var veldig mye lyd, og mye sånn fysisk kloring.

Når det kommer til informantenes erfaringer med latent vold, var ikke dette noe de eksplisitt ble spurt om. Samtidig var det, slik det fremkommer av tidligere presenterte funn, en tematikk flere av de kom innom. Spesialpedagog 1 forteller om hvordan usikkerheten over en potensiell utagering kan oppleves, og uttrykker følgende:

Den skaper denne usikkerheten og utryggheten som oppleves ubehagelig. Det kan en jo oppleve i en undervisningssituasjon, når du har en elev som er veldig labil, eller du merker at han er i en vanskelig sinnsstemning, på en måte, der du aldri vet når det smeller, eller om det smeller, eller på hvilken måte det smeller.

4.2.2 Fysisk inngripen

I beskrivelsene av erfaringer med vold kom flere av informantene inn på opplevelser knyttet til fysisk inngripen. Det fremkom individuelle variasjoner knyttet til hvordan informantene opplevde det å måtte gjøre en fysisk inngripen når eleven utøver vold. Spesialpedagog 1 og Barne- og ungdomsarbeider 2 fortalte at dette var noe de opplevde som spesielt ubehagelig. Barne- og ungdomsarbeider 2 forklarer det slik:

Det som er vondt er jo når du må holde de, fordi at de ikke skal skade andre. Så må du på en måte holde dem for å beskytte deg selv og beskytte andre. Det er jo den verste følelsen egentlig. Du føler jo liksom at du holder en rasende bjørn som på en måte ikke klarer å tenke, og ikke klarer å være mottakelig for noen ting av det du sier. Det er en vond følelse.

Vedkommende forteller videre at han/hun opplever det å holde eleven som verre enn å få et slag mot seg selv, og forklarer det med at en føler en bruker makt mot en som er mye mindre enn deg. Spesialpedagog 1 forklarer hvordan vedkommende opplever begrepet tvang som ubehagelig:

For det er klart at vi i skolen, i noen situasjoner, må bruke tvang. Det er jo ingen god opplevelse å gjøre det. Og der tror jeg grensen er... på en måte, hva er tvang? Det er et vanskelig begrep, det er et vanskelig ord å forholde seg til. Og det er et ubehagelig ord. Det føler jeg for meg selv, på en måte, når jeg bruker ordet tvang... Så gjør det noe med meg.

Tre av informantene presenterer, på den andre siden, et litt annet syn på bruken av fysisk inngripen eller tvang. Barne- og ungdomsarbeider 1 poengterer at det er viktig med tydelige voksne, som tør å gripe inn. Vedkommende forteller videre at:

Det å på en måte ta noen vekk eller å lære noen holdegrep, det blir nesten litt sånn, jeg vet ikke om det er riktig å bruke ordet, men mekanisk. Men det er jo ikke så... hvertfall for de fleste barn, når du er opp til x-klasse da, så har du jo stort sett et fysisk overtak.

Lærer 1 forklarer at ettersom man gjerne har det fysiske overtaket opplever ikke vedkommende selve inngripen som belastende. Spesialpedagog 2 forklarer at selv om bruken av fysisk

inngripen er siste utvei, og noe som oppleves ubehagelig, er det likevel noe med å få det overstått. Vedkommende knytter det opp mot den latente volden og beskriver det på følgende måte:

Nei, det er ikke noe hyggelig. Men det er litt tosidig også, det er jo dette her med det latente igjen. At man går og venter på å måtte bruke tvang på en måte. Det er litt, ikke deilig- det er helt feil ord... Men når det skjer, og man kan få mulighet til å ta tak i det og få det overstått da... Men like mye for elevens del, om ikke mer for elevens del. Så er det liksom noe... noe med å bli ferdig med det.

4.3 Påvirkning av volden

4.3.1 Påvirkning av fysisk, psykisk og latent vold

I betraktning av funn knyttet til informantenes opplevelse av påvirkningen av fysisk, psykisk eller latent vold, fremkommer flere perspektiver. Noen av informantene trekker tråder mellom den psykiske volden og den latente volden. Tre av informantene fortalte dessuten at de noen ganger opplever usikkerheten for at en voldsepisode kan inntreffe, som mer belastende enn den faktiske fysiske volden. Spesialpedagog 2 sier at «Sånn rent personlig da, mot meg, så er nesten den latente volden verre enn selve utøvelsen av vold». I forbindelse med samme tematikk beskriver Lærer 2 at:

Når man hadde den eleven, så gikk man hele tiden rundt og var redd for at det kanskje skjer. Så det var en litt sånn annen følelse. Det synes jeg var verre enn å ha en som du vet at kommer til å mest sannsynlig utagere i løpet av dagen. Og det takler du greit, men det å gå rundt og føle på den frykten over at det kan skje noe, og du vet hvor ille det er. Det er ganske mye verre egentlig.

Ved spørsmål om informantene opplever den fysiske eller psykiske volden som mest belastende forteller Spesialpedagog 1 at: «Jeg vil kanskje tenke den psykiske volden, med den usikkerheten som ligger i det. Det fysiske kan du, på en annen måte, forholde deg helt konkret til. Den psykiske skaper denne usikkerheten, og utryggheten som oppleves ubehagelig». Flertallet av informantene vektla psykisk vold som mer belastende enn den fysiske volden. Barne- og ungdomsarbeider 1 svarer at det vedkommende opplever som mest belastende er mangelen på respekt fra elevene, og forteller at det går på den psykiske volden. Ved samme spørsmål

forklarer Lærer 1 av voldens påvirkning, i stor grad, er styrt av situasjon og kontekst for hendelsen. Vedkommende uttrykker det slik:

Det kommer jo selvfølgelig alltid an på hvilken grad, og hvem som gjør hva mot hvem. Begge deler kan jo være helt fryktelige. Men fysisk vold har jo på en måte mer åpenbare... Altså, du ser på en måte effekten veldig mye mer åpenbart med en gang, da. Og det er jo kanskje en litt mer sånn ekstrem form, synes jeg da. (...) Men jeg synes det er vanskelig å måle opp mot hverandre. Du må liksom se an situasjoner og litt sånn forskjellige ting.

4.3.2 Vold mellom elever og vold mot ansatte

Det var også funn knyttet til forskjellen på vold mellom elever og vold mot ansatte. Fem av seks informanter ble spurt om hvilken av disse formene for vold de opplever som mest belastende på deres arbeidsmiljø og arbeidshverdag. Her svarte samtlige informanter at de opplever volden mellom elever som vondere, enn volden mot dem selv. Lærer 2 uttrykker det på følgende måte:

Ja, for jeg opplever det som mer brutalt når jeg ser det mellom elever. Et slag på en elev virker mye mer... det er mye mer kraft i det på den andre eleven enn det det er mot meg. Jeg har sett en del fra elev til elev, og det virker mer intenst. Den intensiteten og kraften og sånn blir liksom litt større.

Noen av informantene påpeker også at ansatte er mer rustet for volden og må i større grad tåle å stå i det. Spesialpedagog 2 forteller at «(...) da vil vi jo heller at det skal gå utover oss voksne. Som på en måte er bedre rustet for det». Spesialpedagog 1 beskriver det på følgende vis:

Jeg tenker det viktigste er jo at vi skjermer de andre elevene. Det er det ingen tvil om. Det er jo hovedmålet på en måte. Jeg tenker vi som voksne, vi... vi må tåle å stå i det på en måte. Selv om vi er mange som opplever at det er tøft, så er det uten tvil viktigst å skjerme elevene.

4.4 Arbeidshverdag

4.4.1 Voldens betydning for arbeidshverdagen

Alle informantene ble spurt om volden påvirker deres arbeidshverdag, arbeidsmiljø og hvordan de har det på jobb. Tre av informantene fortalte at i situasjonen de står i per nå, påvirker ikke vold fra elever deres arbeidsmiljø i betydelig grad. Spesialpedagog 1 forklarer det slik:

Nei, jeg vil ikke si det egentlig. Men så tenker jeg det at dette er ikke hele min arbeidshverdag, på en måte. Det er deler av arbeidsdagen som gjør at det er mye lettere å håndtere det og takle det, tenker jeg.

Lærer 2 og Barne- og ungdomsarbeider 2 forteller at volden preget dem mer når de selv sto i det i arbeidshverdagen, enn hva den gjør i dag. Lærer 2 forteller det på følgende måte:

Det gjorde det før. Men nå opplever jeg jo ikke det samme. Men når jeg tenker tilbake på det som jeg sto i for x år siden, så gjorde det det. Det gjør noe med arbeidsgleden, for å si det sånn. Og jeg tenker at står du i disse tingene over lang tid, så er det jo sånn at man tenker innimellom, ja hvor lenge går dette? For det blir en slitasje, ikke at kroppen blir så sliten, men du blir veldig sliten mentalt.

De resterende tre informantene forteller, derimot, at volden i varierende grad påvirker deres arbeidsmiljø. Spesialpedagog 2 ble også spurt om vedkommende har vurdert å slutte i jobben på grunn av volden fra elever. Til det spørsmålet svarer informanten: «Ja, det har jeg absolutt. Det gikk greit i starten, men det kommer til et punkt hvor du... ikke vil ha det som en del av din arbeidshverdag». Informanten forklarer dessuten at han/hun takler volden mye dårligere nå, enn det vedkommende gjorde når han/hun startet i jobben:

Og så er det jo kanskje de siste åra hvor det har begynt å ta litt opp med meg da. At det har ført til mye stress og sånne ting. Så jeg takler det mye dårligere nå enn når jeg begynte å jobbe. Ja, jeg tror det er bare at... at det har slitt, rett og slett. Det har gått og slitt i såpass mange år. De tre siste årene har jeg hele tiden vært borti elever som kan utagere da. Både fysisk, psykisk og verbalt. Og det... Jeg tror det bare har slitt såpass på meg at på et punkt så sa kroppen nok da.

Ved spørsmål om elevers utøvelse av vold mot ansatte preger informantens arbeidshverdag, forklarer Barne- og Ungdomsarbeider 1 at volden til tider kan gå utover ens egen livskvalitet:

Ja, ja absolutt. I perioder når det er mye av det, så blir du jo veldig sliten, og da går det jo faktisk utover livskvaliteten, at du bruker så mye krefter på de syv og en halv timene på jobb. Og det er jo litt sånn trist egentlig.

4.4.2 Tålegrense

Når informantene snakket om rapportering av voldsepisoder kom flere av dem inn på hvordan det personlige spiller inn. Informantene ble i denne sammenhengen stilt det store og åpne spørsmålet «hvor mye skal man tåle?». Av informantene som ble stilt spørsmålet, poengterte samtlige at hvor mye en skal tåle er et individuelt spørsmål. Lærer 1 beskriver det på følgende vis:

Det er jo veldig individuelt da, hvor den grensen går for hva du synes er greit og ikke. Og det merker jeg jo bare med de jeg jobber med, at det er jo forskjell på oss også, liksom. Noen synes jo en ting kan være greit, og andre synes det er helt uaktuelt.

Noen av informantene forteller at de ser utfordringer med at tålegrensen i stor grad varierer fra ansatt til ansatt. Spesialpedagog 1 adresserer denne utfordringen og forklarer hvordan de etterstreber en mer samkjørt tålegrense:

Min tålegrense er et sted, mens andres tålegrense er et annet sted, tenker jeg. Men det er jo viktig at man da prater om det, og så vil det alltid ligge noen sånn personlige opplevelser i forhold til det, men hvis da disse grensene for toleranse er så forskjellige, så vil jo det også påvirke eleven veldig, for det er jo viktig at eleven i så stor grad som mulig blir møtt likt. Men vi prøver jo å være samkjørte, for dette er jo kjempe, kjempe viktig. Så vi vet hva det er vi reagerer på, og hva vi bare må la passere på en måte. At noen ting er absolutte, mens andre ting vil vi være mer fleksible med, på en måte, avhengig av dagsform.

Tålegrense kan dessuten vise seg relevant i sammenheng med rapportering av voldsepisoder. Samtlige informanter fortalte at de kunne og burde ha skrevet flere avvik enn det de gjør.

Samtidig fortalte de fleste at de blir oppmuntret til å skrive avvik av ledelsen. Det kom dessuten frem at det var ulike faktorer som avgjorde hvorvidt informanten skrev avvik eller ikke. Flere informanter forteller at deres opplevelse av alvorlighetsgraden på voldsepisoden påvirker om det blir skrevet et avvik eller ikke. Lærer 2 forteller at det går på hvorvidt vedkommende får vondt av volden eller ikke. Spesialpedagog 2 forteller at hvor trygg vedkommende er i situasjonen påvirker om det blir skrevet et avvik. Barne- og ungdomsarbeider 2 forteller følgende:

Nei, altså jeg tenker det skal være litt heftigere enn bare et slag på armen liksom. Gjerne at det kanskje er flere ganger, at det kanskje er slag og spark, men at ikke det bare er en spontan reaksjon, men at det er et sinne som på en måte ikke stopper med en gang, som blir fysisk.

4.4.3 Normalisering

Noen av informantene kommer inn på hvordan elevens utøvelse av vold blir en del av jobbhverdagen deres. Sett i sammenheng med forrige delkapittel viser informantene til at deres tålegrense er videre i møte med elever med særskilte behov og funksjonsvariasjoner. Spesialpedagog 2 forklarer at en gjerne har en litt annen forståelsesramme av volden når en jobber på en kompetanseavdeling med elever med særskilte behov. Vedkommende uttrykker at «Her er det jo mye vanligere, hos de som har særskilte behov. Det var litt sånn sjokk i starten. Men så blir det jo en del av hverdagen. Nå tenker jeg jo at det er veldig vanlig». Lærer 2 beskriver hvordan opplevelsen av vold har endret seg fra vedkommende var ny på skolen og til i dag:

Man blir jo vant til å gå i gangene og så er det plutselig noe som skjer. Og det var veldig rart i starten, men nå er det bare... man ser, og så tenker man «ja det er den eleven, det skjedde», ikke sant? Og det blir veldig normalt da.

Mot slutten av intervjuet kommer Barne- og Ungdomsarbeider 1 på en voldsepisode hvor en elev gjorde et kvelertak på vedkommende. Informanten beskriver hvordan dette var noe han/hun nesten glemte og forteller at det er litt skummelt. Vedkommende uttrykker følgende:

Det er jo det man ser når vi prater at «Åja vi har jo hatt kveling ja», det hadde jeg

glemt, ikke sant. Og det er jo litt skummelt faktisk. For det unormale blir fort normalt. Fordi du står i det blir det sånn «Ja, ja, det var jo ikke så vilt i dag. Det var verre sist, så klarte vi det så klarer vi dette også. At du opparbeider deg en sånn... Kanskje tålegrensen eller strikken bare går lenger og lenger ut, og så kan det plutselig smelle og da er du tom.

Vedkommende uttrykker videre at mange i skolen blir nødt til å tenke at «*Dette går greit. Dette er hverdagen. Vi tar på oss rustningen vi, så klarer vi det*».

5. Diskusjon

Formålet med denne studien var å belyse hvilken forståelse og hvilke erfaringer ansatte i skolen har med vold fra elever. Videre søkte studien å utforske hvilken påvirkning denne volden hadde på informantenes arbeidshverdag. I følgende del vil studiens funn bli diskutert opp mot tidligere presentert forskning og teori, med målet om å besvare studiens problemstilling: *Hvordan forstår og erfarer ansatte i skolen elevers utøvelse av vold, og hvordan preger volden deres arbeidshverdag?*». Først vil jeg diskutere informantenes forståelse av vold i sammenheng med den teoretiske forankringen. Deretter diskuteres aspekter ved erfaringer med volden i skolen. Her blir opplevelsen av fysisk inngripen diskutert. Videre vil jeg diskutere påvirkning av volden, før arbeidsmiljøet blir tema for diskusjon. Her blir tålegrense, normalisering og mentalisering diskutert.

5.1 Forståelse av voldsbegrepet

I samtlige seks intervjuer ble det innledningsvis brukt tid på å snakke om informantenes forståelse av vold. Før gjennomføringen av intervjuene ble det tenkt at dette kun skulle gi et grunnlag for den videre samtalen. I intervjuene viste det seg imidlertid at informantene hadde flere relevante tanker og perspektiver som er verdt å kommentere nærmere. Dette funnet ble vurdert som vesentlig for å fremme en dypere innsikt i de ansattes erfaringer, da deres forståelse av voldsbegrepet kan prege hvordan de erfarer vold i skolen. For å kunne sette inn tiltak som skal begrense elevers utøvelse av vold mot ansatte er det dessuten, som nevnt i oppgavens introduksjon og teoretiske forankring, rimelig å anta at voldens innhold må diskuteres og defineres. For det er først når volden gis sitt rette navn at det faktisk blir mulig å se den og reagere på den (Isdal, 2018, s. 37). Samtidig er det verdt å presisere at informantene ikke ble bedt om å gi en formell definisjon av begrepene, men heller å beskrive deres personlige tanker rundt dem. Dette ettersom det var ønskelig å få innblikk i de ansattes individuelle forståelse og tolkning av voldsbegrepet.

5.1.1 Forståelsen av fysisk, psykisk og latent vold

Gjennom studiens funn fremkommer det at informantene har ulike synspunkter og perspektiver knyttet til forståelsen av vold. Samtlige informanter beskrev fysisk vold med eksempler som slag, spark og dytting. To av informantene la ytterligere vekt på at det brytes en fysisk grense med negativ hensikt. Denne forståelsen samsvarer med den tidligere presenterte definisjonen til Arbeidstilsynet (2024, s. 2) som anser vold som enhver handling som har til hensikt å skade

andre. Samtidig står informantenes vektlegging av voldens hensikt i noe motsetning til Isdal (2018, s. 38) sitt poeng om at en definisjon av vold ikke bør fokusere for sterkt på hensikten, men handlingen i seg selv og handlingens konsekvens. Et liknende poeng presenteres av Skåland (2016, s. 162) som finner det vanskelig å bruke en definisjon som sier at vold utøves med hensikt, i skolesammenheng, da en stor andel av elevene som utøver vold mot lærere har utviklingsforstyrrelser eller mental svikt. Resultatene indikerer samtidig at informantene har en generell enighet om hva fysisk vold innebærer og hvilke handlinger som kan defineres som fysisk vold. Funn og tidligere forskning indikerer videre en kompleksitet ved begrepet psykisk vold.

Ved spørsmål om psykisk vold tyder funnene på at samtlige informanter anser verbal vold som en sentral del av den psykiske volden. Informantenes tilnærming til verbal vold kan sammenliknes med tidligere presentert forskning, som rapporterer verbal vold som den vanligste formen for vold mot lærere (Ben-Hayun & Zysberg, 2023, s. 2814). Ved videre spørsmål om psykisk vold, ser imidlertid forståelsen ut til å variere i større grad, sammenliknet med forståelsen av fysisk vold. For eksempel fremkommer det av funn, som vist ovenfor, at flere av informantene bruker like begreper og eksempler ved snakk om fysisk vold. Når det gjelder psykisk vold er beskrivelsene mindre konkrete med noe variasjon i hvorvidt de tolker psykisk vold som en del av volden fra elever. Dette kan tyde på at informantene har en mer subjektiv forståelse av psykisk vold, mens fysisk vold er mer allment definert. Det kan dessuten vitne om at psykisk vold oppleves som et mer krevende begrep å definere. At psykisk vold er et problematisk og tvetydig begrep understrekes, som tidligere påpekt, av Hammerlin og Leer-Salvesen (2014, s. 41). At begrepet kan oppleves problematisk trenger imidlertid ikke være synonymt med at det bør brukes i mindre grad. Kanskje tvert imot, når en ser på påvirkningen psykisk vold kan medføre. Ifølge Hamby (2017, s. 177) trenger skader som ikke er synlige for det blotte øyet mer fokus, da de psykiske skadene ofte har langt mer varige og skadelige effekter enn mindre kutt og blåmerker.

Samtidig som kun to av informantene bruker latent vold eksplisitt i intervjuene, snakker samtlige om belastningen av den potensielle volden. Funn om latent vold antyder videre at informantene ser en tilknytning mellom denne voldsformen og de to nevnte. For eksempel forteller en informant om den latente siden av psykisk eller fysisk vold. En annen informant beskriver dessuten latent vold som en form for psykisk vold. At den latente volden kan innebære en stor psykisk belastning understrekes også av Øien og Lillevik (2020, s. 10). At

studiens funn indikerer variasjoner i hva informantene vektlegger i sin forståelse av voldsbegrepene kan ses i sammenheng med tidligere presentert teori og empiri, som beskriver voldsbegrepet som noe vanskelig å definere (Hamby, 2017, s. 167; Hammerlin & Leer-Salvesen, 2014, s. 33).

5.1.2 Betydningen av å betrakte vold som vold

Funnene indikerer at informantene legger ulik mening i voldsbegrepet og de ulike formene for vold. En potensiell utfordring med at begrepet er så diffust definert kan være at voldelig atferd ikke blir definert og betraktet som vold. På den ene siden er det rimelig å anta at noen vil oppleve det ubehagelig å definere visse handlinger som vold, når en ofte ønsker å se forbi atferden til personen. Dette kan gjøre seg spesielt gjeldende i elevers utøvelse av vold mot ansatte, ettersom det kan være en tendens til å vektlegge årsakene bak handlingene og ikke voldshandlingen i seg selv. Studiens funn samsvarer med dette, da flere av informantene forklarer at de ofte forsøker å se forbi volden og atferden. Dette kan knyttes til mentalisering, som handler om å se bak egen og andres atferd (Juul et al., 2020, s. 9). Et spørsmål å stille her, som vil bli diskutert senere, er hvorvidt den ansattes mentaliseringsevne ovenfor eleven som utøver vold kan gå for langt. Samtidig som den ansattes mentaliseringsevne er nyttig for å forstå bakgrunnen for elevens atferd er det på den andre siden, ifølge Isdal (2018, s. 175), viktig å bruke ordet vold for å kunne problematisere volden og bryte den eventuelle voldsrekken. Han beskriver språkvalg som en del av medisinen mot vold og ytrer at det viktigste man kan gjøre med vold er å snakke om den.

Som påpekt i både introduksjon og etiske perspektiver, kan volden fra elever være et utfordrende tema å snakke om for noen ansatte. Ifølge Skåland (2018a; 2018b), er vold fra elever utøvd mot lærere et tabubelagt tema i skolen. Samtidig som dette perspektivet ikke ble eksplisitt diskutert i intervjuene i denne studien, er det et poeng å være bevisst at vold kan oppleves tabubelagt for noen. Dette støtter viktigheten av å skape mer åpenhet og snakke om voldens mange sider (Hamby, 2017; Isdal, 2018; Skåland, 2018a, 2018b). I forlengelsen av dette understreker Wærø et al. (2019, s. 6) at vold mot ansatte kan være et sensitivt tema hos de ansatte, spesielt fordi det involverer barn som det i tillegg forventes at man har en god relasjon til og klarer å håndtere. Dette kan ses i sammenheng med et annet poeng som ble tatt opp i intervjuene; hvorvidt informantene opplever noe form for skam knyttet til volden fra elever. Fire av informantene uttrykte at de ikke opplevde skam, hvor noen av dem begrunnet det med

deres evne til å se bak elevens atferd. To av informantene uttrykte, på den andre siden, at de til tider opplever en form for skam knyttet til volden. En av dem fortalte at vedkommende slet med skam når han/hun ble sykemeldt første gang. Vedkommende uttrykker det slik: «*Det var mest skam i forhold til at jeg ikke klarte jobben min. Og litt skyldfølelse for at nå må kollegene mine stå i det istedenfor fordi jeg ikke klarer det*».

5.2 Erfaringer med vold i skolen

I intervjuene ble informantene bedt om å beskrive en situasjon der de erfarte vold fra elever. Samtlige av informantene, som dro frem en konkret hendelse, fortalte om en situasjon med fysisk vold. Bakgrunnen for informantenes vektlegging av erfaringer med fysisk vold, og ikke psykisk eller latent vold, er vanskelig å spesifisere. En mulig forklaring kan være at *vold* vanligvis blir forbundet med nettopp fysiske handlinger (Isdal, 2018, s. 41). Dessuten er ofte fysisk vold det første vi tenker på når vi hører ordet vold (Øien & Lillevik, 2020, s. 9). Dersom dette er tilfellet for studiens informanter, vil det være naturlig at de vektlegger erfaringer med fysisk vold.

Barne- og ungdomsarbeider 2 reiste spørsmålet om hvorvidt psykisk vold kan forekomme fra elev mot ansatt eller ikke. Isdal (2018, s. 51) definerer, som tidligere presentert, psykisk vold som en måte å styre eller dominere andre ved hjelp av en bakenforliggende makt eller trussel. En slik definisjon, som inkluderer bruken av makt, kan sees i sammenheng med informantens begrunnelse om at skjevheten i maktforholdet mellom ansatt og elev gjør at psykisk vold ikke forekommer fra elev til ansatt. Andre informanter ytrer, på den andre siden, at psykisk vold er svært vanlig i skolen, også fra elev rettet mot ansatt. Denne forståelsen samsvarer med Øien og Lillevik (2020, s. 9) sitt argument om at også lærere kan bli utsatt for psykisk vold fra elever. Dersom informantene har ulike forståelser av psykisk vold fra elever, er det naturlig at de har ulike tanker om hvorvidt psykisk vold kan forekomme i relasjonen fra elev til ansatt eller ikke. Det støtter igjen det nevnte behovet for en mer konkret definisjon av voldsbegrepet (Isdal et al., 2003; Isdal, 2018; Hamby, 2017).

5.3.1 Opplevelse av fysisk inngripen

Ved spørsmål om erfaringer med vold i skolen var det flere informanter som fortalte om opplevelser knyttet til fysisk inngripen. Ifølge Isdal et al. (2003, s. 106) er det to muligheter for å stoppe vold; verbal tilsnakk eller å fysisk stoppe, holde eller fjerne den aktive i

voldsutøvelsen. I noen voldsepisoder er den ansatte nødt til å gjøre en fysisk inngripen, både for eleven som utøver volden, medelevene og sin egen sikkerhet (Øien & Lillevik, 2020, s. 43). Funnene indikerer en variasjon i hvordan informantene opplever begrepet tvang og det å måtte gjøre en fysisk inngripen for å stoppe volden fra elever. Spesielt to av informantene, Spesialpedagog 1 og Barne- og ungdomsarbeider 2, uttrykte et ubehag ved å måtte bruke fysisk makt i en voldsepisode med en elev. At en av informantene forteller at vedkommende opplever å bruke tvang som verre enn å selv få et slag, kan indikere dette ubehaget. At informantene, som alle jobber i barneskolen, stort sett har et fysisk overtak i møte med elever kan være med på å dempe deres opplevelse av fare i voldsepisoder. Det påpeker, som tidligere vist, noen av informantene selv. På den andre siden kan dette fysiske overtaket og skjevheten i maktforholdet være kjernen i ubehaget en fysisk inngripen medfører, slik som en informant begrunnet med at en føler en bruker makt mot en som er mindre. Den tidligere presenterte rapporten fra Kristiansand kommune (Agder Kommunerevisjon, 2024, s. 101) peker på en usikkerhet blant lærere når det kommer til å sette grenser og fysisk gripe inn, da konsekvensene for læreren kan bli store dersom man gjør noe som senere vurderes å være galt.

Dagens opplæringslov pålegger alle ansatte i skolen til å gripe inn mot vold (Opplæringslova, 1998, §9A-4). Likevel er det ingen konkrete retningslinjer for i hvilke situasjoner ansatte i skolen kan gripe inn fysisk. Ved noen situasjoner blir det dermed opp til den enkelte ansatte å vurdere hvorvidt fysisk inngripen er nødvendig eller ikke. I de tilfellene hvor denne vurderingen er utfordrende vil, ifølge Øien og Lillevik (2020, s. 45), straffelovens bestemmelser om nødverge eller nødrett bli gjeldende. Med hjemmel i nødverge (Straffeloven, 2005 §18), kan læreren utføre en handling som ellers ville vært straffbar når den blir foretatt for å avverge et ulovlig angrep, ikke går lenger enn nødvendig og ikke går ut over hva som er forsvarlig under hensyn til hvor farlig angrepet er. Nødrett (Straffeloven, 2005, §17) tillater, for eksempel, den ansatte til å gripe fysisk inn når det er for å redde elevens liv eller helse og denne skaderisikoen er langt større enn skaderisikoen ved den ansattes fysiske inngripen. Når det er sagt understreker Øien og Lillevik (2020, s. 43) at samtidig som de vektlegger kunnskap om fysisk håndtering, er det aller viktigste det forebyggende arbeidet for volden.

5.3 Påvirkning av volden

5.3.1 Påvirkning av fysisk, psykisk og latent vold

Seks av seks informanter fortalte at de opplevde volden mellom elever som mer belastende enn volden mot dem selv. De fortalte dessuten at skjerming av elevene var høyeste prioritet og at lærere i større grad må tåle å stå i volden. Selv om informantene virket samstemte i tankene knyttet til vold mellom elever, uttrykte de derimot at fysisk, psykisk og latent vold påvirket dem i ulik grad. Tre av informantene opplevde den latente volden som mer belastende enn den fysiske volden. To av informantene fortalte at de opplever den psykiske volden som mer belastende enn den fysiske volden. En annen informant uttrykte at vedkommende opplever fysisk vold som en mer ekstrem form, da effekten vises tydeligere.

Informantenes opplevelse av voldens påvirkning kan ses i sammenheng med studien til Santor et al. (2021) som indikerer at vold mot ansatte kan påvirke deres fysiske og psykiske helse. I en studie av Skåland (2016, s. 165), som utforsker læreres erfaringer med vold og trusler, fremkommer det at det er de sosiale og psykiske helsekonsekvensene som er mest gjennomgående i lærernes fortellinger, sammenliknet med de fysiske helsekonsekvensene. Konsekvensene knyttes til opplevelse av ensomhet og isolasjon, redsel og engstelse, og redusert selvpoppfatning. Ifølge rapporten fra Agder Kommunerevisjon (2024, s. 171) oppgir 6 % av de ansatte at vold og trusler har ført til fysiske plager. Når det kommer til psykiske plager er antallet doblet, og 12 % oppgir at de har opplevd psykiske plager som en følge av vold og trusler. Som vist i studiens teoretiske forankring, kategoriserer Isdal et al. (2003, s. 20) latent vold som noe av den mest belastende voldsformen et menneske kan bli utsatt for over tid.

Likevel kan det være utfordrende å vurdere de ulike voldsformene opp mot hverandre, da graden av påvirkning kan være svært kontekstavhengig. Det understrekes av en informant som fortalte at det er vanskelig å se voldsformene opp mot hverandre, da situasjonen og graden påvirker i stor grad. Et liknende poeng er å finne hos Bengtson et al. (2004, s. 14) som understreker at volden ikke bare kan defineres gjennom handlingen, men i sammenheng med hvilken effekt handlingen har på omgivelsene. Ifølge Karakuş (2022, s. 21) vil hva som er akseptabel og uakseptabel atferd for hvert samfunn variere i henhold til sosiale normer og tidspunkt. Tematikken bør i tillegg behandles med respekt og varsomhet, da voldens sanne påvirkning må vurderes ut fra den subjektive opplevelsen til de involverte. Denne studien kan dermed ikke konkludere med at én av voldsformene er mer belastende enn de to andre, på en

generell basis. Imidlertid indikerer både funn og forskning at en kan bli påvirket av volden i varierende grad. Her kan personlige faktorer spille inn.

5.3.2 Personlige faktorer

Som vist i studiens teoretiske forankring kan personlige faktorer ha en påvirkning på hvordan den enkelte møter og takler volden fra elever (Reddy et al., 2018). Ettersom det kun ble gjennomført ett intervju på én time, med hver informant, er det begrenset hva jeg kan si om betydningen av personlige faktorer i denne studien. Det er også et for lite utvalg til å generelt kunne si noe om betydningen av alder, kjønn og liknende for deres opplevelse av påvirkning av volden. Å fastslå betydningen personlige egenskaper har for forståelsen av og erfaringer med vold var heller ikke et mål med denne studien. Men det er likevel verdt å poengtere at slike personlige faktorer *kan* ha en påvirkning på den varierende forståelsen og påvirkningen av volden fra elever. Imidlertid vil personlighet ha mer eller mindre betydning helt avhengig av hvilken situasjon det er tale om (Skogstad & Harris, 2021, s. 38). Hver enkelt lærer vil reagere forskjellig på vold (Øien & Lillevik, 2020, s. 73).

Samtidig som denne studien fokuserer på den ansatte er det imidlertid viktig å være bevisst på alt rundt læreren, spesialpedagogen og barne- og ungdomsarbeideren. Personlige faktorer er kun ett aspekt som kan påvirke hvordan den ansatte opplever og møter volden fra elever. Elever, foreldre, ledelsen og skolens organisering kan påvirke volden og arbeidsmiljøet i tilsvarende, om ikke høyere, grad. Samtidig som Reddy et al. (2018, s. 9) kommenterer personlige trekk ved læreren, understrekes det at dette må ses i en sammenheng med skolens egenskaper i et systemperspektiv. For eksempel tyder funn fra artikkelen til Skåland (2016, s. 171) på at manglende støtte fra kollegaer og ledelse til tider kan være en større utfordring enn selve trusselen og voldshendelsen i seg selv.

Både studiens teoretiske forankring og funn viser hvordan elevens utøvelse av vold kan ha alvorlige konsekvenser for skolens ansatte. En innvending kommer i denne sammenhengen fra den tidligere nevnte studien til Ben-Hayun og Zysberg (2023). De hadde som mål å utforske hele spekteret av israelske læreres erfaringer med volden, og tillot på den måten å adressere flere utfall volden kan ha for læreren. Studien stiller spørsmålet om hvorvidt lærere, i tillegg til de negative konsekvensene volden har på dem, også kan erfare noen «positive» utfall av volden. Resultatene fra studien indikerte at i tillegg til de negative konsekvensene av voldelige

hendelser, rapporterte lærerne også opplevde positive endringer. Det ble, blant annet, snakket om hvordan voldsepisodene bidro i utviklingen av lærerens profesjonelle vekst, personlig styrke, mentale motstandskraft, empati og mellommenneskelige vekst (Ben-Hayun & Zysberg, 2023).

5.4 Arbeidshverdag

Volden fra elever ser ut til å prege informantenes arbeidshverdag på varierende vis og i ulik grad. Sett i sammenheng med tidligere forskning er det ifølge Tarablus & Yablon (2023, s. 1090) lite kunnskap om hvordan lærere takler og håndterer volden fra elever. Som vist i funn svarte halvparten av informantene at slik deres situasjon er i dag, preger ikke volden fra elever deres arbeidshverdag og hvordan de har det på jobb. Dette begrunner de med at volden utgjør en liten del av deres arbeidshverdag. Her kommer igjen betydningen av kontekst inn, da for eksempel hyppigheten av vold kan se ut til å påvirke opplevelsen av påvirkning. Den andre halvparten forteller, på sin side, at volden påvirker deres arbeidshverdag og drar frem eksempler om slitasjen over tid og påvirkning på livskvalitet. Variasjonen i informantenes opplevelse av voldens påvirkning på arbeidsmiljøet kan ses i sammenheng med den tidligere presenterte studien til Wærø et al. (2019). Studien viser at rundt halvparten av informantene rapporterte at volden og truslene ikke hadde hatt noen konsekvenser for dem personlig, mens den andre halvparten rapporterte at volden hadde påvirket dem i varierende grad (Wærø et al., 2019, s. 18). Hvorvidt volden påvirker de ansattes arbeidshverdag eller ikke, kan videre diskuteres i forhold til deres tålegrense.

5.4.1 Tålegrense

Samtidig som skolen, ifølge opplæringsloven (1998, §9A-3), skal ha nulltoleranse for vold, indikerer studiens funn at informantene har ulike perspektiver og ulik tålegrense knyttet til hvordan de møter, slår ned på og eventuelt rapporterer voldsepisoden. Den varierende tålegrensen kan videre tenkes å påvirke hvilken forståelse informantene har av elevers utøvelse av vold. Toleransevinduet (Siegel, 2020) er en teori som kan vise seg relevant i konteksten med de ansattes tålegrense. Hvilke grenser de ansatte har for hva de tolererer, og hva de slår ned på kan påvirkes av hvor bredt eller smalt deres toleransevindu er. Ifølge Smedsplass (2023, s. 53) er elevene avhengig av at de voksne i skolen kjenner sitt eget toleransevindu, sin egen tålegrense og lunte. Dette innebærer å kjenne sine egne følelser, triggere og reaksjonsmønstre. I denne sammenheng kan mentalisering vise seg relevant. Selv de med god mentaliseringsevne vil få

svakere evne til å forstå andre når de er sterkt stresset eller i sterk affekt, og dermed mentalisere dårligere (Brandtzæg et al., 2016, s. 65). Å være bevisst sitt eget toleransevindu, kan dermed påvirke hvor god mentaliseringen og forståelsen av elevens atferd blir.

Som en av informantene i denne studien påpekte kan det være en utfordring dersom grensene for toleranse er for forskjellige blant skolens ansatte. Både funn og tidligere forskning tyder på at det kan være ulike forståelser av hva vold er, og at ansatte i skolen kan ha ulike grenser for hva de aksepterer av aggressiv væremåte fra elevene (Øien & Lillevik, 2020, s. 21). Hvordan skolen skal utvikle en mer felles forståelse og retningslinje kan være en utfordring, når ansatte har ulik personlighet, erfaringer og tålegrense. Ifølge Øien og Lillevik (2020, s. 21) må de med høy toleranse lytte litt mer, og de med lav toleranse må bli lyttet til. Rapporten fra Agder Kommunerevisjon (2024, s. 85) poengterer at et økende problem i skolen er at det ikke er noen klare grenser for uakseptable forhold på jobb. De understreker videre at den ansatte enten tolererer og står i volden, eller sykemelder seg. At skolens ansatte til en viss grad må tåle å stå i volden ble også, som tidligere vist, ytret av informanter i denne studien. I noen tilfeller kan den ansattes toleransevindu og tålegrense utvides til det uheldige. Der volden forekommer så ofte at de ansatte får høyere og høyere toleranse, kan det utvidede toleransevinduet være med på å normalisere volden.

5.4.2 Normalisering

I henhold til studiens funn ser det ut til at noen av informantene til tider ser volden som en del av jobben, hvor volden nærmest normaliseres. Slik Barne- og ungdomsarbeider 1 uttrykte det; «*det unormale blir fort normalt*». Normalisering handler om å oppleve eller gjøre et fenomen så vanlig at det ikke er noen grunn til å problematisere det (Isdal, 2018, s. 220). På den måten er normalisering med på å fjerne nødvendigheten av å skulle forklare. Som tidligere vist tyder forskning på at mange spesialpedagoger opplever vold som en del av sitt arbeid (Skåland, 2018b). Dette kan sees i sammenheng med studiens funn, hvor informantene som jobber med elever med særskilte behov ytrer at man må ha en annen forståelsesramme rundt disse elevene, sammenliknet med elever i den ordinære opplæringen.

På den ene siden kan normaliseringen hjelpe de ansatte med å tåle å stå i utfordringer på jobb (Isdal, 2017, s. 47). Å normalisere volden kan dessuten være en rimelig tilnærming som på et vis kan fungere som et verktøy for å skape en viss avstand til volden. På den andre siden er det

flere utfordringer ved å normalisere volden i skolen. I forlengelsen av Isdal (2017, s 47) sitt poeng ovenfor, legger han videre til at normaliseringen også fjerner vårt refleksjonsrom. I sammenheng med vold trekker dette i retningen av at volden som normaliseres heller ikke blir reflektert over. Ifølge Skåland (2018b) kan normaliseringen av volden føre til at spesialpedagoger ikke klarer å si fra om at de trenger støtte og omsorg. Dette kan bidra til at ansatte blir værende i tøffe arbeidsvilkår over en lengre periode enn hva som er hensiktsmessig, noe som videre kan bidra til utbrenthet eller lærerfracfall.

Samtidig som *utbrenthet* ikke eksplisitt ble brukt i intervjuene, viser funn at flere informanter implisitt samtalte om tematikken. De snakker blant annet om slitasje, stress og påvirkning. Utbrenthet kan være et resultat av den eventuelle påvirkningen volden har på de ansatte, over tid. Spesialpedagog 2 forteller hvordan vedkommende takler volden dårligere nå enn når han/hun startet i jobben. Lærer 2 forteller, på den andre siden, hvordan volden opplevdes som et sjokk i starten av jobben, men nå er blitt en del av hverdagen. Sett i sammenheng med teori om toleransevinduet (Siegel, 2020) er det rimelig å anta at dette kan smalnes for de som opplever volden som mer belastende over tid, slik Spesialpedagog 2 gir uttrykk for. På den andre siden kan toleransevinduet utvides for de som normaliserer volden over tid, slik Lærer 2 sine utsagn indikerer. Sett i sammenheng med voldens påvirkning, fortalte Spesialpedagog 2 at volden påvirker vedkommendes arbeidshverdag i stor grad, mens Lærer 2 fortalte at volden ikke påvirker vedkommendes arbeidshverdag per i dag. I denne studien er det ikke mulig å dra absolutte sammenhenger mellom normalisering, utbrenthet og voldens påvirkning over tid, men det er likevel rimelig å hevde at disse variablene kan henge sammen.

5.4.3 Å forstå atferden og mentalisering

Mentalisering kan som tidligere vist være et nyttig verktøy i møte med volden fra elever. Studiens funn indikerer at samtlige informanter ofte tolker volden som et uttrykk for et annet behov. Spesielt ser de ansatte ut til å ha en ekstra romslig forståelse og toleranse når det gjelder volden fra elever med særskilte behov. Ifølge Juul et al. (2020, s. 14) tar god mentalisering utgangspunkt i ønske om å forstå bakgrunnen for handlinger, også når de er feil eller umoralske. De poengterer likevel videre at å forstå handlingen, ikke er det samme som å akseptere den. Det er verdt å problematisere om den ansattes mentaliseringsevne og forståelse ovenfor elevens utøvelse av vold kan gå for langt. På en måte er en grunnleggende holdning om at barnet alltid prøver sitt beste og at all atferd kan forklares, viktig å ha med seg. På en annen måte kan en for

ensidig grad av denne holdningen og elevsynet føre til at en normaliserer volden. Et liknende poeng er å finne i rapporten fra Kristiansand kommune (Agder kommunerevisjon, 2024, s. 7). Her fremkommer det at når lærere er bevisste elevsynet sitt og forstår atferden som et smerteuttrykk, er det samtidig også kortere vei til å akseptere vold og trusler som en del av hverdagen. Selv om vi kan forklare vold, skal vi ikke akseptere volden (Øien & Lillevik, 2020, s. 11). Å skille mellom å forstå og godta er dermed sentralt for å unngå at all atferd blir akseptert i skolen, inkludert utøvelse av vold.

5.4.4 «Mye er også bra»

Samtidig som både funn og teoretisk forankring gjennomgående har vist hvordan elevers utøvelse av vold mot ansatte er en klar utfordring for de involverte, er det som en av informantene uttrykte mye som også er bra i skolen. Ettersom temaet for intervjuene var nettopp vold, er det klart det begrenser informantenes rom til å snakke om alt det positive med elevene, skolen og arbeidsmiljøet. Dette perspektivet er viktig å ha med seg, både som forsker og leser av denne studien. Ved spørsmål om hva informantene tenkte om at vold i skolen blir hyppig omtalt i media svarte de fleste informantene at det er viktig at dette blir lagt vekt på. En av informantene ytret, på den andre siden, at det kan fremstille skolen i et overdrevent negativt lys. Samtidig som det er positivt at tematikken blir aktualisert i media, kan et *for* ensformet fokus på vold, gi et lite nyansert bilde av det å jobbe i skolen.

6.0 Avslutning

Denne masteroppgaven har satt søkelys på vold i skolen. Mer spesifikt har formålet med studien vært å adressere elevers utøvelse av vold mot ansatte med et fokus på forståelse, erfaringer og påvirkning av volden. Den videre hensikten med studien har vært å besvare følgende problemstilling: *Hvordan forstår og erfarer ansatte i skolen elevers utøvelse av vold, og hvordan preger volden deres arbeidshverdag?»*. Intervjuene med studiens seks informanter har bidratt med perspektiver, som sett i sammenheng med teori og tidligere forskning har belyst problemstillingen fra flere sider.

Med hensyn til problemstillingens fokus på de ansattes *forståelse* av volden fra elever er studiens hovedfunn at informantene vektlegger ulike komponenter i sine forklaringer. Samtlige informanter snakket om den latente volden og opplevelsen av høye skuldre. Andre fokuserte på den psykiske volden og hvilken belastning denne kan medføre. Noen informanter påpekte dessuten at både psykisk og latent vold trenger mer oppmerksomhet, mens andre ikke anså psykisk vold som en voldsform som forekommer fra elev mot ansatt. Hovedfunn ved de ansattes *erfaringer* med volden er at samtlige vektlegger erfaringer med fysisk vold i sine forklaringer. Videre kommenterer informantene deres opplevelse av å gjøre en fysisk inngripen i en voldsepisode. Med blick på de ansattes opplevelse av hvilken *påvirkning* volden har på deres arbeidshverdag, fremkommer flere funn. Hovedfunnene handler her om at volden ser ut til å påvirke de ansatte i ulik grad. Halvparten av informantene forteller at volden ikke påvirker deres arbeidshverdag, mens den andre halvparten forteller at volden påvirker deres arbeidshverdag i ulik grad. Påvirkningen av fysisk, psykisk og latent vold ser også ut til å variere fra informant til informant. Her kommenterte informantene betydningen av tålegrense og hvordan volden til tider blir normalisert. Samlet sett er et hovedfunn ved hvordan informantene forstår og erfarer volden fra elever, og hvordan volden påvirker deres arbeidshverdag, at det varierer ut fra subjektive faktorer.

6.1 Begrensninger og styrker ved studien

I likhet med annen forskning er det både styrker og begrensninger ved denne studien. Utvalget som har bidratt med å besvare studiens problemstilling er to lærere, to spesialpedagoger og to barne- og ungdomsarbeidere. Deres stemme i intervjuene har beriket studien med mange viktige poeng. Problemstillingens vektlegging av forståelse og erfaringer gir den en bredde som tillater et mangfold av synspunkter. Samtidig har det vært en utfordring å klare å begrense innholdet i

studien, da informantene bidro med mange perspektiver som ble ansett som relevante for problemstillingen. En begrensning, som tidlig viste seg gjeldende, er den manglende forskningen på vold mot ansatte i skolen både nasjonalt og internasjonalt. Samtidig som den manglende oppmerksomheten på forskningsfeltet var en av grunnene til at jeg valgte temaet, har det også skapt noen utfordringer underveis i oppgaveskrivingen. For eksempel har studiens diskusjon blitt preget av dette, ved at funnenes rom for sammenlikning med tidligere forskning har blitt noe begrenset. Likevel viser både teoretisk forankring og diskusjon at resultatene i stor grad samsvarer med andre studier, noe som er en styrke ved denne studien.

En begrensning ved utvalget, som også har blitt kommentert i studiens kapittel om kvalitetssikring, er at antallet av informanter er for lite til å generalisere. Likevel kan resultatene være overførbare ved en tilpasning, sammenlikning og overføring av studiens funn til leserens egen situasjon. Tidligere forskning, og denne studiens funn, indikerer at vold fra elever mot ansatte er et tydelig problem i dagens skole. Likevel kan det diskuteres hvorvidt studiens ensidige fokus på den ansatte skaper et individfokus, hvor en glemmer de andre aktørene som kan bli påvirket av volden. Samfunnet, skolen, foreldrene, medelevene og ikke minst eleven som selv utøver vold kan påvirkes av denne atferden på ulike vis. Det er hensiktsmessig å undersøke voldens betydning, både på individnivå og systemnivå, for å utvikle et nyansert bilde av elevers utøvelse av vold mot ansatte. Her bidrar denne studien med kunnskap om vold fra elever mot ansatte, gjennom den ansattes eget blikk.

Studien har videre flere styrker, hvor noen har blitt kommentert i kapittelet om kvalitetssikring. Det har for eksempel blitt forsøkt å gi klare beskrivelser av metodologiske valg, for å styrke studiens transparens. Intervjuene tar opp en tematikk som det for noen kan oppleves krevende å snakke om. Ivaretagelse av informantene, samt å være bevisst på min egen rolle i forskningsprosessen, ble vektlagt. Med bakgrunn i den begrensede forskningen på volden mot ansatte i skolen, setter denne studien fokus på temaet. At elevers utøvelse av vold mot ansatte i skolen ofte er et tabubelagt tema (Skåland 2018a, 2018b), tydeliggjør behovet for mer åpenhet rundt ansattes erfaringer med vold fra elever. Denne studien fungerer som et bidrag i denne retningen.

6.2 Fremtidig forskning

Elevs utøvelse av vold mot ansatte er, som vist innledningsvis, et noe understudert forskningsfelt hvor det er etterspurt mer kunnskap om tematikken (McMahon et al., 2020, s. 1041; Reddy et al., 2018, s. 9). Denne kvalitative intervjustudien fokuserer på den *ansatte* i skolen. Det kunne vært hensiktsmessig å belyse problematikken fra flere perspektiver. Videre forskning kan benytte ulike metodiske tilnærminger og andre datakilder for å bidra til et mer helhetlig bilde. Studiens funn og tidligere forskning tyder på at personlige faktorer kan påvirke hvordan ansatte i skolen opplever volden fra elever. For å utvikle dypere kunnskap om hvordan ansatte forstår, erfarer og blir påvirket av volden fra elever, kunne fremtidig forskning fordypet seg i betydningen av personlige faktorer både hos elev og ansatt.

Ettersom denne studien er en masteroppgave, er det begrenset tid og ressurser til rådighet. Fremtidig forskning kunne bidratt med en dypere forståelse av voldens påvirkning på de ansatte, ved å se på hvordan volden påvirker ansatte over tid. Denne studien lytter til aktørene i skolen som opplever vold fra elever, noe som fungerer som et bidrag på forskningsfeltet. Forebygging av alle former for vold er en viktig del av skolens arbeid. Denne studien er beskrevet som et grunnlag, hvor forskning indikerer at en først må forstå og snakke om volden for å kunne gjøre noe med den. Fremtidig forskning bør ta utgangspunkt i en slik forståelse av volden for å kunne adressere og måle muligheter for tiltak og forebygging av vold i skolen.

Litteraturliste

- Agder Kommunerevisjon. (2024). *Elevers psykososiale miljø og skoleansattes arbeidsmiljø: Rapport til kontrollutvalget i Kristiansand Kommune*.
<https://agderkomrev.no/forvaltningsrevisjonsrapport-elevers-psykososiale-miljo-og-skoleansattes-arbeidsmiljo-kristiansand-kommune/>
- Arbeidsmiljøloven. (2005). *Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv.* (LOV-2005-06-17-62). Lovdata <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62>
- Arbeidstilsynet. (2024) *Vold og trusler på arbeidsplassen*.
<https://www.arbeidstilsynet.no/tema/vold-og-trusler/>
- Bengtson, M., Steinsvåg, P. Ø. & Terland, H. (2004). *Ungdom bak volden: Forståelse og behandling av ungdom med volds- og aggresjonsproblemer*. Universitetsforlaget.
- Ben-Hayun, S. G. & Zysberg, L. (2023). «What does not kill me makes me stronger»: Perceived negative and positive consequences of teachers' exposure to violence directed at them. *Psychology in the Schools*, 60(8), 2809-2824.
<https://doi.org/10.1002/pits.22897>
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2016). *Se eleven innenfra: Relasjonsarbeid og mentalisering på barnetrinnet*. Gyldendal Akademisk.
- Braun, V. & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328-352.
<https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing* (3. utg.). SAGE Publications.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Clarke, V. & Braun, V. (2016). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297-298. <http://dx.doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Cordova, F. D., Berlanda, S., Pedrazza, M. & Fraizzoli, M. (2019). Violence at School and the Well-Being of Teachers. The Importance of Positive Relationships. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01807>
- Cremin, H. & Bevington, T. (2017). *Positive Peace in Schools: Tackling Conflict and Creating a Culture of Peace in the Classroom*. Routledge.
- Curran, F. C., Viano, S. L. & Fisher, B. W. (2019). Teacher victimization, turnover and

- contextual factors promoting resilience. *Journal of school violence*, 18(1), 21-38.
<https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1368394>
- Fallmyr, Ø. (2020). *Følelshåndtering og relasjonsbygging i skolen: En emosjonsfokuset tilnærming* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Fonagy, P. & Bateman, A. Introduction. (2019). I A. Bateman & P. Fonagy (Red.), *Handbook of mentalization in mental health practice* (2. utg., s. 3-20). American Psychiatric Association Publishing.
- Hamby, S. (2017). On defining violence, and why it matters. *Psychology of Violence*, 7(2), 167-180. <https://doi.org/10.1037/vio0000117>
- Hammerlin, Y. & Leer-Salvesen, P. (2014). *Voldens ansikter: En dialog om ondskap, ansvar og håp*. Cappelen Damm Akademisk.
- Isdal, P., Andreassen, S. M. N. & Thilesen, R. (2003). *Vold i skolen*. Kommuneforlaget.
- Isdal, P. (2017). *Smittet av vold: Om sekundærtraumatisering, compassion fatigue og utbrenthet i hjelpeyrkene*. Fagbokforlaget.
- Isdal, P. (2018). *Meningen med volden* (2.utg.). Kommuneforlaget.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori?: Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Juul, S. M., Simonsen, S. & Karterud, S. (2020) *Kort og godt om mentalisering*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Karakuş, G. (2022). Literature Review of Studies about Violence at School and Recommendations for Teachers. *Acta Educationis Generalis*, 12(3), 62-84.
<https://doi.org/10.2478/atd-2022-0024>
- Kovac, V. B. (2023). *Hvordan vet du det?: Vitenskapelig tenkning og forskningsmetoder*. Fagbokforlaget
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (T. M. Anderssen & J. Rygge, Overs.; (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Longobardi, C., Badenes-Ribera, L., Fabris, M. A., Martinez, A. & McMahon, S. D. (2019). Prevalence of Student Violence Against Teachers: A Meta-Analysis. *Psychology of Violence*, 9(6), 596-610. <https://doi.org/10.1037/vio0000202>
- Lund, I. & Helgeland, A. (2020). *Mobbing i barnehage og skole: Nye perspektiver*. Cappelen Damm Akademisk.
- McMahon, S. D., Martinez, A., Espelage, D., Rose, C., Reddy, L. A., Lane, K., Anderman, E. M., Reynolds, C. R., Jones, A. & Brown, V. (2014). Violence directed against

- teachers: results from a national survey. *Psychology in the Schools*, 51(7), 753-766.
<https://doi.org/10.1002/pits.21777>
- McMahon, S. D., Peist, E., Davis, J. O., McConnell, E., Reaves, S., Reddy, L. A., Anderman, E. M. & Espelage, D. L. (2020). Addressing violence against teachers: A social-ecological analysis of teachers' perspectives. *Psychology in the Schools*, 57(7), 1040-1056. <https://doi.org/10.1002/pits.22382>
- McMahon, S. D., Reaves, S., McConnell, E. A., Peist, E. & Ruiz, L. (2017). The Ecology of Teachers' Experiences with Violence and Lack of Administrative Support. *American Journal of Community Psychology*, 60, 502-515. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12202>
- Miller, T. W. (2023). *School Violence and Primary Prevention* (2. utg.). Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-3-031-13134-9>
- Moon, B., Morash, M., Jang, J. O. & Jeong, S. (2015). Violence Against Teachers in South Korea: Negative Consequences and Factors Leading to Emotional Distress. *Violence and Victims*, 30(2), 279-292. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.VV-D-13-00184>
- Moon, B., Saw, G. & McCluskey, J. (2020). Teacher Victimization and Turnover: Focusing on Different Types and Multiple Victimization. *Journal of School Violence*, 19(3), 406-420. <https://doi.org/10.1080/15388220.2020.1725529>
- NESH. (2021, 16. desember). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Forskningsetikk. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Nordanger, D. Ø. & Braarud, H. C. (2014). Regulering som nøkkelbegrep og toleransevinduet som modell i en ny traumepsykologi. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 51(7), 530-536. [10.13140/2.1.4060.7361](https://doi.org/10.13140/2.1.4060.7361)
- Nygren, P. & Skårderud, F. (2008). Mentalisering som sosial kompetanse hos barn og unge. I P. Nygren & H. Thuen (Red.), *Barn og unges kompetanseutvikling* (s. 197-209). Universitetsforlaget.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Pihl, P., Grytnes, R. & Andersen, L. P. S. (2018). Violence prevention in special education schools – an integrated practice? *Research in Developmental Disabilities*, 77, 87-97. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.04.015>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Universitetsforlaget.

- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Reddy, L. A., Espelage, D. L., Anderman, E. M., Kanrich, J. B. & McMahon, S. D. (2018). Addressing violence against educators through measurement and research. *Aggression and Violent Behavior*, 42, 9-28. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.006>
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskningsmetode og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Rudkjoebing, L. A., Bungum, A. B., Flachs, E. M., Eller, N. H., Borritz, M., Aust, B., Rugulies, R., Rod, N. H., Biering, K. & Bonde, J. P. (2020). Work-related exposure to violence or threats and risk of mental disorders and symptoms: a systematic review and meta-analysis. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 46(4), 339-349. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3877>
- Santor, D. A., Bruckert, C. & McBride, K. (2021). Prevalence and Impact of Harassment and Violence against Educators in Canada. *Journal of School Violence*, 20(3), 261-273. <https://doi.org/10.1080/15388220.2021.1879097>
- Siegel, D. J. (2020). *The Developing Mind: How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are* (3. utg.). The Guilford Press.
- Sikt. (u.å.). Meldeskjema for personopplysninger i forskning. Sikt: Kunnskapssektorens tjenesteleverandør. <https://sikt.no/tjenester/personverntjenester-forskning/fylle-ut-meldeskjema-personopplysninger>
- Skilbrei, M. -L. (2023). *Kvalitative metoder: Planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Skogstad, A. & Harris, A. (2021). Psykososiale faktorer i arbeidet. I S. V. Einarsen & A. Skogstad (Red.), *Det gode arbeidsmiljø: Krav og utfordringer* (3. utg.), (s. 16- 46). Fagbokforlaget.
- Skåland, B. (2016). Når elever krenker lærere. I L. T. Grindheim, T. Krüger, P. E. Leirhaug & D. Wilson (Red.), *Lærerprofesjonalitet i utdanningspraksiser* (s. 159-176). Fagbokforlaget.
- Skåland, B. (2018a). Læreres behov for å bli ivare tatt når elever truer med og bruker vold. *Psykologi i kommunen*, 6, 17-27. <http://hdl.handle.net/11250/2587933>
- Skåland, B (2018b, 22. mars). *Spesialpedagogens sårbarhet i møte med elevers krenkende atferd*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/spesialpedagogens-sarbarhet-i-mote-med-elevers-krenkende-atferd/>
- Skåland, B. & Kleiveland, J. (2021, 28. januar). *Skolens evne til å ivareta krenkede lærere*.

- <https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/skolens-evne-til-a-ivareta-krenkede-larere/>
- Skårderud, F. & Duesund, L. (2014). Mentalisering og uro. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 98(3), 152-164. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2014-03-02>
- Smedsplass, J. (2023). *Håndtering av utfordrende atferd: Elever som strever, trenger voksne som forstår!* Fagbokforlaget.
- Straffeloven. (2005). *Lov om straff*. (LOV-2005-05-20-28). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28>
- Tarabulus, T. & Yablon, Y. B. (2023). Teachers' Willingness to Seek Help for Violence: The Mediating Effect of School Climate. *School Mental Health*, 15, 1090-1101. <https://doi.org/10.1007/s12310-023-09604-y>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- UiO. (2024, 24. januar). *Nettskjema- diktafon app*. <https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/diktafon.html>
- Utdanningsforbundet. (2024). *Lærernes arbeidsmiljø: Undersøkelse blant Utdanningsforbundets medlemmer som er grunnskolelærere*. https://www.utdanningsforbundet.no/contentassets/e08e633ef0664573bfaa7dd473a3b873/utdanningsforbundet_arbeidsmiljo_rapport_240408.pdf
- Uthus, M. (2020). *Spesialpedagogen i en inkluderende skole: mot nye mål og ny mening*. Gyldendal.
- World Health Organization. (2022). *World health organization violence prevention unit: approach, objectives and activities, 2022-2026*. <https://www.who.int/publications/m/item/who-violence-prevention-unit--approach--objectives-and-activities--2022-2026>
- Wærø, I., Dahl, Ø. & Kilskar, S. S. (2019). *Vold og trusler mot ansatte i skolen: Analyse av proaktiv og reaktiv håndteringsevne i Trondheim kommune og Malvik kommune*. (SINTEF Digital, 00859). <https://www.sintef.no/publikasjoner/publikasjon/1742316/>
- Zinter, K. E., McMahon, S. D., Greeson, M. R. & Bare, K. (2023). A comparison of general and special educators' experiences with teacher-directed aggression and violence. *Psychology in the Schools*, 61(1), 380-397. <https://doi.org/10.1002/pits.23058>
- Øien, L. & Lillevik, O. G. (2020). *Tiltak mot vold og aggresjon i skolen*. PEDLEX.

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide masteroppgave

«Vold i skolen»

Tema 1: bakgrunnsopplysninger og introduksjon:

- Hva er din stillingstittel?
- Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
- Hvilken faglig erfaringsbakgrunn har du innenfor skole og/eller andre pedagogiske instanser?
- Hvor mange år har du vært i skolen?
- Hvor gammel er du?

Tema 2: Begrepsforståelse:

- Hva er det første du tenker på når du hører ordet «vold»?
- Hvordan forstår du begrepet «vold», mer i dybden?
- Hvordan forstår du «fysisk vold» i skolen?
- Hvordan forstår du «psykisk vold» i skolen?
- Hvordan vil du skille mellom vold mellom elever og elevers utøvelse av vold mot ansatte?

Tema 3: Erfaringer med vold:

- Har du erfart fysisk og/eller psykisk vold i skolen?
 - *Mellom elever eller mot ansatte?*
- Har du opplevd vold fra elever på din arbeidsplass?
- Kan du fortelle om en gang du opplevde en voldelig hendelse?
- Rapporterte du hendelsen?

Tema 4: Påvirkning av volden:

- Ble du påvirket av volden? Hvordan/ hvordan ikke?
 - *På hvilke måter?*
 - *Hvordan følte du deg i og etter situasjonen?*
 - *Ble relasjonen til eleven påvirket? Hvordan?*

- Påvirker elevs vold din arbeidshverdag og arbeidsmiljø?
 - På hvilke måter?
- Hvilken voldsform blir du påvirket av i størst grad?
- Opplever du deg trygg på arbeidsplassen din?
- Hvor mye skal man tåle?

Tema 5: Avsluttende refleksjoner:

- Hvordan syns du det gikk?
- Er det noe annet du ønsker å tilføye?
- Er det noe annet du synes er viktig som jeg ikke har spurt deg om?

Vedlegg 2: Godkjenning fra SIKT

16.04.2024, 11:04

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
980377

Vurderingstype
Automatisk

Dato
20.12.2023

Tittel
Vold i skolen

Behandlingsansvarlig institusjon
Universitetet i Agder / Avdeling for lærerutdanning

Prosjektansvarlig
Anne Mari

Student
Nora Forsmo

Prosjektperiode
19.12.2023 - 30.05.2024

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.05.2024.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

Vedlegg 3: Informasjonsskriv

Vil du delta i et forskningsprosjekt som omhandler *vold i skolen?*

I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med studien er å få mer kunnskap om vold i skolen. Dette er en masteroppgave i profesjonsrettet spesialpedagogikk på cirka 40-60 sider.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Bakgrunnen for å få spørsmål om å delta er at du jobber i barneskolen og har noe erfaring med vold i skolen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du deltar i et intervju. Det vil ta rundt 45-60 minutter. Det vil handle om spørsmål rundt dine tolkninger, holdninger og erfaringer rundt tematikken. Dato og tidspunkt avtales i samråd med deg. Det vil bli gjort et lydopptak av intervjuene.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

I dette forskningsprosjektet er det kun student og veileder som vil ha tilgang til opplysningene. Opplysningene vil bare brukes til det formålet som er beskrevet i dette skrivet. Dine personvernopplysninger, som kommer frem i lydopptak og transkripsjoner, vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 30. mai 2024. Etter prosjektslutt vil lydopptaket fra intervjuene bli slettet, og skriftlig materiale vil være anonymisert.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Universitetet i Agder ved

Anne Mari Høgetveit (veileder), E-post: anne.m.hogetveit@uia.no, Tlf: 90662362

Nora Forsmo (student), E-post: noraf@uia.no, Tlf: 90513889

Vårt personvernombud: Trond Hauso, Tlf: (+47) 93601625, E-post: trond.hauso@uia.no eller personvernombud@uia.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Sikts vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt på e-post: personverntjenester@sikt.no eller på telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen,

Anne Mari Høgetveit

(Veileder)

(Student)

Nora Forsmo

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Vold i skolen», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, rundt 30. Mai 2024

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4: Bruk av egenskrevet tekst fra semesteroppgave i PED533

Jeg har benyttet tekst fra min semesteroppgave i PED533 på følgende steder:

1.0 Innledning: s. 1

2. 0 Teori: s. 12