

Sammendrag

Denne avhandlingen er en fenomenologisk induktiv kvalitativ studie. Gjennom empiriske data fra intervju med ledere på ulike nivåer i tilknytning til norsk skole, og teori knyttet til problemstillingen drøftes avhandlingens problemstilling, ut fra et lederperspektiv. Avhandlingens problemstilling er;

På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivaretagelse av lærernes integritet ved krenkelser fra elever?

og med utdypende og avgrensede forskningsspørsmål:

-Hvordan følger skoleledere opp dersom lærere krenkes av elever?

-Hvilket handlingsrom har skolelederen - i skjæringspunktene mellom lover og retningslinjer som regulerer de ansattes, og elevers, rettigheter og krav?

Avhandlingen gir en kort teoretisk presentasjon av ledelse av skoler i en norsk sammenheng og de ulike begrepene som er brukt i problemstillingen; *ivaretagelse, integritet* og *krenkelser*. I tillegg gir avhandlingen et innblikk i tre lovverk som legger føringer for norsk arbeidsliv og skole; *arbeidsmiljøloven, straffeloven* og *opplæringslova*. Videre er metode og etiske betraktninger presentert i kapittel 4 og funn presentert i kapittel 5, før drøfting av forskningsspørsmålene og selve problemstillingen i kapittel 6. De viktigste funnene, og en konklusjon i fire punkter, er presentert til slutt, i kapittel 7.

Abstract

This thesis is a phenomenologically inductive qualitative study. Through empirical data from interviews with leaders at various levels in connection with the Norwegian school system, and theory related to the research question, the thesis discusses the research problem from a leadership perspective. The research problem addressed in the thesis is;

In what ways can principals facilitate the safeguarding of teachers' integrity in cases of misconduct by pupils?

This is further explored through elaborative and delimiting research questions:

- How do principals follow up when teachers are subjected to misconduct by pupils?

- What leeway does the principals have - at the intersections between laws and guidelines that regulate the rights and demands of employees and pupils?

The thesis provides a brief theoretical presentation of school leadership in a Norwegian context and the different terms used in the research problem; *safeguarding, integrity* and *misconduct*. The thesis also gives a brief presentation of three legislative frameworks that sets guidelines for Norwegian working life and the school system; *The Working Environment Act, the Penal Code* and *the Education Act*. Furthermore, methodology and ethical considerations are presented in Chapter 4 and findings presented in Chapter 5. The research questions and the research problem itself are discussed in Chapter 6. The most significant findings and a four-point conclusion are presented in Chapter 7.

Forord

Denne avhandlingen er den avsluttende teksten av min videreutdanning innen skoleledelse, *master i skoleutvikling og utdanningsledelse*. På denne siste «etappen» var det viktig for meg å forske på et emne jeg kunne for lite om, og som jeg tenker er viktig for skoleledere å få tilgang på mer forskning om. Ivaretagelse av lærere, og andre ansatte, som utsettes for krenkelsers fra elever var et emne jeg manglet kompetanse på, teoretisk og praktisk kunnskap. Gjennom arbeidet med å lese fagstoff om; vold/trusler i skole og arbeidsliv, forskningsmetode, ledelse, lovverk, og forskrifter som regulerer arbeidslivet har jeg tilegnet meg ny kunnskap. Jeg har intervjuet og snakket med interessante personer som har beriket min forskning og personlige forståelse. Jeg har også lest norske nyhetsartikler om lærere og skoleledere som står i problematikken eller ettervirkningene av hendelser.

Målet med min forskning er å bidra til økt kompetanse og forståelse for hvordan skoleledere kan jobbe med problematikken som er drøftet i problemstillingen; *På hvilke måter kan skoleledere legge til rette for ivaretagelse av lærernes integritet ved krenkelsers fra elever?* Tematikken er trolig like aktuell for andre yrkesgrupper i skolen, og andre liknende organisasjoner/institusjoner.

Takk for hjelp og støtte i arbeidet!

Takk til dere jeg fikk intervjuet og snakke med. Det var interessant og lærerikt å snakke med dere.

Takke til Pia, min veileder, som har reflektert sammen med meg, utfordret meg og hjulpet meg til å komme i mål. Du har stilt krav og vært tydelig. Det setter jeg pris på.

Takk til Tore, min leder, som har vært positiv til at jeg skulle bruke tid og ressurser på å fullføre min mastergrad.

Takk til familien. Trygve, min mann som støttet meg i at det var viktig og riktig å gjennomføre studiet, og «ungene» som har latt meg få rom til å studere. Noen av dere er kanskje litt bekymret for hva jeg skal gjøre med tiden min når avhandlingen er i mål, redd for at jeg da ser ting som bør gjøres og får overskudd til å iverksette tiltak - og involvere dere i løsningen. Det kommer nok til å skje.

Sist, men ikke minst; takk til deg som tar deg tid til å lese det jeg har skrevet. Jeg håper avhandlingen kan gi deg ny kunnskap, og være til inspirasjon til egen forskning, eller å ta tak i hvordan dere lokalt jobber med å ivareta de ansattes integritet i skolen.

Elin Sofie Heggelund Valøy
Juni, 2023

Kunnskapsminister Tonje Brenna, til *Utdanning*, 24.mars 2023;

... må alle rektorer og skoleledere ta ansvar for å diskutere vold og trusler åpent i lærerkollegiet. På den måten kan man sammen finne ut: «Hva bør vi gjøre, og hvordan skal vi håndtere det hvis noe skjer?». Det er rektors ansvar å sette dette på dagsorden.

(Vedvik, 2023b, s. 15)

Innhold

1	Innledning	13
1.1	Bakgrunn og aktualisering	13
1.2	Formål og problemstilling	16
1.3	Avhandlingens struktur og avgrensinger.....	17
1.4	Etiske betraktninger	17
2	Kunnskapsgrunnlag.....	19
2.1	Ledelse	19
2.2	Ivaretagelse	22
2.3	Integritet	24
2.4	Krenkelser.....	25
2.4.1	Vold	26
3	Juridiske perspektiver og forutsetninger.....	28
3.1	Arbeidsmiljøloven	28
3.2	Straffeloven.....	28
3.3	Opplæringslova	29
3.4	Retningslinjer som regulerer arbeidet i norsk skole.....	29
3.5	Rettsavgjørelser og høringer vedrørende juridiske perspektiver.....	31
4	Metode	33
4.1	Kvalitativ forskningsmetode.....	33
4.2	Forskningsdesign – fenomenologi og dokumentanalyse	33
4.2.1	Problemstilling	34
4.2.2	Datainnsamling - Semistrukturert forskningsintervju	35
4.2.2.1	Hvordan ble intervjuobjektene valgt?	36
4.2.2.2	Intervjuobjektene er:	37
4.2.2.3	Transkripsjon – noen strukturelle, og etiske, valg	37
4.2.3	Analyse og rapportering	38
4.3	Etiske betraktninger knyttet til metodevalg	40
4.3.1	Validitet	40
4.3.2	Reliabilitet.....	41
5	Presentasjon av funn og analyse.....	43
5.1	Hovedkatogeri 1; Oppfølging av lærer som har vært utsatt for krenkelser	43
5.2	Hovedkategori 2; Handlingsplaner - utarbeiding, implementering, og endringer denne eventuelt har ført til	45
5.3	Hovedkategori 3; Råd for veien videre, resultater så langt.....	48
6	Drøftinger av funn.....	50

6.1	Forskningsspørsmål 1: Hvordan følger skoleledere opp dersom lærere krenkes av elever?	50
6.2	Forskningsspørsmål 2: Hvilket handlingsrom har skolelederen - i skjæringspunktene mellom lover og retningslinjer som regulerer lærernes, og elevers, rettigheter og krav?	54
6.3	På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivare-takelse av lærernes integritet ved krenkelser fra elever?	57
7	Avslutning	60
	Litteraturliste	62
	Vedlegg	68
	Vedlegg 1: Informasjonsskrivet som ble sendt til intervjukandidatene	69
	Vedlegg 2: Intervjuguide	71
	Vedlegg 3: Svar fra SND (nå Sikt)	73

Figurliste:

Figur 1 – 2.1	Tøyd ledelse. Ledelse som vitenskap og ledelse som kunst	20
Figur 2 – 2.1	Tøyd ledelse. Å kombinere perspektiver	20
Figur 3 – 4.2	Kodeskjema	39

1 Innledning

1.1 Bakgrunn og aktualisering

Rektorene i norsk skole har et stort og komplisert ansvar med ulike oppgaver og flere lovverk å forholde seg til. Denne avhandlingen omhandler rektors ansvar overfor lærerne, med søkelys på hvordan rektor kan arbeide for å ivareta lærernes integritet når elever tyr til krenkelser. Ifølge tidligere forskning, undersøkelser og media er dette oppgaver rektorer ikke klarer godt nok.

Norske skoler er arbeidsplasser med store emosjonelle, organisatoriske og faglige utfordringer. Opplæringslova (1998) regulerer det overordnede innholdet i skolene og hvordan elevenes skolehverdag skal være. Arbeidsmiljøloven (2005) regulerer arbeidstakernes rettigheter og krav til arbeidsgiver. I 2017 trådte nye bestemmelser i arbeidsmiljøloven inn, bestemmelser som er aktuelle for innholdet i denne avhandlingen. Lovendringene i 2017 førte til økt fokus på ansattes vern mot vold og andre krenkelser. I kommunen hvor jeg jobber resulterte endringene i arbeidsmiljøloven, og påfølgende tilsyn fra arbeidstilsynet, i pålegg om at alle ansatte i kommunens skoler straks måtte opplæres i hvordan arbeidstakere skal håndtere vold og krenkelser. En kommunal kompetanseheving ble iverksatt. Det var første gang jeg som arbeidstaker i norsk skole, den gang gjennom nesten 20 år, fikk noe opplæring i å håndtere vold og andre krenkelser. Denne opplæringen, og refleksjonene etterpå, igangsatte hos meg ønsket om mer kunnskap om tematikken.

Som lærer og nå skoleleder har jeg erfart å ikke klare å ivareta kollegaer som er blitt utsatt for krenkelser godt nok, og krenkelser har mer enn en gang ført til skader, og også sykemeldinger. Krenkende adferd fra elever, fysisk og verbalt, har også skjedd med meg, og jeg har erfart at det påvirket min arbeidshverdag i tiden etter hendelsen. Disse erfaringene bidro også til at jeg søkte mer kunnskap om tematikken. Jeg fant ikke helt det jeg søkte, fagstoff beregnet på skoleledere, men jeg fant noe forskning, noen undersøkelser og etter hvert mange nyhetsartikler om emnet. Jeg erfarte at det er forsket og skrevet for lite om skoleleders arbeid med dette tema. Det er bakgrunnen for at jeg har valgt å forske på hvordan skoleledere skal arbeide for å ivareta lærerens integritet ved krenkelser fra elever.

Skåland publiserte i 2016 en doktorgradsavhandling om vold og krenkelser mot lærere. I studien intervjuet han 14 lærere som alle hadde blitt utsatt for vold på arbeidsplassen. Avhandlingen beskriver deres opplevelser, inkludert en fraværende eller mangelfull oppfølging fra deres ledere, og hvordan oppfølgingen påvirket hvordan de så på seg selv. Dette utdyper Skåland i 2018; «Et av studiens sentrale funn, er frustrasjonen som voldsrammede lærere uttrykker om forholdet til sine ledere. Mangelen på å bli sett og også å oppleve at du blir tillagt skylden for hendelsene, rammer mange av lærerne hardt» (Skåland, 2018, s. 19). Skålands forskning har bidratt til konkrete teoretiske innganger og understøtter denne avhandlingens tema. Jeg kommer tilbake til Skålands forskning senere i avhandlingen.

Siden 2016 er det publisert noen norske mastergrader og undersøkelser innenfor tematikken vold og trusler i skolen, men disse publikasjonene fokuserer ikke på skoleleders arbeid med ivaretagelse av lærer som utsettes for vold-/ krenkelsestematikk.

Jeg nevner her to relevante masteravhandlinger; Udnes (2020) og Grov (2021). Udnes (2020) omhandler lærernes opplevelse av å bli ivaretatt etter å ha blitt utsatt for vold fra elev. Udnes trekker bl.a. fram at kollegaer spiller en viktig rolle i bearbeidelsen, skolens rutiner og at skoleleders klokskap er spesielt viktig for lærerens opplevelse av ivaretagelse (s.64). Grov (2021) drøfter hvordan lovverk og forskrifter påvirker rettsvernet for lærere, og konkluderer med at skoleeierens tolkninger og balansering av lovene kan påvirke lærernes rettsikkerhet (s.32 – 33), at kompleksiteten i lovverkene, sett i sammenheng med skoleeiers arbeidsmengde kan ha innvirkning på oppfølgingen av arbeidsmiljøloven, og at det er en utfordring med mange rettsbrukere, hvor de fleste er ikke-jurister (s.35).

Det har også vært gjennomført noen relevante undersøkelser. Stiftelsen SINTEF¹, i samarbeid med Trondheim og Malvik kommune, og Utdannings-forbundet, gjennomførte i 2019 en undersøkelse som belyser deler av temaet i denne avhandlingen. I analysen av de innsamlede data var det fokus på at «vold og trusler mot ansatte skal følges opp som et ledd i skolens systematiske HMS-arbeid (Wærø, Dahl & Kilskar, 2019, s. 6). Undersøkelsen avdekket at mindre enn en fjerdedel av de ansatte mener de har fått tilstrekkelig opplæring i hvordan situasjoner som kan utvikle seg til vold og trusler mot ansatte kan forebygges (s. 22). Omtrent tre av fire ansatte var derimot sikker på at de ville bli godt ivaretatt av skoleledelsen umiddelbart etter hendelsen, og fire av fem sikre på at kollegaer ville ivareta dem godt (s. 23). Innen *læring og forebygging* er tallene ikke like positive. Kun i overkant av hver andre arbeidstaker tror hendelsen vil bli fulgt opp på en hensiktsmessig måte, og at skolen vil lære noe av hendelsen (s. 25). Wærø et al. (2019) konkluderer med at det er «behov for en mer systematisk og strukturert tilnærming til HMS-arbeidet i skolene for å bedre både det forebyggende arbeidet og håndteringen av vold og trusler mot ansatte» (s.38).

Regjeringen har også vist interesse for å forbedre hvordan ansatte i skolene ivaretas med hensyn til vold og krenkelser. En arbeidsgruppe nedsatt av regjeringen, på oppdrag fra daværende kunnskapsminister Sanner har siden 2019 arbeidet med tematikken *forebygge og håndtere utagerende oppførsel og vold i skolen*. Målet for arbeidet er «en bedre skolehverdag for alle» (Kunnskapsdepartementet, 2018). Sluttrapporten er ifølge Zahl-Jensen, fra Kommunenes sentralforbund (KS), snart klar, og har foreløpig tittelen *Trygge elever slår ikke*. Zahl-Jensen delte den foreløpige sluttrapport med meg og vi har snakket sammen om gruppas mandat, arbeid, konklusjoner og innholdet i rapporten som kommer². Arbeidsgruppa har arbeidet etter mandatet;

1. Gjennom dialog og samarbeid mellom lederkommunene, identifisere og videreutvikle gode metoder for å forebygge og håndtere utagerende adferd og vold i skolen.
2. Gode erfaringer og metoder skal deles med andre skoleeiere gjennom relevante arenaer. Lederkommunene vil kunne fungere som støtte til kommuner som jobber med problemstillingen. (Sanner, 2019)³

¹ Stiftelsen SINTEF (videre omtalt som SINTEF) er ifølge egne vedtekter en allmenntilgjengelig forskningsstiftelse, stiftet i 1950 under navnet Selskapet for industriell og teknisk forskning ved Norges tekniske høgskole. Nå heter selskapet Stiftelsen SINTEF. Ifølge egen hjemmeside er SINTEF et av Europas største forskningsinstitutt, med flerfaglig spisskompetanse [...] har skapt innovasjon gjennom utviklings- og forskningsoppdrag for næringsliv og offentlig sektor. (<https://www.sintef.no/om-sintef/>)

² Ifølge Zahl-Jensen (2023) er det fortsatt uavklart når rapporten kommer. Dette skyldes i hovedsak endring i det politiske styret i Norge. Dagens regjering er ikke den som bestilte rapporten.

³ Brevet fra Sanner ligger i departementets postjournal, og er tilgjengelig via henvendelse til einnsyn.no, sak 2018/2751

Zahl-Jensen fortalte i samtale med meg at det har vært et krevende arbeid. Oppdraget var komplekst og covidperioden forsinket prosjektet. Rapporten gruppa jobber med vil gi et generelt kunnskapsgrunnlag som kommunene kan bruke i sitt videre arbeid med lokale handlingsplaner, og legger vekt på at kommunene bør legge til rette for felles kompetansebygging og refleksjon om vold og utagerende adferd, og bedre forståelse av hva som gjør at noen barn utagerer. Gruppa har videre lagt vekt på gode kvalitetssystemer, innmelding og oppfølging av avvik, egnede tiltak og at ivaretagelse av alle involverte etter vonde hendelser er viktig for god medarbeideroppfølging og trygghet i møte med alle barn. Videre fortalte Zahl-Jensen at arbeidsgruppa fant det krevende å komme med råd og anbefalinger som kan være relevante i alle situasjoner, da de er opptatt av alle ulikhetene i kontekstene utageringen skjer. Gruppa er videre opptatt av et felles verdigrunnlag og helhet i arbeidet med å gi både barn og voksne en trygg og god hverdag i skolene. De har samlet tiltak under seks overskrifter; strategi og kulturbygging, medvirkning og involvering, tverrfaglig samhandling, læring i fellesskap, kompetanse og mestring, og systematisk kvalitetsutvikling. (Zahl-Jensen, 2023).

Mediene er også opptatt av krenkelses- og voldsproblematikk i skolene og gir det spalteplass. Jeg tar med noen få av nyhetsoppslagene jeg har funnet, for å underbygge aktualiteten for denne avhandlingen. Nyhetsoppslagene/artiklene beskriver autentiske hendelser og virkelige personer som er berørt av hendelsene, og/eller hvordan de ble fulgt opp av egne ledere;

- Utdanningsnytt 04.april 2023: artikkel om lærer som bl.a. opplevde å få ting kastet på seg og sykkelens bremses trukket med (Vedvik, 2023a).

- 29.mai 2020, nrk.no: en 19 år gammel gutt var blitt dømt for å ha snikfilmet under kjolen til en lærer (Sørbø, 2020a).

- NRK, 16.mars 2023: artikkel om vold i skolen, og om Henriette Selnes, som har arbeidet som lærer i 20 år. Hun fortalte NRK om erfaringer med å bli angrepet med hammer, bitt og om forsøk på å rive ut øredobbene hennes (Ørnhaug & Nylenna, 2023). Artikkelen hos NRK peker videre til Statens arbeidsmiljøinstitutt (STAMI)⁴ faktside om arbeidsmiljø innen undervisning – skole. STAMI baserer seg på Statistisk sentralbyrås (SSB) *Levekårsundersøkelsen om arbeidsmiljø*⁵, 2019. Levekårsundersøkelsen 2019 forteller at 16% av skoleansatte har opplevd vold eller trusler på jobb, at 31% opplever høye emosjonelle krav, og at 31% oppgir at de er psykisk utmattet etter jobb minst én gang i uken (STAMI, u.å.).

Rektors ivaretagelse av egne ansatte har også vært omtalt i media, bl.a. i *Avisa Nordhordland*, gjennom deres dekning av to personalsaker i Alver kommune. To lærere føler seg dolket i ryggen av skolens og kommunens ledelse. Disse to sakene, fra 2019, er fortsatt ikke ferdig. 23.februar 2023 var granskningsrapporten av kommunens håndtering av sakene oppe i kommunestyret, og rapporten fra kontrollutvalget retter skarp kritikk mot kommunens håndtering av egne ansatte. De to lærerne fikk unnskyldning fra politikere og kommunedirektør, og det ses nå på retten til økonomisk kompensasjon (Hammervoll, 2023). Den ene av de to lærerne uttalte til Kommunal rapport i 2021 at han «mener kommunens håndtering av et varsel fra en elev,

⁴ Statens arbeidsmiljøinstitutt (STAMI) er det nasjonale forskningsinstituttet innen arbeidsmiljø og arbeidshelse, underlagt Arbeids- og inkluderingsdepartementet. <https://noa.stami.no/om-stami-noa/>

⁵ Levekårsundersøkelsen om helse, 2019, er del av Statistisk sentralbyrås periodiske undersøkelse av folks helsetilstand. <https://www.ssb.no/helse/artikler-og-publikasjoner/levkarsundersokelsen-om-helse-2019>

tok fra ham all integritet» (Almendingen, 2021) og den andre læreren uttrykte til *Avisa Nordhordland* i 2020 at «Det var ekstremt nedverdiggende og trakasserende å bli presset til å slutte i jobben» (Heimdal, 2021). Rektor ved den aktuelle skolen, Morten Olsen Schulstad står fast på at hans håndtering av personalsakene var riktig, og uttrykte til *Bergens Tidende* at saken er ensidig presentert i media, og savner bl.a. elevperspektivet i debatten som har vært i etterkant (Fossen, 2023).

Som skoleleder er ivaretagelse av lærerne i tilknytning til vold og krenkelser et interessant, og dessverre viktig emne å utvikle bedre forståelse for, for å kunne være en bedre skoleleder. Det ser ut til at voldshendelser og krenkelser i skolen er underforsket, selv om enkelte undersøkelser avdekker behov for handling fra ledersiden, samt kollegers betydning som støtte for hverandre.

1.2 Formål og problemstilling

Formålet med dette forskningsprosjektet er å identifisere hva skoleledere gjør når lærere utsettes for krenkelser fra elever, og hvordan skoleledere og lærere kan jobbe sammen for å ivareta lærerens integritet gjennom en krevende arbeidssituasjon. Videre søker forskningsprosjektet å identifisere hvordan skoleeier støtter rektorene og skolene i dette arbeidet. Ved å identifisere hva som skjer, direkte og indirekte, søker forskningsprosjektet å sette søkelys på hva som er klokt, og ikke klokt, å gjøre som skoleleder i møte med lærere som har opplevd at de selv eller nære kollegaer har blitt utsatt for krenkelser fra elever.

Gjennom å sette søkelys på disse utfordringene i norsk skole, for lærere, skoleledere og skoleeier, og indirekte også elever, foresatte, og andre yrkesgrupper i skolene, søker jeg å bidra til refleksjon om problematikken, og kunnskap som kan hjelpe skolelederne i deres arbeid for et godt og trygt arbeidsmiljø i norske skoler. Refleksjonen og kunnskapen tenker jeg har overføringsverdi også til andre yrkesgrupper i skolene, og til barnehager og andre institusjoner med liknende utfordringer.

Ut fra formålet med avhandlingen er følgende problemstilling formulert;

På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivaretagelse av lærernes integritet ved krenkelser fra elever?

For å utdype problemstillingens retning og avgrense forskningsområdet er det formulert to forskningsspørsmål:

-Hvordan følger skoleledere opp dersom lærere krenkes av elever?

-Hvilket handlingsrom har skolelederen - i skjæringspunktene mellom lover og retningslinjer som regulerer de ansattes, og elevs, rettigheter og krav?

1.3 Avhandlingens struktur og avgrensinger

Avhandlingen er bygd på funn fra egne intervjuer og teori knyttet til problemstillingen. Nyhetsartikler fra norsk presse er tatt med for å underbygge aktualiteten i forskningsprosjektet.

Teori om ledelse og utdyping av aktuelle begreper presenteres i kapittel 2. Fagartikler om ledelse, og fagartikler om tematikken vold og trusler, er hentet fra både norske og internasjonale forfattere. Det er skolelederens handlinger, ledelse, som er i fokus i denne avhandlingen. Det er derfor sentralt å også si noe om ledelse. Fagartikler og rapporter fra internasjonale undersøkelser vil vise at utfordringene skolelederne i Norge står overfor ikke er unike, og også noe om hva de ansatte ønsker fra egen leder. Videre har jeg valgt å skrive noe om aktuelle lovverk og juridiske betraktninger, i et eget kapittel, kapittel 3, da dette ikke er teori, men norsk lover. Lovene regulerer arbeidslivet og skolen, og eksemplene viser hvordan lovene har blitt brukt.

Kapittel 4, Metodekapittelet, beskriver forskningsmetode og design, og forskningsprosessen. Det ble gjennomført fire intervjuer til denne avhandlingen. Hvem intervjuobjektene er blir kort presentert i kapittel 4, og hva som kom fram i de fire intervjuene er presentert i kapittel 5. I tillegg til de fire intervjuene ble det gjennomført samtaler med Lars-Runar Zahl-Jensen hos KS, og en representant i den valgte ledergruppa til et av fylkeslagene i Utdanningsforbundet. Disse to samtalene var ikke en del av de planlagte intervjuene, men ble aktuelle gjennom artikler jeg kom over underveis i arbeidet. Funn fra intervjuene, teorien fra kapittel 2 og lovverkene presentert i kapittel 3 er benyttet når problemstillingen drøftes i kapittel 6.

Avslutningen, kapittel 7 gir betraktninger om studien, funnene, og kanskje inspirasjon til videre forskning for deg som leser avhandlingen. Tematikken vold og trusler i skolen er ikke en problematikk som bare omhandler lærerne, men alle yrkesgruppene i skolen, og det er heller ikke bare elever som kan krenke de ansatte. Innenfor rammen av en masteravhandling må en gjøre avgrensinger for å få rom for dybdeforståelse og sammenheng. I denne avhandlingen har jeg derfor valgt å bare ha fokus på krenkelser fra elever, mot lærerne, og da hovedsakelig på hvordan skolelederne følger opp lærerne. Valgene betyr ikke at jeg ignorerer viktigheten av andre faktorer i og rundt problematikken, eller tenker at det er viktigst å ivareta lærerne. Alle ansatte i skolen, uansett yrke og faglige bakgrunn, skal ha en trygg og god arbeidshverdag, og skal ivaretas av egen leder når de trenger det. Lærerne er valgt fordi det er den største yrkesgruppa. Avhandlingen har ikke rammer som gir rom for å drøfte om ulike yrkesgrupper har ulike behov eller andre aspekter som i seg selv kunne vært hovedfokus i avhandlingen. Det må gjerne andre forske på.

Lederfokuset har vært viktig for meg i arbeidet med avhandlingen, og derfor har jeg valgt å intervjuere ledere med ulik tilknytning til skolenorge. Lærernes stemmer har likevel fått noe plass i avhandlingen. Gjennom Skåland (2016), SINTEFs undersøkelse (2019) og Udnes (2020) henter jeg fram de ansattes synsvinkel i drøfting.

1.4 Etske betraktninger

Denne avhandlingen omhandler et tema som i følge undersøkelser gjort av blant annet SSB (2019) og SINTEF (2019), nevnt i kap. 1.1, dessverre er aktuelt for mer enn hver fjerde norsk grunnskolelærer, og da også mange skoleledere. Selv er jeg en av dem. Jeg har dermed sett det nødvendig å gjøre noen etiske betraktninger om valg av tema og forskningsmetode, inkludert eget «ståsted» i forhold til problemstillingen.

Jeg reflekterte omkring egen nærheten til temaet jeg forsker på, siden jeg jobber som skoleleder og har egne erfaringer med krenkelsers fra elever. Med denne bakgrunnen måtte jeg vurdere om jeg ville klare å løfte blikket og gjøre gode refleksjoner ut fra det intervjuer og faglitteratur peker på. Refleksjonene mine fikk betydning for valg av intervjuobjekter og vinkling i intervjuene. Egne erfaringer som lærer og leder har nok innvirket på arbeidet på andre måter også, da jeg hadde en forforståelse bygd opp gjennom mer enn 20 år i skoleverket. Jeg har vært bevisst denne forforståelsen og jobbet for at det ikke skulle «senke» avhandlingens reliabilitet.

Barnets beste og barnets rett til trygt og godt skolemiljø er også en del av de etiske betraktningene. Retten til et trygt og godt skolemiljø er skolens verdigrunnlag, og skal være med også når de ansattes arbeidsmiljø og leders arbeid knyttet til dette er i hovedfokus. Denne avhandlingen bygger på et verdigrunnlag hvor troen på at elevene ønsker å gjøre det en skal er i fokus. Eleven *er* ikke vanskelig, men *har det* vanskelig når hen utsetter andre for krenkelsers. Det er de voksnes ansvar å bygge gode relasjoner til elevene, og elevene imellom, og arbeidsgivers ansvar å legge forholdene til rette slik at relasjonsbyggingen er mulig. Et godt arbeidsmiljø krever at systemene og menneskene fungerer sammen, og jeg tror elevene har det best når de ansatte har det bra. Dette nevnes også av et av intervjuobjektene, presentert i kapittel 5.

De aktuelle etiske betraktningene omhandler også hva denne avhandlingen kan gjøre med leseren. Kan avhandlingen føre til at jeg rører opp i noe som gjør arbeidsdagen mer krevende for en lærer eller en rektor? Jeg kan ikke utelukke det, men temaet er for viktig til at dette skal begrense avhandlingen. Jeg håper leseren som blir berørt klarer å søke støtte.

2 Kunnskapsgrunnlag

Ut fra valg av tema og problemstilling i denne avhandlingen er det aktuelt å se nærmere på kunnskapsgrunnlaget som ligger til grunn for forståelsen av hva ledelse, ivaretagelse, integritet, krenkelser og vold er. Det er også nødvendig å avgrense forståelsen/ bruken av begrepene, da avhandlingen ikke omhandler alle sider ved begrepene.

I dette kapittelet presenterer jeg teori og forskning knyttet til de fem begrepene, i samme rekkefølge som oppramset.

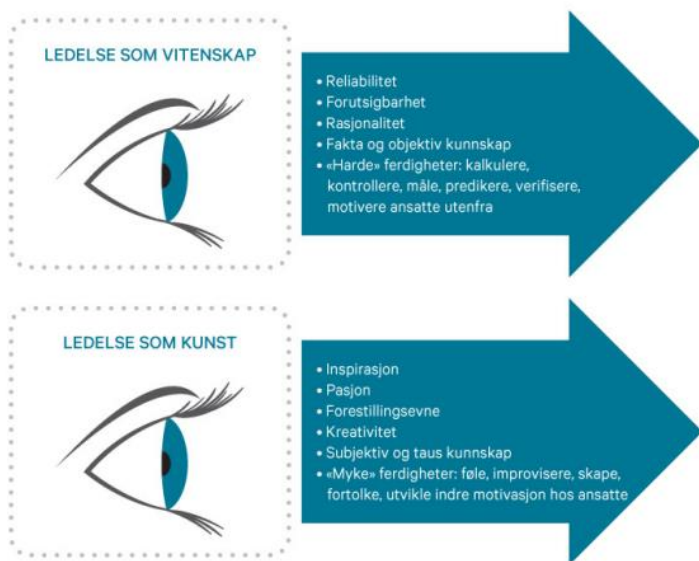
2.1 Ledelse

Ledelse er et begrep, og et substantiv, som «alle» kan ha en forståelse av, men også et vidt begrep som kan romme mye. Det er derfor behov for å avgrense begrepet når det brukes i forskning.

Store norsk leksikon definerer å utøve ledelse som «å ha innflytelse, påvirke, føre an, gi retning og skape mening i det som skjer i og rundt en organisasjon» (Sagberg, 2023). Ledelsesteoretikerne er på ingen måte enige om hvordan ledelse kan defineres, og Cuban (1988), i Irgens (2016), identifiserte mer enn 350 ulike definisjoner av ledelse. De ulike teoriene har en del fellestrekk, og ifølge Irgens (2016) er det særlig fire områder ledere, uansett definisjon, trenger kunnskap om for å være effektive; kontekst, lederstil, lederrolle og personlige forutsetninger. Områdenebegrepene danner grunnlaget for fire spørsmål leder må stille; «Hva er det som kjennetegner konteksten der jeg skal være leder? [...] hvilken lederstil vil være den beste i denne konteksten? [...] hvilke lederroller bør jeg konsentrere meg om? [...] hvilke personlige forutsetninger har jeg?» (Irgens, 2016, s. 212). I denne avhandlingen er det ledelse i skole som er i fokus. Skole er organisasjonen, konteksten, og det er rektor som er leder. Det er flere ledernivåer og ledelsesfunksjoner i en skole, blant annet klasseleder og teamleder, men i denne teksten er det rektor som omtales som leder.

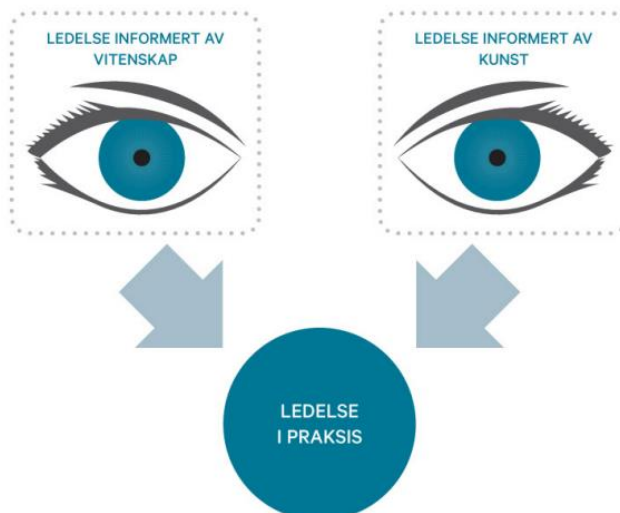
Ledelse i skolen har vært, og er fortsatt være under utvikling. Tidligere, da de aller fleste skoler i Norge var små enheter hadde rektor i langt større grad en administrativ jobb, fordeling av arbeid o.l., og rektor ble sett på som «den fremste blant likemenn» (Irgens, 2016, s. 203). Etter hvert har sammenslåinger og utbygginger til større enheter, og endrede forventninger og krav fra myndighetene endret lederoppgavene i skolen. Ulike lederteorier har også hatt innflytelse på hvordan ledelse i skolen er blitt håndtert, anerkjent og forventet. Irgens skriver om hvordan ulike teorier har utviklet seg gjennom utviklingen i samfunnet, inkludert industrialiseringen, og hvordan også de kulturelle rammene påvirker syn på og utførelse av ledelse. Irgens trekker fram den skandinaviske «modell», en organisasjonskultur hvor demokratiske prosesser og medbestemmelse står sterkt (Irgens, 2016, s. 216 – 228). Ifølge Møller (2016) vokste det på 1970-tallet fram en bevissthet om at skoleleder trolig har større innflytelse på skolens indre liv, arbeidsmiljø og trivsel enn tidligere antatt. Møller (2016) nevner bl.a. at «ledernes mellommenneskelige innsikt ble ansett som avgjørende for utviklingen av organisasjonen» (Møller, 2016, s. 19 – 20). Møller (2016) trekker videre fram endringer i syn på skoleledelse, og det offentliges innvirkning bl.a. gjennom stortingsmeldinger.

Stortingsmelding nr 30 (2002-2003) er en av dem. Den framhever betydningen av en tydelig og kraftfull ledelse av norske skoler, som en kontrast til følgelig skoleledelse, og overgang til mer resultatstyrt ledelse, gjennom bl.a. innføring av nasjonale prøver (Møller, 2016, s. 22). Irgens (2016) peker på at det ikke bare er ledelsesteorier, men også pedagogiske og didaktiske teorier som påvirker ledelsesteoriene som innvirker på ledelsen av norske skoler (Irgens, 2016, s. 241). Irgens (2016) presenterer det han kaller *toøyd ledelsesperspektiv*, en ledelsesform, ledelsesstil, hvor både de gode strukturene, formelle avtaler og beslutninger og kontrollsystemer, og bevissthet om normer, verdier og de menneskelige aspektene er på plass, altså både administrasjon og ledelse (Irgens, 2016).



Figur 1 – 2.1. Toøyd – ledelse. To øyne, to perspektiver, ulike ferdigheter. (Irgens, 2016, s. 328)

Irgens (2016) formidler gjennom modellen en forståelse av at skoleledelse bør hente sin forståelsesramme fra kunnskapsteorier som ser ledelse som vitenskap, og kunnskapsteorier som ser ledelse som kunst, og at forståelsesrammene sammen, balansert, kan gi god et pragmatisk *toøyd perspektiv*, god skoleledelse (Irgens, 2016, s.327 – 330).



Figur 2 – 2.1 Et pragmatisk perspektiv – ledelse informert av både kunst og vitenskap. (Irgens, 2016, s 330)

Toøyd-ledelseperspektiv er bare en av mange tilgjengelige ledelsesteorier, men kanskje den som for tiden har størst innflytelse blant norske rektorer. Skriver du «ledelsesstil» i en norsk digital søkemotor får du opp mange forslag, inkludert ressurser om relasjonsorientert ledelse, mestringsorientert ledelse, og distribuert ledelse (google.no). Det er ikke lederstiler eller kvalitetene ved de ulike lederstilene som er i fokus i denne avhandlingen, men det som problemstillingen spør om; *hvordan leder legger til rette for ivaretagelse av lærerens integritet ved krenkelser fra elever*. Ulike lederstiler har ulike innfallsvinkler til denne problematikken, og analysen av innsamlede data peker på handlinger, prioriteringer og kvaliteter/personlige forutsetninger som er viktige for leder å ha bevissthet om i egen ledergjærning. Eksempler på ledertiltak kommer jeg tilbake til i kapittel 5 og 6. Det er for øvrig mange ulike tanker om hvordan en bør lede, eller ikke lede, og hvordan en skal oppnå de beste resultatene med en bestemt type organisasjon. Skolen er en organisasjon fylt med kunnskapsrike og kompetente ansatte. Som tidligere nevnt, er det ifølge Irgens (2016) ikke slik at rektor er den med best kompetanse på alle områder av skolesektoren. Dette har også betydning for hvordan rektor kan lede arbeidsplassen, og hvilke forventninger de ansatte har til deg som leder.

Aas, Ballangrud og Paulsen (2017), i Aas og Paulsen (2017), skriver om forventningene som omgir rektor når hen skal lede i utfordrende omgivelser. Forventningene til leder i skolen kommer både fra transnasjonale organisasjoner som OECD⁶ og gjennom nasjonale policydokumenter. Aas et al. (2017) peker på at dette samlet innebærer at rektor må være kompetent til å lede lærernes kollektive profesjonsutvikling, kunne samhandle med aktører i omgivelsene og stille høye forventninger. Aas et al. (2017) peker også på forskning som viser at rektors ledelse har indirekte betydning for elevenes læring, og omtaler dette som kompetent skoleledelse, og ser det i sammenheng med distribuert ledelse (s. 171 – 189). Distribuert ledelse er en ledelsesform hvor ledelsesoppgavene spres utover i organisasjonen uten å undergrave den formelle leders rolle (Irgens, 2016, s. 227).

Det har vært forsket på ledelse i skolene tidligere, både i Norge og andre land, noe som også er aktuelt å inkludere i denne avhandlingen. Lambarsky (2016) har gjennomført en studie i Canada, hvor han studerte ledelse, skoleledelse, og rektors innflytelse eller påvirkning på lærernes moral, mestringsstro, opplevelse av stress og engasjement. Lambarsky (2016) konkluderer med at de viktigste aspektene av god skoleledelse er profesjonell respekt, beskyttelse mot krenkelser, å være synlig i skolen og å kommunisere en positiv og troverdig visjon for skolen (s. 401, min oversettelse). I Norge er det særlig Skåland (2016), som nevnt i kapittel 1, som tidligere har forsket på noe av samme tematikken som denne avhandlingen omhandler, men da med fokus på læreren som var blitt krenket av elever. Skåland presenterer tre hovedfunn, hvor et av dem omhandler leders arbeid;

Lack of support, especially from principals, is recognized as crucial to violated teachers' subjective experiences when being threatened and exposed to acts of violations from students. Lack of support adds to teachers' risk of losing ontological security, both professionally and privately. (Skåland, 2016, s. 82)

⁶ OECD - Organisasjon for økonomisk samarbeid og utvikling. OECD er en internasjonal organisasjon som «works to build better policies for better lives. Our goal is to shape policies that foster prosperity, equality, opportunity and well-being for all» (oecd.org, u.å.)

Dette forskningsfunnet understreker viktigheten av leders arbeid med å ivareta lærerens integritet. Skåland og Kleiveland (2020) utdyper dette i en artikkel hvor de sammenfatter flere undersøkelser, som kom etter 2016, og ser dem i sammenheng med egen forskning, og Udnæs sin masteravhandling fra 2020. Skåland og Kleiveland (2020) peker på at det er essensielt at ledelsen engasjerer seg i den voldsutsatte læreren, «derived gjen-opprettet lærerens verdighet og myndighet» (Skåland & Kleiveland, 2020, s. 10). En slik oppfølging kan være både ledelse og ivaretagelse.

En annen nyere norsk studie utført av Fløvik, Knardal og Christensen (2020) setter søkelys på ledelse og de ansattes mentale helse. Deres studie viser at leders handlinger, på et individuelt plan, har direkte innvirkning på de ansattes mentale helse, at «fair and empowering leadership behaviours, and the combination of these were also found to have a productive, prospective effect on employee mental health» (Fløvik, Knardahl & Christensen, 2020, s. 398) og «leadership behaviours might be a relevant factor in preventing mental distress, possibly by reducing both short- and long-term uncertainty in the workplace» (Fløvik et al., 2020, s. 399). Disse forskningsfunnene kan ses i sammenheng med Utdanningsdirektoratets (Udir) forventninger til rektor;

[...] høy kvalitet i opplæringen, [...] legge til rette for gode læringsprosesser på skolen, [...] at alle ansatte får veiledning og støtte i sitt arbeid, [...] skolen fungerer godt som organisasjon, være inspirator, være konfliktløser, sørge for at samfunnsoppdraget blir utført, har god intern administrasjon, styring og kontroll av skolens virksomhet. (Udir 2020)

Udir ser ut til å anerkjenne at det er en kompleks jobb å lede en skole. Direktoratet gir retning for hva jobben som rektor innebærer, men ikke direkte hvordan rektor skal utføre ledelsesoppgavene. «Ledere må ha et avklart forhold til sin lederrolle og sitt eget lederskap. Det er viktig med ledere som tar initiativ og som er tydelige, involverende og demokratiske.» (Udir, 2020). I min fortolkningsramme som skoleleder understreker utsagnet viktigheten av å ha et godt lederteam på skolen. Rektor må dermed også kunne delegere, se hvem i lederteam som passer best til ulike oppgaver, og se hvilke oppgaver en ikke bør delegere, selv om en annen kanskje kunne løst dem enklere. Dette peker tilbake til spørsmålene Irgens (2016) presenterte, tredje og fjerde spørsmål leder må stille seg; hvilke lederroller han/hun skal konsentrere seg om, og hvilke personlige forutsetninger har jeg (Irgens, 2016, s. 212).

2.2 Ivaretagelse

Å ivareta betyr ifølge Det norske språkrådet å «ta vare på, ta hånd om» (ordbokene.no). Synonymordboka.no har 39 synonymer for *ivareta*, inkludert; «bevare, hegne om, trygge, verne og våke over» (Synonymordboka.no). Ivaretagelse er gjerningene å gjøre arbeidet for å ivareta.

Skåland og Kleiveland (2020) er opptatt av hvordan en skal ivareta læreren som utsettes for vold og trusler på jobb. De har samlet og systematisert fire norske undersøkelser og historiene til fire norske lærere, inkludert Clemens Sears⁷, og «Anette», en av Udnæs (2020) sine informanter.

⁷ Tidligere lærer ved videregående skole i Oslo. Sears ble utsatt for en voldshendelse 15.mai 2014, av en elev. Gjerningspersonen ble i 2018 dømt til fengsel og samfunnsstraff for ugjerningen. Sears gikk så til sak mot egen arbeidsgiver. Den saken ble avsluttet i rettsvesenet med avslag fra Høyesterett i mars 2022, og sak i Oslo bystyre 13.mai 2022. <https://clemens.saers.com/styled-5/>

Anette fortalte Udnes at hun «har behov for en person som kunne hjelpe henne med å fordøye emosjonskaoset hun hadde på innsiden» (Udnes, 2020, s.47). Skåland og Kleiveland (2020) uttrykker at det ikke må være leder som nødvendigvis hjelper til med å støtte og ivareta i situasjoner som involverer krenkelser, men at en kollega også kan være aktuell som person for den krenkede; «Vi finner fire sentrale aktører for å ta hånd om lærer etter voldshandlinger som medfører mulig tap av selvtillit, trygghet og trivsel, nemlig kollegaene, lederen, 'kollegastøtten' og systemet/rutinene» (Skåland & Kleiveland, 2020, s. 3). Skåland og Kleiveland (2020) foreslår to oppfølgingstiltak, hvor det ene er at det opprettes en kollegastøtteordning i skolen, liknende den Norges lastebileierforbund (NFL) og Politiet har for egne ansatte. «En tilsvarende ordning for lærere med en valgt kollega i personalet som har til oppgave å fange opp, og en person, lærere kan henvende seg til når de sliter med ettervirkninger etter krenkelser fra elever» (Skåland & Kleiveland, 2020, s. 3). Det andre tiltaket er en «rutine» i fire punkter for ivaretagelse av lærer:

- 1 Læreren får fortelle om hendelsen uten krav til struktur, eller sammenheng. Kjenne seg trodd og tatt vare på.
- 2 Læreren får hjelp til å strukturere hendelsen.
- 3 Finne tiltak – forebyggende og ivaretagende (fra ledelse, kollegaer og andre)
- 4 Prøve ut tiltak, evalueringer og ev nye tiltak

(Skåland & Kleiveland, 2020, s. 11)

Skåland og Kleiveland (2020) viser også til en Israelsk studie hvor kollegastøtte, og terapeutisk støtte, var viktig for krenkede lærere. Studien omhandler sammenhenger mellom stress, positive og negative konsekvenser, og livsglede hos lærere i spesialskoler (Hamama, Ronen, Shachar & Rosenbaum, 2013, s. 1, min oversettelse). En annen side av ivaretagelsesarbeidet er også nevnt av Skåland og Kleiveland (2020) gjennom informanten «Anette», fra Udnes (2020). Anette gir råd til ledelsen om at de ikke må gi opp å hjelpe voldsutsatte lærere, selv om de avviser tilbud om hjelp til å begynne med (Udnes, 2020, i Skåland & Kleiveland, 2020, s. 6 – 7).

I denne avhandlingen brukes begrepet *ivaretagelse* om handlingene skolelederen, eventuelt den/de oppgavene er delegert til, utfører for å ivareta læreren som har vært utsatt for krenkelser, ivaretagelse av lærerens integritet. Handlingene knyttes til lærerne, eller systemene rundt dem, for å rette opp i, hindre eller begrense uheldige konsekvenser for den ansatte. Ivaretagelsen kan inkludere både umiddelbare og mer langsiktige tiltak. Ifølge arbeidstilsynets⁸ temasider om vold og trusler på arbeidsplassen skal du som leder; «sørge for at arbeidstakeren som er utsatt, får psykisk førstehjelp, enten av deg eller av kollegaer. I samråd med den voldsrammede må du avgjøre hvilken type oppfølging som er mest egnet i den konkrete situasjonen» (Arbeidstilsynet, u.å).

⁸ Arbeidstilsynet er et forvaltningsorgan underlagt Arbeids- og sosialdepartementet, bestående av et direktorat og en ytre etat. De skal legge premisser for, og følge opp at virksomhetene holder et høyt nivå med hensyn til helse, arbeidsmiljø og sikkerhet. Arbeidstilsynet skal følge opp at virksomhetene ivaretar sitt ansvar etter arbeidsmiljølovgivningen, allmenngjøringslovgivningen og øvrig relevant regelverk som er tillagt Arbeidstilsynets myndighet. (<https://www.arbeidstilsynet.no/om-oss/>)

2.3 Integritet

Jeg har i denne studien valgt å bruke begrepet *integritet* fordi jeg tenker at det dekker både det menneskelige og det profesjonelle selvet, samt at begrepet er brukt i arbeidsmiljøloven (2005). Begrepet brukes også i forskning, bl.a. hos Skåland (2016); «In receiving a threat, they viewed their integrity as a human being and a teacher as being at stake» (s.128), og i media når de omtaler lærere som er blitt utsatt for krenkelser, bl.a. i sakene fra Alver kommune (Almendingen, 2021).

Det norske akademis ordbok (NAOB) forklarer at *integritet* betyr «det å forbli hel, udelt [...] og at det beskriver en persons eller institusjons evne og vilje til å handle selvstendig [...] og individualitet» (NAOB, 2023). Språkrådet definerer *integritet* som «rett til å være selvstendig» og «det å ikke la seg påvirke av andres holdninger eller meninger» (ordbokene.no). Arbeidsmiljøloven (2005) bruker begrepet integritet når den omtaler arbeidets ramme; «Arbeidet skal legges til rette slik at arbeidstakers integritet og verdighet ivaretas» (Arbeidsmiljøloven, 2005:§ 3), og arbeidstilsynet definerer å ta vare på arbeidstakers integritet som; «å ha respekt for at alle også er forskjellige, med ulik bakgrunn, kultur, faglig ståsted og erfaring. [...] å ta hensyn til ulike menneskers egenart og verdier, og om å legge arbeidet til rette slik at dette ikke krenkes» (Arbeidstilsynet, u.å.-b). I faglitteraturen blir integritet, i noen sammenhenger, sett på som selvstendighet, autonomi, troverdighet eller moral. Dette støttes av Eriksen (2015), gjennom Scherkoskes definisjon av begrepet, som sier at å stole på egne beslutninger og vurdering er sentralt i en persons integritet; «persons of integrity take their judgments seriously and are resolute in the face of temptation to waiver. They trust their own convictions when appropriate and suspend their decisions only in light of relevant reasons» (Scherkoske, i Eriksen, 2015, s. 4). Å ikke mestre å stole på egne vurderinger og beslutninger kan ha store ringvirkninger for hvordan en utfører arbeidet sitt, på egen trivsel og selvfølelse. Denne emosjonelle belastningen utdypes av Eknes (2015); «Krenkelser over tid bryter ned menneskers forståelse av sitt jeg og egne og andres grenser. Dette kan føre til utbrenthet, dårlig selvfølelse, oppgitthet, passivitet, aggressivitet osv» (Eknes, 2015). Vår forståelse av oss selv kan også defineres som *identitet*, og vi skiller gjerne mellom vår private og vår profesjonelle identitet. Denne sammenhengen utdypes av Crow, Day og Møller (2017); "Identity is the way we make sense of ourselves to ourselves and the image of ourselves that we present to others. [...] an unavoidable interrelationship, also, between the professional and the personal" (Crow, Day & Møller, 2017, del 2). Videre utdyper Wenger (1998), i Crow et al. (2015), identitet som en pågående prosess, en "kamp" mellom de ulike sidene av vår tilværelse; "the lived experience of identity involves a constant process of negotiating our different selves in the multiple contexts in which we live, work and play"(Crow et al., 2017, del 2). Disse forskningsfunnene viser at begrepet *integritet* omhandler selvfølelse, egenverdi, stolthet og tro på egne ferdigheter, privat og yrkesmessig.

Billett, Fogelgarn og Burns (2019) hevder⁹ at læreres erfaringer med krenkelser på arbeidsplassen påvirker lærerne på to plan, personlig, økt usikkerhet, og profesjonelt, undergraving av deres integritet som lærere; «On a personal level, it served to increase a teacher's levels of anxiety by exploiting personal insecurities while also undermining a teacher's sense of self-efficacy, by compromising their ability to effectively run lessons» (Billett et al., 2019, s. 24). Lærerne føler seg maktesløse i klasserommene,

⁹ Påstanden til Billett et al. er basert på en australsk undersøkelse blant lærere i 2018, omtalt av forskergruppen.

og at manglende anerkjennelse/bevissthet av utfordringen har ført til at lærere i økt grad er misfornøyde, og økt grad opplever å bli utbrente og utslitt (Billett et al., 2019).

2.4 Krenkelser

Krenkelse er et begrep som er avledet av det tyske ordet *krenken*, som oversatt til norsk betyr å gjøre syk, vanære, ydmyke eller såre (NAOB, 2023). *Krenkelser* omtales i flere lovverk som berører skolens elever og ansatte. Begrepet finner du bl.a. i arbeidsmiljøloven (Arbeidsmiljøloven, 2005:§ 4), straffeloven (Straffeloven, 2005:§ 267) og opplæringsloven (Opplæringslova, 1998:§ 9A) men lovverkene gir ingen entydig felles definisjon av begrepet. Det kan likevel leses ut at både trusler og vold er krenkelser. Krenkelser kan også være andre forhold/hendelser som ikke nødvendigvis ses på som vold eller trusler. Jeg presiserer dette gjennom tre ulike situasjoner/hendelser som har skjedd i norsk skole, enten med elever eller ansatte;

- En person tar bilde/film av en annen, gjerne i det skjulte, og uten samtykke deler vedkommende bildet på internett.
- En person sprer falske rykter om en annen.
- En person overses/utestenges fra fellesskapet.

Arbeidstilsynet bygger opp under en «vid» forståelse av begrepet *krenkelser* når de bruker det på sine nettsider. Arbeidstilsynet gir ingen definisjon, men omtaler ytringer, oppmerksomhet og handlinger som virker eller har til formål å virke krenkende som former for trakassering (Arbeidstilsynet, u.å.-c).

Faglitteraturen utdyper også begrepet *krenkelser*. Glasø (2008) definerer krenkelser som; «nedverdiget, ydmyket, neglisjert, truet, trakassert og frastøtt» (s. 6). Denne definisjonen er kommet fram gjennom en studie hvor mer enn 800 ledere og medarbeidere i offentlig sektor ble spurt om affekter de opplever under samhandling. Studien identifiserte 70 ulike følelsesmessige tilstander, som de gjennom analyse delte i fire grunnleggende emosjonelle faktorer; krenkelse, ivaretagelse, frustrasjon og utilpasshet (Glasø, 2008). En amerikansk undersøkelse, utført av McMahon, Reaves, McConnell, Peist og Ruiz (2017), setter søkelyset manglende støtte fra leder/ledelse som krenkelser. I deres undersøkelse uttrykte 10% av lærerne manglende støtte som den verste krenkelsen de var utsatt for, og at dette oftest skjedde i sammenheng med krenkelser fra elever eller foresatte. Krenkelsesformen her omtalt inneholder flere ulike krenkelser, blant annet; bagatellisering, mangelfull/ineffektiv respons og/eller tiltak, [...] (McMahon et al., 2017, s. 507 – 508). Studien til Billett et al. (2019) bygger opp under funnene til McMahon et al. (2017) når de peker på manglende støtte fra leder som en alvorlig form for krenkelser lærerne opplever. Mer en halvparten av deltakerne i Billett et al.s australske undersøkelsen rapporterte at de opplevde lite støtte fra ledelsen, og at ledelsen kunne ta elevens/ foresattes side, noe som opplevdes som manglende lojalitet og førte til misnøye, ny krenkelse (Billett et al., 2019, s. 28). Deltakerne i studien ønsket mer støtte fra ledelsen og at det ble utviklet en nulltoleransepolitikk og en forskrift som tydeliggjorde hva som anses som krenkelser (TTBH¹⁰), og med konsekvenser ved brudd på denne forskriften.

¹⁰ TTBH er en forkortelse for; Teacher targeted bullying and harassment, et begrep presentert i Billett et al. (2019)

Billett et al. (2019) hevder også at ansatte som opplevde god støtte fra ledelsen hadde færre helsemessige konsekvenser av krenkelsene; «Teachers who had positive and supportive responses from management and peak institutions in dealing with TTBH reported much better outcomes in terms of their mental health and their ability to overcome the damaging effects of bullying and harassment» (Billett et al., 2019, s. 28).

Skåland (2016), som nevnt i kap.1, skriver om krenkelser som en «threat to professional self» gjennom funn i intervju, bl.a. med læreren Adam; «There is loss of control in the classroom; there is loss of yourself» (s. 312). Funnene er av Skåland (2016) beskrevet med underoverskriftene «a weakened self», «a disrupted self» og med en drøfting rundt påstanden «threat to teacher's self» (s.312 – 315). Skåland (2016) hevder at det er tette bånd mellom det profesjonelle selvet og individets selv, og at mange lærere ikke forteller andre om hva de har opplevd, fordi de opplever det som tap av ansikt. Videre skriver Skåland (2016) at lærerne kan ende opp med psykisk dissonans¹¹ hvis de skjuler egne følelser for kollegaer og elever. Psykisk dissonans er en tilstand som i forskning omtales i tilknytning til yrkesgrupper som arbeider med tjenestemottakere, blant annet i Falch (2010) hvor brukerstyrte personlige assistenters (BPA) arbeidshverdag er forsket på. Falch (2010) beskriver hvor tappende det er å arbeide i emosjonell dissonans; «skjulingen av skammen og sinne kan tappe oss for energi» (s106). Også Indregard, Knardahl og Nielsen (2018) har forsket på emosjonelle krav i arbeidslivet, sykepleie, og konsekvenser for helse; «Health- and social workers who frequently experience emotional dissonance at work reported higher levels of both exhaustion and mental distress» (Indregard et al., 2018). Videre konkluderer Indregard et al. (2018) med; «employers should be aware of the potential detrimental impact of emotional dissonance. As workers with high levels of self-efficacy may be more resilient toward this kind of exposure» (Indregard et al., 2018). I en artikkel fra 2020 etterlyser Indregard en «forskrift som navner ulike belastninger innenfor det psykososiale arbeidsmiljøet» (Indregard, 2020) og trekker inn at det psykososiale arbeidsmiljøet er en utfordring for alle yrkesgrupper som jobber tett på andre mennesker, store deler av dagen, og da særlig sykepleiere og lærere (Indregard, 2020). Dette ønsket er ikke ulikt ønsket fra de australske lærerne, men da knyttet direkte til krenkelser (Billett et al., 2019).

Når jeg i denne avhandlingen bruker begrepet *krenkelser* er det på et generelt plan, og innebærer dermed både fysiske, muntlige og digitale hendelser som virker eller har til hensikt å skade, såre, ydmyke eller vanære læreren. Jeg tar ikke stilling til om det som informantene mine, eller som er omtalt i andre skriftlige kilder, faktisk er krenkelser, i lovens forstand.

2.4.1 Vold

Vold er inkludert i definisjonen av krenkelser, men siden denne formen for krenkelser spesifikt er nevnt i lovverket omtaler jeg denne krenkelsesformen i et eget underkapittel. Ifølge Lov om straff (straffeloven) er vold å utøve, alt fra skjellsord og krenkende språkbruk, til slag og spark. Loven graderer alvorlighetsgraden med å skille mellom kroppskrenkelse, grov kroppskrenkelse, kroppsskade og grov kroppsskade (Straffeloven, 2005 , kap.24 – 25). Videre kan begrepet deles i fysisk vold, psykisk vold og seksuell vold.

¹¹ Psykisk dissonans/ emosjonell dissonans er av Mann (1999) i Falch (2010) beskrevet som en tilstand som oppstår når følelsene vi uttrykker tilfredsstillende sosiale forventninger eller «regler for ansikt utad» men kolliderer med det vi virkelig føler (Falch, 2010, s.41). Opprettholdelsen av forskjellen mellom indre følelser og det man viser utad i det lange løp fører til stress (Hochschild (1983) i Falch (2010)).

Innen psykisk vold finner en bl.a. *latent vold*, trusselen om mer vold. Latent vold er; «den voldelige atferden som virker i kraft av sin mulighet. Det å ha opplevd at en person er voldelig gjør at en vet det kan skje igjen. Volden er da til stede i kraft av at den kan skje igjen, og den styrer andre mennesker ved at de blir vare» ("Stiftelsen Tryggere," tryggere.no). I skolen har læreren ofte de samme elevene, klassene, dag etter dag, måned etter måned i flere år. Latent vold er dermed et sentralt fenomen i voldsutøvelsen skolens lærere, og medelever, kan utsettes for hvis det ikke settes inn tiltak hvis en elev først tyr til krenkelser.

Vold på arbeidsplassen er en internasjonal utfordring, og er blitt satt på dagsorden av bl.a. FN. International Labour Organization (ILO), kom i 2019 med forslag om, og fikk gjennom, en ny FN konvensjon, konvensjon 190 – *Konvensjon om avskaffelse av vold og trakassering i arbeidslivet, for å få etablert globale standarder med mål om å få slutt på vold og trakassering i arbeidslivet*. ILO setter søkelys på at vold og trakassering i arbeidslivet skjer i alle yrkesgrupper og land. ILO påpeker at; «Violence and harassment [...] deprives people of their dignity, is incompatible with decent work, and a threat to equal opportunities and to safe, healthy, and productive working environments” (ILO, 2019).

3 Juridiske perspektiver og forutsetninger

Dette kapitlet gir en kort presentasjon av tre relevante lovverk som er brukt i drøftingen av avhandlingens problemstilling; *På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivaretagelse av lærernes integritet ved krenkelser fra elever?* De tre lovene er arbeidsmiljøloven (2005), straffeloven (2005) og Opplæringslova (1998). Kapitlet inneholder også noe om relevante retningslinjer fra bl.a. arbeidstilsynet og kommunene, og om rettsavgjørelser og juridiske perspektiver som er relevante for avhandlingens problemstilling.

3.1 Arbeidsmiljøloven

Det norske arbeidslivet har siden slutten av 1800-tallet i noen grad vært lovregulert. Gjennom reformer og nye lover, eksempelvis Arbeidstvistloven av 1927, har vi nå kommet til gjeldende Arbeidsmiljølov, vedtatt i 2005 (Jakhelln, 2009). Arbeidsmiljøloven har bl.a. til hensikt å sikre et «arbeidsmiljø som gir grunnlag for en helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon, som gir full trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger» (Arbeidsmiljøloven, 2005:§1-1). Loven er delt i 20 kapitler som hver inneholder en rekke paragrafer. Det er særlig kapittel 3 og 4 som er aktuelle i denne avhandlingen. Kapittel 3 i arbeidsmiljøloven omhandler virkemidler i arbeidsmiljøet, og kapittel 4 krav til arbeidsmiljøet. Arbeidsmiljøloven stiller krav om at arbeidsgiver skal drive et systematisk HMS-arbeid for blant annet å redusere risikoen for den ansatte (§3-1), at arbeidsmiljøet skal være helsefremmende (§4-1), at arbeidstakeren ikke skal «utsettes for trakassering eller annen utilbørlig opptreden, [...] så langt det er mulig, beskyttes mot vold, trusler og uheldige belastninger som følge av kontakt med andre» (§4-3) og som allerede nevnt; «legges til rette slik at arbeidstakers integritet og verdighet ivaretas» (§4-3).

3.2 Straffeloven

Straffeloven (2005) gir en veiledende ramme for straff ved lovbrudd, inkludert ulike voldshandlinger og krenkelser, hvem som kan straffes og hva som må være på plass for at en person kan dømmes. Loven består 3 deler, 31 kapitler og mer enn 400 paragrafer. Del 1 er de alminnelige bestemmelsene, del 2 omhandler de straffbare handlingene og del 3 sluttbestemmelser. Vern¹² mot trusler og verbale krenkelser er omtalt i §265.c, og vern mot vold i §286 (Straffeloven, 2005).

Personer under 15 år på handlingstidspunktet er ikke strafferettslig ansvarlig. Det gjelder også personer med høygradig psykisk utviklingshemming, sterk avvikende sinnstilstand eller bevissthetsforstyrrelse (Straffeloven, 2005 ,§ 20). Ifølge STAMIs undersøkelser i 2019 var det langt flere grunnskolelærere (26%) enn lektorer/pedagoger (6,3%) som rapporterte om vold og trusler på arbeidsplassen (Stami.no).

¹² Straffeloven, §265, gir en særlig beskyttelse til personer i noen yrkesgrupper, yrkesgrupper som regnes som «særlig utsatte». Ansatte i skoler er inkludert her; «personer som har ansvar for opplæring i grunnskoler og videregående skoler» (Straffeloven, 2005 ,§265 c).

Prosenttallene indikerer at de aller fleste elevene som krenker lærere ikke er strafferettslig ansvarlig for de krenkelsene lærerne utsettes for, da i overkant av 85% av alle grunnskoleelever er under 15 år, og de fleste krenkelsene skjer fra yngre elever. Utdanningsforbundets undersøkelse fra 2018 underbygger denne påstanden (Eidset, 2018, s. 10).

3.3 Opplæringslova

Opplæringslova (1998) omhandler skolens formål og elevenes rettigheter. Loven ble sist revidert i 2017, og de skoleansattes plikter ble da skjerpet. § 9A, som var ny i 2017, omhandler elevenes rett til et trygt og godt skolemiljø, og skolens aktivitetsplikt hvis de selv oppdager eller blir varslet om at denne rettigheten ikke er oppfylt. «Alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring. Skolen skal ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering» (§9A -3). Videre sier loven, som arbeidsmiljøloven for de ansatte, at skolene skal arbeide kontinuerlig for å sikre elevene en trygg og god skolehverdag (§ 9A – 3).

§9A-5 omhandler tilfeller hvor ansatte krenker elever, og skolens skjerpede aktivitetsplikt i slike tilfeller. §9A-5 har siden den kom i 2017 vært utgangspunkt for usikkerhet blant noen av skolens ansatte, både ledere og lærere. Nyhetssaken fra Alver kommune, omtalt i kap.1, kan, ut fra vinterens konklusjoner, se ut til å være et tilfelle hvor frykten for brudd på opplæringslova §9A-5 førte til brudd på arbeidsmiljøloven (Hammervoll, 2023).

Det er verdt å merke seg at opplæringsloven, hele loven med forskrifter, er under revidering. Det har vært gjennomført høringsrunder, og loven skal etter planen vedtas i løpet av høsten 2023, og forskriftene vinteren 2024. Både lov og forskrifter får, etter planen, virkning fra 1. august 2024. Ifølge Utdanningsdirektoratet jobber Kunnskapsdepartementet med utformingen av den nye loven, og Utdanningsdirektoratet med forskriftene. «Målet er at ny lov skal være mer oppdatert, mer tilgjengelig og mer tilpasset dagens samfunn. Det er også et mål å kunne bruke regelverk som styringsvirkemiddel når det er nødvendig og hensiktsmessig» (Utdanningsdirektoratet, 2022).

3.4 Retningslinjer som regulerer arbeidet i norsk skole

I tillegg til arbeidsmiljøloven reguleres norsk arbeidsliv av bl.a. likestillingsloven, hovedavtalen¹³, hovedtariffavtalen¹⁴, og en rekke særavtaler for ulike deler av arbeidslivet. Kommunene har også egne forskrifter og retningslinjer som de ansatte må forholde seg til, og bestemte offentlige etater har i oppgave å påse at lover og regler følges. Det er særlig arbeidstilsynet og statsforvalteren som er aktuelle for tilsyn av skolesektoren.

Aktuelle retningslinjer på kommunalt nivå er personalhåndboka¹⁵ og ulike kommunale handlingsplaner, som; *Handlingsplaner mot vold og trusler*¹⁶ og *Handlingsplan for trygt*

¹³ «Hovedavtale er en overordnet tariffavtale som regulerer spørsmål av mer grunnleggende karakter mellom hovedorganisasjonene på arbeidsgiver- og arbeidstakersiden» (snl.no).

¹⁴ «Hovedtariffavtale er en landsomfattende tariffavtale som i offentlig sektor blir inngått sentralt med de ansattes organisasjoner. Det fins hovedtariffavtaler innenfor tre tariffområder: staten, Oslo kommune og KS-området» (snl.no)

¹⁵ Personalhåndboka er et dokument som gir de ansatte oversikt over egne rettigheter og plikter som ansatt i bedriften/kommunen. Innholdet skal være tuftet på arbeidsmiljøloven og hovedavtalen.

¹⁶ Mange kommuner har laget egne handlingsplaner innen tematikken; om vold og trusler, eller for trygt og godt skolemiljø. Via google.no fant jeg slike planer fra bl.a. Time, Oslo, Grue, Viken, Bergen, Holmestrand og Rana.

og godt skolemiljø, som kommuner har utarbeidet de siste årene. Informantene i denne avhandlingen arbeider i kommuner med lokale handlingsplaner innen tematikken trygt skolemiljø for både ansatte og elever. Medbestemmelsesmøter¹⁷, Arbeidsmiljøutvalg¹⁸, Skolemiljøutvalg¹⁹ og Samarbeidsutvalg²⁰ er også en viktig del av det lokale systemet som gir retningslinjer og regulerer arbeidslivet og skolene. Det er tradisjoner for et godt trepartssamarbeid i norsk arbeidsliv, samarbeidet mellom myndighetene, arbeidstakerorganisasjoner og arbeidsgivere, av Irgens (2016) beskrevet som den «skandinaviske modell».

Arbeidsmiljøsentret²¹ intervjuet i 2019 lederne for de åtte hovedsammenslutningene²² i norsk arbeidsliv. I intervjuet uttalte daværende LO leder Hans-Christian Gabrielsen; «Skal arbeidslivet være godt for alle, er et godt arbeidsmiljø viktig». Tor Arne Gangsø fra KS fortsatte i samme intervju; «For at forebyggende arbeid skal virke, kreves kunnskap og forståelse; Kunnskap om hvilke arbeidsmiljøfaktorer som er viktige og mest relevante for din arbeidsplass og forståelse for sammenhenger og hvordan en kan jobbe best med forebygging [...]». (arbeidsmiljø.no). Kommunenes krav om kommunal internkontroll er også viktig for et godt arbeidsmiljø, og nyhetssaken fra Alver kommune, nevnt i kap. 1.1 gav et eksempel på at Kommunenes kontrollutvalg fører tilsyn med kommunens virksomhet, på vegne av de folkevalgte. Kontrollutvalget skal bl.a. forebygge og avdekke uetisk atferd (Kommunenes sentralforbund, u.å.).

Arbeidstilsynet har gjennom arbeidsmiljølovens §18 i oppgave å føre tilsyn med arbeidsplassene. Arbeidstilsynet skal varsles ved alvorlige brudd på arbeidsmiljøloven, og tilsynet fører tilsyn med arbeidsplasser etter varsel, men også rutinemessig. I følge Berge (2019), viser tilsynene utført i 2018 at «mange skoler og kommuner må jobbe bedre med å forebygge vold og trusler [...] er behov for mer kunnskap om hvordan dette gjøres» (Berge, 2019). Arbeidstilsynet gir også informasjon og anbefalinger om hvordan en bl.a. kan jobbe for å forebygge og håndtere voldssituasjoner gjennom risikovurdering og kartlegging, ressurser og kompetanse, strukturer, opplæring og informasjon, og gjennomtenkt innredning av lokalene (arbeidstilsynet.no). Arbeidstilsynet anbefaler videre at arbeidsgiver etter voldshendelser tar vare på den ansatte og gir psykisk førstehjelp, tar vare på kollegaene, informerer og rapporterer, tilbyr jevnlig oppfølging, legger til rette for kollegastøtte og involverer profesjonell hjelp. Det framheves at ivaretagelsen bør starte raskt; «Du bør samle arbeidstakerne dine til en samtale i løpet av de første timene etter hendelsen» (arbeidstilsynet.no). Statsforvalteren²³ har bl.a. i oppgave å føre tilsyn med at opplæringsloven følges i skolene, og kan gi kommunene pålegg om utbedringer og ev. tvangsmulkt hvis kommunene ikke utbedrer det statsforvalteren har påpekt.

¹⁷ Møter mellom tillitsvalgte fra arbeidsplassens fagforeninger og ledelsen, regulert gjennom hovedavtalen, § 1 (KS, 2022)

¹⁸ Lovfestede møter mellom ledelsen, verneombud og valgte medlemmer. «Arbeidsmiljøutvalget skal virke for gjennomføring av et fullt forsvarlig arbeidsmiljø i virksomheten. Utvalget skal delta i planleggingen av verne- og miljøarbeidet, og nøye følge utviklingen i spørsmål som angår arbeidstakernes sikkerhet, helse og velferd» (Arbeidsmiljøloven, 2005 :§7-2).

¹⁹ Utvalg som skal arbeide med skolemiljøet. Utvalget består av elever, foreldre og skolens leder. Regulert av opplæringslova §11-1a (Opplæringslova, 1998).

²⁰ Samarbeidsutvalget er regulert gjennom opplæringslova §11-1 (Opplæringslova, 1998). Utvalget består av representanter for elevene, foreldrene, ansatte og kommunene (politisk representant + rektor).

²¹ Arbeidsmiljøsentret er en ideell organisasjon som arbeider for å fremme godt arbeidsmiljø. (arbeidsmiljo.no)

²² Hovedsammenslutningene er landsomfattende organisasjoner som har rett til å forhandle lønn og rettigheter for sine medlemmer. Organisasjonen må ha minst 20000 medlemmer. Ordningen er regulert gjennom Lov om offentlige tjenestetvister (Tjenestetvisteloven, 1958).

²³ «Statsforvalteren er statens representant i fylket og har ansvar for å følge opp vedtak, mål og retningslinjer fra Stortinget og regjeringen». (Statsforvalteren, 2023)

3.5 Rettsavgjørelser og høringer vedrørende juridiske perspektiver

I arbeidet med denne avhandlingen har jeg søkt etter norske rettsavgjørelser om krenkelser mot ansatte i skolen. Jeg fant svært få, og de som er rettskraftig er fra videregående skole, der elevene er over 15 år i krenkelsesøyeblikket. Jeg tar med to nyere eksempler.

Saken til Clemens Saers er skolevoldsaken som nok har fått mest spalteplass i norske medier. Han ble i 2014 utsatt for det som omtales som et drapsforsøk. Gjerningsmannen ble dømt til 60 dagers fengsel og 120 timers samfunnsstraff for å ha skadet læreren. Saers har også kjempet for å få erstatning og oppreisning fra Oslo kommune, hans daværende arbeidsgiver. Han tapte i rettsvesenet. Retten konkluderte med at kommunen ikke hadde vært nok uaksom til å bli dømt til å betale erstatning. Kommunen fikk likevel kritikk for mangelfull informasjon til egne ansatte. Måten kommunen har behandlet Saers på har møtt kritikk, og i april 2022 vedtok bystyret å gi et vederlag på 350 000kr og en beklagelse fra Oslo kommune (Lilleås, 2022).

I 2020 ble en elev i videregående skole, i Trøndelag, dømt til å betale 7200kr i bot + inndragning av telefonen for å ha filmet opp under skjørtet på en lærer, og delt dette med ca 20 andre elever. Tingretten har vurdert handlingen som *hensynsløs adferd*. «Å filme mot skrittet til ein annan person, under kleda, utan løyve og spreie filmen er ei betydeleg krenking av integriteten, skriv Inntrøndelag tingrett i dom» (Sørbø, 2020). Sørbø har fulgt saken for NRK, og skriver; «Det som skjedde tok frå meg makt, integritet og autoritet i klasserommet, seier læraren i retten» (Sørbø, 2020). Mediasakene fra Alver kommune, som nevnt i kappittel 1.1, peker også på juridiske perspektiver selv om det ikke foreligger dom fra norsk rettsvesen i disse to sakene. Rapporten fra kontrollutvalget, fra desember 2022, gir skarp kritikk til kommunens saksbehandling, og hevder at de/den som utførte saksbehandlingen bygde sine beslutninger på feilaktig forståelse av hva som faller inn under krenkelsesbegrepet i opplæringsloven (Hammervoll, 2023). Feilaktig forståelse av loven, som kontrollutvalget her peker på, er noe mange ansatte i skolen har fryktet siden opplæringsloven ble endret i 2017. En undersøkelse, utført for Utdanningsforbundet i 2019 viser at 57% av de arbeidsplassstillitsvalgte i Utdanningsforbundet, og 43% av lederne organisert i Utdanningsforbundet mente at lærernes rettssikkerhet var svakket og en frykttkultur skapt gjennom endringen i opplæringslovens §9A (Ropeid, 2020; Vik, 2019). Møller og Ottesen (2016) setter søkelyset på dilemmaet skoleledere ofte står i, forventningene om både hurtige beslutninger og grundig saksbehandling. I tillegg kan en trekke inn det juridiske språket som setter fokus på enkeltindivider, og det pedagogiske språket som må se både den enkelte og gruppa (Møller & Ottesen, 2016, s. 129). Ropeid (2020) trekker fram rektorers mangelfulle kompetanse om lovverket, og viser til et eksempel fra lederrådet i Utdanningsforbundet Viken. Lederne i møtet var blant annet usikre på hva det betyr at barnet skal bli hørt. Ropeid (2020) støttes av Parr og Fuglesang (2020). Parr og Fuglesang (2020) hevder at det ikke er lovens formuleringer men hvordan den blir praktisert som er problemet, og peker på «vår erfaring er at årsaken til at lærere opplever sin rettssikkerhet satt til side, er misforståelsen av hva elevens subjektive opplevelse er styrende for» (Parr & Parr & Fuglesang, 2020). Kunnskapsdepartementet (2021) sitt høringsnotatet til ny opplæringslov berører også utfordringene Ropeid (2020) og Parr og Fuglesang (2020) setter fokus på.

Høringsnotatet henviser bl.a. til at det er kjent at lovteksten slik den er i dag har ført til en del uro, misforståelser og ulik praksis, og usikkerhet for lærerne; «En oppfatning om at det er elevens egne opplevelser som bestemmer om noe er en krenkelse, har gjort at mange lærere har følt seg usikre og fått inntrykk av at reglene svekker deres rettssikkerhet» (Kunnskapsdepartementet, 2021, s260 – 261).

Som skoleleder vil det bli interessant å se hva stortinget lander på når ny opplæringslov etter planen vedtas høsten 2023. Forslaget som er kommet antyder justeringer i dagens §9A.

4 Metode

Dette kapittelet beskriver metodevalg, nærmere bestemt hvordan forskningsprosjektet ble planlagt, gjennomført, og hvorfor jeg valgte det jeg gjorde.

4.1 Kvalitativ forskningsmetode

Gjennom tilegnelsen av kunnskap om ulike forskningsmetoder, ble jeg trygg på at kvalitativ forskningsmetode var et godt valg for forskningsprosjektet denne avhandlingen bygger på. Kvalitativ metode gir rom for gå i dybden på erfaringene og tankene til noen som står i situasjonene, mer enn det kvantitative metoder gjør, noe Johannessen, Christoffersen og Tufta (2016) underbygger. Johannessen et al. (2016) beskriver kvalitativ metode som en forskningsmetode som «er særlig hensiktsmessig hvis vi skal undersøke fenomener [...] som det er forsket lite på, og når vi undersøker fenomener vi ønsker å forstå mer fyldig» (s. 28). Tjora (2017) støtter opp under Johannessen et al. (2017) når han beskriver fordeler ved kvalitativ forskningsmetode som å; «komme inn på forhold, slik som personlige opplevelse og erfaringer, som de relaterer til sine holdninger, men som utgjør personavhengige aspekter som forskeren på forhånd ikke kunne forutsett» (s. 30). Det var viktig for meg å kunne stille spørsmål, og oppfølgingsspørsmål, til informantene for å få en fyldig forståelse og informantenes erfaringer. Dermed ble en kvalitativ metode det naturlige valget i forskningsprosjektet.

Nilssen (2012) beskriver kvalitative studier som studier hvor «analysen starter med en gang og pågår gjennom hele forskningsprosessen [...], studien kan ta en annen retning enn planlagt [...] forskere ikke vet noe om mengde og type datamateriale før vi er i gang» (s. 25). Dette er et spennende, og litt skummelt utgangspunkt. Nilssen (2012) peker videre på at forskeren må være forberedt på å komme over informasjon og forståelse som strider med hens forforståelse om handlinger og situasjoner, og derfor være bevisst hens forforståelse og forutinntatthet, eller «slagside» («bias»), som hun kaller det (s. 68 – 69). Forskeren prøver også gjennom kvalitativ forskningsmetode å hente ut generell kunnskap, læring, fra noen få, for å gjelde mer generelt. Dette kalles på fagspråket «induksjon», og er ifølge Kvale og Brinkmann (2015) «utvilsomt den mest utbredte analyseformen. [...] kode data for å identifisere mønstre og formulere potensielle forklaringer på mønstrene» (s. 224). En bevissthet rundt egen «posisjon» i intervjuene og analysen, som skoleleder og tidligere lærer med egne erfaringer med krenkelser, var derfor viktig når jeg valgte forskningsmetode. Egen forutinntatthet og yrkesstolthet påvirket nok valg av spørsmål og «analysebriller» i noen grad. Forutinntatthet ville nok vært en faktor også i kvantitativ metode, men mindre siden dialog mellom forsker og informant ikke er del av forskningsmetoden. Bevisstheten rundt egen posisjon som forsker er en del av valideringsprosessen, se kap. 4.3.

4.2 Forskningsdesign – fenomenologi og dokumentanalyse

Innenfor kvalitativ forskning er det flere måter å bygge opp studien på. Fenomenologisk design er ett av «mønstrene», og er av Johannessen et al. (2016) beskrevet som et design som brukes for å «gi en presis beskrivelse av aktørens egne perspektiver, opplevelser og forståelseshorisont» (s.78) og hvor «målet er økt forståelse av og innsikt i andres livsverden» (s.79).

Dette er et forskningsdesign som ut fra min problemstilling så ut til å passe godt, og bedre enn de andre modellene Johannessen et al. (2016) presenterte. Etnografisk design og casedesign er to andre design presentert av Johannessen et al. (2016). Etnografisk design, beskrives som «en beskrivelse og en fortolkning av en kultur, en sosial gruppe eller et sosialt system» (s.79) kunne vært interessant, da skolen er et sosialt system med ulike sosiale grupper som preges av en kulturell tilhørighet og felles kulturell historie. Johannessen et al. beskriver videre etnografisk designet ved at forskeren «studerer meningen med adferdsmønstre, språk og samhandling i en gruppe» (s. 79). Skulle jeg valgt etnografisk forskningsdesign ville observasjoner vært sentrale, og burde vært gjennomført over en tidsperiode. Casedesign kunne passet hvis jeg hadde valgt å forholde meg til en kommune eller en skole, da casedesign handler om å studere «et tilfelle» gjennom observasjoner, intervjuer, dokumenter, [...] (Johannessen et al., 2016, s. 80 – 81). Jeg ønsket å intervju ulike ledernivå i flere kommuner for å kunne få et bredere datagrunnlag, og ut fra ønskene mine så fenomenologisk design ut til å være et godt valg. Jeg har fulgt fasene i fenomenologisk forskningsdesign.

Fasene i et fenomenologisk forskningsdesign er:

- 1 – forberedelse. Formulere problemstilling
- 2 – datainnsamling. I dette forskningsarbeidet valgte jeg intervju.
- 3 – analyse og rapportering. Denne delen deles i fem faser, hvor den første er å få et helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnhold. Andre fase er koding, kategorier og begreper. Del tre kondensering, fire - sammenfatning og siste; rapportering.

(Johannessen et al., 2016, s. 173 – 177)

En kan argumentere at dette studiet ikke er en ren fenomenologisk studie, da det i tillegg til intervjuer er tatt med refleksjoner knyttet til noen aktuelle lover og dokumenter som regulerer norsk arbeidsliv og norsk skole. Dokumentanalyse er slik en del av forskningsdesignet, i kombinasjon med fenomenologisk design. Dette er ifølge Johannessen et al. (2016) ikke uvanlig (s.101). Grønmo (2004), i Johannessen et al. (2016), beskriver dokumentanalyse som «en type kvalitativ innholdsanalyse der forskeren samler inn data som analyseres for å få fram viktige sammenhenger og relevant informasjon» (Grønmo (2004) i Johannessen et al., 2016, s. 99). Johannessen et al. (2016) beskriver videre fire ulike analysestrategier for dokumentanalyse; semiotikk, diskursanalyse, konvensjonsanalyse og retorisk analyse. Diskursanalyse, som «dreier som om analyse av ytringer, utsag og tekster [...] påvirker handlingsmulighetene» (s.104) er den analysemodellen jeg har brukt når innholdet i de skriftlige dokumentene settes i sammenheng med funn fra egne intervjuer.

4.2.1 Problemstilling

Utarbeidelsen av problemstillingen til forskningsprosjektet var en prosess. Jeg hadde tidlig en ide, et tematisk område og synsvinkelen jeg ønsket å forske på og ut fra. Det var viktig for meg å ha et tydelig lederperspektiv. Veileder og jeg arbeidet med å gjøre utkastet til problemstilling og forskningsspørsmål presise, og høvelig avgrenset. Johannessen et al. (2016) presiserer at problemstillingen «må formuleres slik at forskeren forsøker å forstå meningen med den erfaringen eller det fenomenet han studerer, og han ber informanten om å beskrive sine erfaringer» (s. 172). Jeg valgte å avgrense til en yrkesgruppe i skolen, lærerne, fordi rammene for avhandlingen gjør at forskeren må avgrense seg for å kunne «gå i dybden av» problemstillingen. Lærerne er valgt fordi de er den største yrkesgruppa i grunnskolen.

Valget betyr ikke, som nevnt i kap. 1.4, at lærerne er viktigere enn andre yrkesgrupper eller at utfordringene som er studert i er alvorligere for dem enn øvrige yrkesgrupper. Etter to runder med veiledning og egen prosess endte jeg opp med problemstillingen og forskningsspørsmålene slik den er presentert i avhandlingen.

Problemstilling:

På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivaretagelse av lærernes integritet ved krenkelser fra elever?

forskningsspørsmål;

-Hvordan følger skoleledere opp dersom lærere krenkes av elever?

-Hvilket handlingsrom har skolelederen - i skjæringspunktene mellom lover og retningslinjer som regulerer de ansattes, og elevers, rettigheter og krav?

Problemstillingen og forskningsspørsmålene er i noen grad ytterligere konkretiserte i intervjuguiden jeg utarbeidet, vedlegg 2. Ordlyden i den endelige problemstillingen ble noe forenklet underveis i arbeidet for å få fram lederperspektivet tydeligere. Infoskrivet, vedlegg 1, har en tidligere utgave av problemstillingen.

4.2.2 Datainnsamling - Semistrukturert forskningsintervju

I dette forskningsprosjektet valgte jeg intervju som hovedmetode i datainnsamlingen. Jeg planla for, og gjennomførte, semistrukturerte forskningsintervju. At et intervju er semistrukturert beskriver hvordan intervjuet, og intervjuguiden, er planlagt og gjennomføres. Det er forberedt åpne spørsmål knyttet til tema, og rom for oppfølgingsspørsmål. Kvale og Brinkmann (2015) beskriver et semistrukturert livsverdensintervju som en intervjuform som brukes når en ønsker å få fram intervjupersonens egne tanker, erfaringer, perspektiver og fortolkninger om et fenomen. Selve intervjuet ligner mye på en «normal» samtale, men gjennomføres med mål om et profesjonelt intervju (Kvale et al., 2015, s. 46). Muligheten for åpne spørsmål og oppfølgingsspørsmål er vesentlig for å komme i dybden av intervjuobjektens egne erfaringer, noe som er sentralt i fenomenologisk forskningsdesign.

Gjennom de planlagte spørsmålene søkte jeg å komme inn på ulike sider ved problemstillingen og forskningsspørsmålene. Ut fra at jeg planla intervju med ledere på ulike nivå er intervjuguiden delt i tre deler, en innledende felles del, en temadel for hvert ledernivå og en felles avsluttende del. Den innledende delen inneholdt i hovedsak spørsmål om intervjuobjektets yrkesmessige bakgrunn. Hvilken stilling intervjuobjekter har i dag, hvor lenge hen har vært i jobben og hvor lang yrkeskarriere tilknyttet skoleverket intervjuobjektet har. Oppsummeringsdelen inneholdt i utgangspunktet ett åpent spørsmål knyttet til veien videre, råd eller tanker til skoleleder. Temadelen inneholdt spørsmål om handlingsplaner, avvik og oppfølging av lærere som opplever krenkelser i intervjuene med rektor og representanter for skoleeier. Statsforvalteren fikk spørsmål knyttet til handlingsplaner, lovverk og statsforvalters rolle inn mot skolene/kommunene. Siden det var semistrukturert intervju som var forberedt ble oppfølgingsspørsmålene noe ulike, ut fra hva intervjuobjektet svarte på de planlagte spørsmålene. Intervjuguiden er vedlagt, vedlegg 2.

I forkant av intervjuene ble prosjektskisse, informasjonsskriv, intervjuguide og søknad om godkjenning av prosjektet hos den gang SND, nå Sikt, skrevet, innsendt og godkjent. Godkjenningen er vedlagt avhandlingen, vedlegg 3.

4.2.2.1 Hvordan ble intervjuobjektene valgt?

Da jeg planla mitt forskningsprosjekt var jeg bevisst at jeg ikke skulle forske i «eget hus». Jeg ønsket å utvide min «horisont» og være minst mulig forutinntatt om hvordan informantene og deres kommuner ivaretar lærerne som er blitt utsatt for krenkelsers. Etter mer enn 20 år som lærer og skoleleder i samme kommune kjenner jeg de lokale skolelederne, rutiner og planer godt. Jeg tenker også det kunne blitt vanskelig å være «nøytral» i møte med potensielle utfordringer i egen kommune. Jeg jobbet ut fra en oppfatning om at det ville være enklere å være utfordrende og nøytral i analysen av intervjuene, når det ikke var personer jeg kjenner eller samarbeider med som var blitt intervjuet, eller mindre «bias», som Nilsen (2012) omtaler det. Jeg ønsket også å intervju ledere på «ulike nivåer» innen skolesektoren, for å få flere perspektiver på tematikken i problemstillingen.

Via nettsøk i google.com fant jeg handlingsplaner i tilknytning til vold og trusler, for ulike norske skoler/ kommuner/ fylkeskommuner. Jeg valgte meg to kommuner som tilsynelatende hadde gjort en grundig jobb i utarbeidelsen av den kommunale plan innen tematikken. Det var viktig for meg å finne intervjuobjekter som hadde reflektert over tematikken, med tanke på å kunne utvikle valid kunnskap. De digitale funnene ble utgangspunkt for videre kontakt med «skolekontoret»²⁴ i disse kommunene, for å finne ut hvem jeg kunne utfordre til å stille til intervju. Jeg møtte velvilje i begge kommunene. Så snart søknaden hos SND var godkjent ble de første henvendelsene sendt ut via mail, som planlagt. Kandidatene i de to kommunene, fikk forespørsel og infoskriv tilsendt. En liknende henvendelse ble sendt til statsforvalteren i ett av fylkene. Infoskrivet er vedlagt, vedlegg 1. Jeg sendte også mail til kunnskapsdepartementet, da jeg via litteratursøk hadde oppdaget at kunnskapsminister Sanner i desember 2018 hadde utfordret fem kommuner til å gjøre et stykke arbeid innenfor tematikken vold og trusler i skolen. Jeg ønsket å finne ut mer om hva denne utfordringen hadde ført til. Utdanningsforbundet ble også kontaktet etter hvert, da mange av nyhetsartiklene jeg hadde funnet kom fra innad i Utdanningsforbundet, via *Utdanningsnytt*²⁵ og *Utdanning*. Utdanningsforbundet er den nest største fagorganisasjonen i Norge²⁶, og den arbeidstakerorganisasjonen som organiserer flest lærere. Organisasjonens plasstillitsvalgte og hovedtillitsvalgte har gjerne en viktig rolle for lærerne som har vært utsatt for krenkelsers, og i medbestemmelse på arbeidsplassen.

Det er gjennomført 4 intervju i perioden november 2022 – januar 2023, alle via teams videomøte, med lyd og bilde. Jeg tok enkle notater underveis. Intervjuguiden, som var rammen for intervjuene, var ikke kjent for intervjuobjektene i forkant av intervjuet. Dette var et valg jeg tok for å gjøre intervjuet så åpent som mulig, gi meg selv mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål uten at intervjuobjektet hadde begynt å kikke på neste forhåndsplanlagte spørsmål. Intervjuene ble tatt opp med lydopptaker og kort tid etterpå transkribert, manuelt, av meg selv. Lydfilene ble lagret på NTNUs plattform for sikker lagring, som beskrevet i søknaden til SND.

Gjennomføring av videointervju fungerte i hovedsak ok. Covidperioden har gjort digitale møter mer utbredt og vanlige. I min jobb brukes digitale møter nesten daglig,

²⁴ Jeg velger å bruke begrepene «skolekontor», «skolesjef» og «skolefaglig rådgiver» selv om de ulike kommunene bruker ulike titler om stillingene, ut fra hvordan kommunen har valgt å organisere seg, og målform i kommunen.

²⁵ *Utdanningsnytt* og *Utdanning* er deler av fagpressen til Utdanningsforbundet, *Utdanningsnytt* den digitale kanalen, og *Utdanning* ett av magasinene forbundet utgir.

<https://utdanningsforskning.no/kilderpersoner/forskningsressurser/utdanning/>

²⁶ <https://www.utdanningsforbundet.no/om-utdanningsforbundet/>

så jeg er godt kjent og trygg i møteformen. I to av intervjuene var det dessverre utenforliggende faktorer som forstyrret intervjuet noe. I det ene intervjuet gikk brannalarmen i bygget hvor intervjuobjektet satt. Det ville naturlig nok også forstyrret intervjuet hvis også jeg var der, men da kunne vi fortsatt samtalen et annet sted. Jeg valgte å ikke be om ny avtale, da vi samtalte om siste planlagte spørsmål da alarmen gikk. I et av de andre intervjuene mistet vi kontakten, og brukte et par minutter på å kobles sammen igjen. På den nye oppkoblingen var også lyden en kort periode «skrapete», slik at det er vanskelig å være sikker på om innholdet ble transkribert helt rett. Av hensyn til validiteten er utsagn fra den delen av intervjuet ikke referert i avhandlingen.

4.2.2.2 Intervjuobjektene er:

«Rektor» - leder ved en skole med ca 100 elever. Hen har vært i denne jobben i snart 10 år. Personen har jobbet i grunnskolen det meste av yrkeskarrieren. *Rektor* er en kommunal/fylkeskommunal/privat lederstilling ved en skole/ oppvekstsenter. *Rektor* har det pedagogiske og administrative ansvaret for skolen/ oppvekstsenteret, og er nærmeste leder for alle ansatte i skolen/ oppvekstsenteret.

«Skolesjef» - skolesjef i en middels stor norsk kommune. Hen har hatt denne jobben i ca. 5 år. Årene før personen fikk stillingen var hen lærer og mellomleder i samme by. Rollen som *skolesjef* er en kommunal lederstilling med hovedansvar for alle skolene og oppvekstsentrene i en kommune, og nærmeste leder for rektorene.

«Rådgiver» - skolefaglig rådgiver ved «skolekontoret» i en middels stor norsk kommune. Personen har vært i denne stillingen i mer enn 5 år, og jobbet før det i andre stillinger innenfor grunnskolesektoren. Rollen som *skolefaglig rådgiver* har varierte oppgaver, som del av skolesjefens støtteapparat. Rådgiverne har gjerne delegert ansvar for oppfølging av skolenes pedagogiske utviklingsarbeid, kommunalt planarbeid og mere.

«Statsforvalter» - lederstilling innenfor avdelingen *Oppvekst og velferd* hos en av våre 10 *Statsforvaltere*. Hen har vært i denne stillingen flere år. Før den tid jobbet hen som lærer og i andre stillinger i tilknytning til læreryrket og grunnskolesektoren. *Oppvekst og velferd* er en av 7 avdelinger hos Statsforvalteren, og har bl.a ansvar for å føre tilsyn med at kommunene følger opplæringsloven.

I tillegg til de fire intervjuene er det gjennomført samtaler med Lars Runar Zahl-Jensen, KSs representant i arbeidsgruppen som arbeider ut fra kunnskapsminister Sanners oppdrag, og en i ledergruppa på et av fylkeskontorene til Utdanningsforbundet. Zahl-Jensen ble spurt om arbeidsgruppas arbeid og sluttrapporten som er på vei. Lederrepresentanten fra Utdanningsforbundet ble spurt om hens erfaringer fra oppfølgingsarbeidet av lærere som er blitt utsatt for krenkelser, hens rolle overfor skoleeier og tanker for hva skolelederne bør prioritere framover. De fikk begge tilsendt infoskrivet om masterprosjektet, og samtykket til deltakelse. Zahl-Jensen har godkjent at hans bidrag inn i avhandlingen ikke er anonymisert.

4.2.2.3 Transkripsjon – noen strukturelle, og etiske, valg

Transkripsjonsprosessen startet med at jeg lyttet gjennom de to første intervjuene. De to informantene hadde svært ulike dialekter, og formulerte seg ulikt. Jeg tok da valget om å nøytralisere dialekt og den muntlige uttrykksformen, i transkripsjonen, først og fremst med tanke på informantenes anonymitet. Jeg jobbet bevisst for å ikke endre innholdet i informantenes utsagn selv om jeg noen ganger byttet på ordstilling, bøyning og valg av småord, knyttet til dialekten. Jeg diskuterte transkripsjonen med veileder,

og vi ble enige om at justeringene nok ikke ville påvirke analysearbeidet, da jeg i analysen skulle se på meningen i det informantene sa, ikke hvordan informantene sa det. Etter at analysen er gjennomført tenker jeg fortsatt at «nøytraliseringen» ikke endret dataene i vesentlig grad, og dermed ikke påvirket hva som kom ut av analysearbeidet og avhandlingens reliabilitet. Dette kommer jeg tilbake til i kap. 4.3. Jeg har også valgt, som allerede nevnt, å bruke «kommunenøytrale» begreper; skolesjef, skolefaglig rådgiver, rektor og skolekontor i transkripsjonene, selv om intervjuobjektene ikke nødvendigvis brukte disse begrepene om egen kommune eller rolle. Jeg valgte også å skrive «XX» når informantene omtalte personer, skoler, o.l. ved navn i intervjuet, da disse opplysningen kunne påvirket informantenes anonymitet. Når jeg senere i avhandlingen omtaler intervjuobjektene bruker jeg titlene, som beskrevet i kap 4.2.2.2, og «hen» for å anonymisere intervjukandidatenes kjønn. Kjønnets betydning i ledersammenheng er ikke del av denne avhandlingens diskusjon, og omtales derfor ikke ut over begrunnelsen for valg av pronomen.

4.2.3 Analyse og rapportering

Å «analysere» betyr ifølge Kvale et al. (2015) «å dele noe opp i biter eller elementer» (s. 219). Et fenomenologisk forskningsdesign innebærer, som nevnt, som Nilssen (2012) uttrykte, en prosess hvor analysen er pågående gjennom hele forskningsprosessen (s.25). Det betyr at analysen startet allerede under intervjuene. Intervjunotatene fra intervjuene var del av første, av fem, faser i analyseprosessen, som beskrevet av Johannessen et al. (2016) og i denne avhandlingen i kap. 4.2. Da jeg transkriberte hørte jeg på nytt det som var blitt sagt i intervjuet, flere ganger, i mindre og lengre biter, for å forsikre meg om at transkripsjonen ble mest mulig presis. Det var en arbeidsom, men interessant prosess. Jeg tenker jeg ville mistet noe av min analyseprosess hvis jeg hadde fått andre til å gjøre denne jobben, eller brukt et digitalt verktøy til prosessen, og bare forholdt meg til de skrevne intervjuene.

Etter at intervjuene var transkribert gikk jeg gjennom dem på nytt, ett og ett, og markerte setninger/delsetninger som svarte på spørsmålene i intervjuguiden, og andre utsagn jeg fant interessante/ svarte på oppfølgingsspørsmål. Ordene og setningene jeg markerte var hovedsakelig knyttet til problemstillingen, og forskningsspørsmålene. Min forforståelse til tema og uventede innspill forekom også. Videre skrev jeg et sammendrag av intervjuene, hvor fokus var på planarbeid, oppfølging av ansatte og videre råd. Dette gjorde jeg for å øke min forståelse av hva de fortalte. Før jeg startet på videre koding, fase 2 i analysen, leste jeg på nytt om koding innen kvalitativ analyse. Kvale et al. (2015) presenterer denne prosessen som en undringsprosess med spørsmål som; «hvordan kan intervjuene hjelpe meg til å utvide mine kunnskaper om fenomenene jeg undersøker?», «hvordan analyserer jeg det intervjupersonen fortalte meg, på en måte som beriker og utdyper meningen med det de sa?» (s. 218), og «hvordan kan jeg rekonstruere den opprinnelige historien som ble fortalt meg av intervjupersonen, til en historie som jeg ønsker å presentere for mitt publikum?» (s. 220). Disse spørsmålene forvirret meg først. Jeg hadde sett for meg en skjematisk analyse, ut fra meninger og spørsmål i problemstilling, intervjuguide og andre elementer som dukket opp i intervjuene. Johannessen et al. (2016) gir eksempel på koding, bl.a. gjennom et skjematisk bilde av kodeprosessen (s. 179). Jeg leste transkripsjonene på nytt, grundig, og markerte med ulike farger ord/uttrykk som fattet interesse. Noen ganger markerte jeg elementer/ ord jeg hadde markert i første runde, andre steder nye elementer. Jeg brukte ulike farger når jeg så ulike mønstre eller ulike tema. En farge inneholdt nesten bare verb, eksempelvis; «å støtte» og «høre på», en annen farge markerte uttrykk for

følelser, som «helt forferdelig» og «veldig veldig vanskelig». Etter gjennomgangen av hver transkripsjon sorterte jeg ordene/uttrykkene inn i et kodeskjema (figur 3 - 4.2) med en kolonne til hvert intervju, samt en tom kolonne til kategoriseringer o.l. Jeg skrev inn alle markerte ord/ utsagn. Jeg prøvde å se sammenhenger. Når noe ikke passet inn opprettet jeg nye rader. Etter at jeg hadde skrevet inn ord/ utsagn for alle intervjuene leste jeg over skjema og gjorde noen justeringer, blant annet flyttet litt rundt på radene, slik at beslektede tema stod sammen. Det nærmet seg fase tre, kondensering (Johannessen et al., 2016) – eller menings-fortetting som Kvale et al. (2015) omtaler det.

rektor	rådgiver	skolesjef	statsforvalter	kategorier
Alvorlig hendelse stor brudulje, helt forferdelig, veldig veldig vanskelig Statsforvalteren Manglet plan	Hendelser statsforvalteren	Alvorlig hendelse Statsforvalteren hadde ikke gode nok planer for kompleksiteten i sit. Statsforvalter, politi, rettslig vurdering	Mye uro rundt loven da den var ny, mange henvendelser ser endring	Utgangspunkt for lokal plan bakgrunn
Prosess høringsrunder Lokal HMS plan	Prosess i gruppe med ulike instanser, PPT, hovedverneombud språket vårt flere år	Prosess høringer – bred Revisjoner i etterkant større arbeid, ny plan barnekonvensjonen – barnets beste vurderinger Overordnet plan. Hver skole har i tillegg lokal plan	Deltar ikke i planarbeid	Hvordan ble planen til
Arbeidstilsynet godtok ikke kommunal plan, manglet ROS		Lærers rolle før volden skjedde Hvordan jobber vi forebyggende/dempende? noen opplever å bli «stående med svarteper»	Få henvendelser som skyldes lærer	laget
Skrives avvikene riktig? håp om at avvikene på sikt vil gi ny innsikt som kan brukes		Stort strekk i laget Bekymret for at holdning om at vi må tåle dette, normalisering	Frykt for beskyldninger – går i forsvar Forenklinger i media	usikkerheter
Holde trykket oppe	Skolekontoret vært rundt, årlig, spør, opplæring i avvik, minner om, anerkjenner at dette er en utfordring for de voksne	Rektormøter trykke på	Samlinger, alltid skolemiljø som tema	planarbeid, -kommunalt, lokalt, implementering og oppfølging
Når du står i det Få verktøy ønsker håndfaste tips og råd Skjer ukentlig Ikke alt lett å forutse fryktelig psykisk påkjenning, psykisk belastning føler seg skikkelig mislykket Mistillit innad i kollegiet	Lærerne ønsker oppskrift	Anerkjenner at dette er svært krevende for ledere, elever og ansatte som står i det Ikke gode nok systemer for rapportering Følelsesmessig krevende å si at er barn utøver vold Mange hensyn å ta, lovverkene opp mot hverandre	Oversetterrolle Loven kan leve side om side For smale undersøkelser Systemrettet arbeid nødvendig Krenkelsesbegrepet er et utydelig begrep – hvor legger vi lista?	Utfordringer
Snakke med den som skrev avviket mangler egnede tiltak Støtte, bekrefte høre på ikke bidra til bebreidelse ivareta få opp samarbeidet med hjemmet	Lederne skal ta vare på de ansatte Støtte fra kollegaer og leder, anerkjennelse fra skolekontor Nær omsorg, system Rapportere til politikerne ta en telefon skolebesøk årlig	Rektor skal følge opp de ansatte, hvis nødvendig Samtaler i rektorkollegiet Fokus på hendelsen, ikke hvem systemnivå Innfører nå digital rapportering – kunne ta ut rapporter		Hva skjer Hvilken støtte får rektor
Lite hjelp fra instansene rundt PPT fraværende i alvorlige saker	Skolekontoret vært rundt, årlig, spør, opplæring i avvik, minner om, anerkjenner at dette er en utfordring for de voksne Tverrfaglig team på skolene	Rektor følger opp liten stab på kontoret	Statsforvalter er for elevene, men skolerer også skolesjefene jevnlige samlinger – alltid skolemiljø som tema Tilsyn	Oppfølging av ansatte – hva som skjer og hvilke utfordringer der er
Den krevende tiden gjorde personalet mer sammenspleiset -vi støtte	Skoler med mange avvik klarer å snu det etter en tid	Ser at manglende kompetanse gjør lærerne mer usikker	Færre henvendelser	Positive effekter
HMS-årshjul forebyggende Scenariotreninger Felles holdninger Fører flere avvik Dialog med heimen, avtaler Avdekket tre områder med høyest risiko -overgang klasserom – ut-ute -når elever ikke vil gjøre oppgavene	Jobbe forebyggende ser endring i holdning -kjente kriterier for god klasseledelse at alle har veilederen under huden er en suksesskriterium ROS, sammen med foresatte system, ikke privat På riktig vei bedriftshelsetjeneste	Opp og ned, ikke en tydelig retning Ser behov for revidering, bedre kvalitetssystem	Færre henvendelser, mindre uro – så vi må ha blitt bedre Endringer i dokumentasjonen, anerkjenner elevens stemme på en annen måte	Ser en resultat Råd – for veien videre, resultater så langt
Kriseportalen Veilederen Lillevik Opplæring Scenariotreningene planarbeid	Øke kompetansen presist språk - definere Økt kompetanse gjør at du takler situasjonen bedre -ikke koble på egne følelser -forhindrer lovbrudd Lillevik	Digital kursrekke Planen opp årlig, skolene styrer dette lite felles krav, ser behov for mer styring – strekk i laget ulike tolkninger	Kloke skoleledere som forstår loven Jobbe med regelverket, forstå hensikten, jobbe med holdninger	Hvordan øke kompetansen

Figur 3 – 4.2 Kodeskjema. Utfylt kodeskjema med hovedkategoriene i blå skrift.

En skal da forkorte og komprimere det intervjupersonene har fortalt (Kvale et al., 2015, s. 230 – 233). Jeg valgte å gjøre det i en kopi av skjemaet jeg hadde opprettet. I den femte kolonnen noterte jeg spørsmål, og utsagn, som passet til det som stod i kolonnene for hvert intervju. «Hva skjer» var ett av disse utsagnene, og i kolonnene bak hadde jeg samlet konkrete utsagn om hva lederen foretok seg eller fortalte at rektor på skolene i egen kommune gjør/ skal gjøre hvis en ansatt er blitt krenket. «støtte til rektor» og «hvordan øke kompetansen» var to andre kategorier. Før meningsfortettingen startet hadde jeg ti ulike kategorier. Etter første runde med meningsfortetting kom jeg ned til åtte kategorier. Til slutt, etter en del omrokking, refleksjon og vurdering landet jeg på tre hovedgrupper;

- oppfølging av ansatte, - hva som skjer og hvilke utfordringer der er
- planarbeid, -kommunalt, lokalt, implementering og oppfølging
- råd - for veien videre, resultater så langt

Fjerde fase i analysen er å sammenfatte det analysen viser. Hva jeg kom fram til i den fjerde fasen presenteres i neste kapittel. Femte og siste fase i analysen, rapportering, er kapittel 6 og 7.

Når jeg beskriver analyseprosessen slik jeg nå har gjort ser det veldig enkelt og strømlinjeformet ut. Det var det ikke. For å kunne svare ut mitt andre forskningsspørsmål, om rektors handlingsrom mellom lover og forskrifter som regulerer skoleverden, med ansatte og elever, måtte jeg i tillegg til intervjuene støtte meg på de skriftlige dokumentene jeg har benyttet i avhandlingen.

4.3 Etske betraktninger knyttet til metodevalg

Validitet, reliabilitet, respekt og nøytralitet skal ivaretas i forskning. At forskningen gir et valid og gyldig resultat er viktig for forskning på generelt nivå, respekten for de som forsker, respekten for de som bidrar inn i forskningen som informanter og min egen integritet.

4.3.1 Validitet

Kvale et al. (2015) uttaler at validitet innen «samfunnsvitenskapene dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke» (s.276) og at en må stille spørsmålet; «måler du det du tror du måler?» (Kerlinger,1979, i Kvale et al., 2015, s.276). Videre trekker Kvale et al. (2015) fram viktigheten av forskerens håndverksmessige dyktighet og troverdighet, og at denne kvalitetssjekken må gjøres gjennom hele forskningsprosessen. Kvale et al. (2015) presenterer en oversikt; «Valideringen i syv stadier» (s.278).

Stadie: 1, 2 og 7 – Tematisering, planlegging og rapportering: Avhandlingen vil avdekke om kunnskapen produsert gjennom forskningsprosjektet er gyldig, om forskningsspørsmålene logisk, ut fra teori og om avhandlingen totalt sett gir en valid beskrivelse av hovedfunnene.

3 - Intervju: Intervjuene gav mye mer informasjon enn det som er tatt inn i avhandlingen. Informantene var interessante mennesker å snakke med, og informantene framstod som kompetente fagpersoner og troverdige informanter. Opptakene av intervjuene forteller at deler av intervjuene mer var samtale enn intervju, før jeg hentet oss tilbake til den planlagte agendaen.

Å «holde tråden» kan være krevende i semistrukturert intervju, siden intervjuet ikke kan være helt planlagt. Det kan være krevende å stille gode, relevante oppfølgings spørsmål når oppfølgings spørsmålene tar utgangspunkt i hva informanten svarte på første spørsmål. I intervjuene jeg gjennomførte ble «agendaveien» svingete. Som nevnt i kap. 4.2.2.1 gjennomførte jeg digitale intervju med lyd og bilde, og utelukker ikke at intervjuene ville vært bedre om vi satt i samme rom. Alle fire jeg intervjuet + de to jeg samtalte med er mennesker som er vant til å delta i digitale møter, og vant til å snakke om faglige spørsmål. At informantene er trygge på møteformen og å «snakke fag» gjorde meg tryggere på at den digitale faktoren i svært liten grad påvirket analysen og konklusjonen i forskningsprosjektet.

4 - Transkripsjon: Transkriberingen ble omtalt i kap. 4.2.2.3. Ut fra de empiriske data fra intervjuene som jeg har brukt direkte inn i avhandlingen kan jeg ikke se at justeringene/ anonymiseringen i transkripsjonen påvirker analyse/ konklusjoner og/eller avhandlingens reliabilitet.

5 - Analyse: Som beskrevet i kap. 4.2.3 var analyseprosessen en trinnvis prosess i fire faser, bygd på Johannessen et al. (2016). Som forsker kan en nok aldri være trygg på at de analysene en gjør er helt og eneste riktige analyse av et empiriske data, som de transkriberte intervjuene er.

6 - Validitet: Validitet omhandler troverdigheten til forskningsprosjektet. Gir de empiriske dataene og analysen svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene, undersøker forskeren det hen har til hensikt å forske på? Drøftingen og konklusjonene, kap. 5 og 6, vil gi svar på spørsmålene knyttet til problemstillingen. En kan også stille spørsmål til valg av forskningsmetode i denne sammenhengen. Som beskrevet i kap. 4.2 søker fenomenologisk forskning å få fram informantenes egne opplevelser og forståelse, og da er intervju en egnet metode. Hva informanten vil svare på forskerens spørsmål er ukjent, og da kan det være nyttig å ha fleksibiliteten det semistrukturerte intervju gir.

4.3.2 Reliabilitet

Reliabilitet omhandler forskningsresultatenes konsistens og troverdighet, pålitelighet. For å vurdere forskningens reliabilitet kan en spørre om en annen forsker kunne kommet til samme konklusjon, hvis hen hadde de samme empiriske data, og ville jeg/den andre forskeren kommet fram til samme konklusjon hvis jeg/hen hadde intervjuet et annet utvalg av informanter. (Kvale et al., 2015). Det kan også være nødvendig å stille spørsmål om forskerens posisjon i forhold til informantene og/eller temaet i problemstillingen, også omtalt som «bias» (Nilsen, 2012). Som nevnt i kap.4.2.1.1 ønsket jeg som forsker å ha «avstand» til informantene. Jeg hadde også en bevissthet rundt egne opplevelser knyttet til problemstillingens tema, ivaretagelse av lærere som har vært utsatt for krenkelser fra elever. Jeg har, som tidligere nevnt, jobbet som lærer og jobber nå som skoleleder. Temaet i avhandlingens problemstilling er dermed innenfor «eget hus», mens informantene og kommunene de jobber i var ukjente «hus». Denne avstanden til informantene var viktig for meg, for å øke avhandlingens reliabilitet.

Det er vanskelig å være sikker på om et annet utvalg av informanter ville gitt de samme konklusjonene, eller at en annen forsker hadde fortolket intervjuene og transkripsjonene helt likt det jeg har gjort. Rammene for forskningsprosjektet, her kvalitativ fenomenologisk forskning gjennom intervju med ledere tilknyttet skolesektoren, og dokumentstudier, bør være tydelig i bevisstheten når en drøfter og konkluderer.

For å styrke reliabiliteten til mitt forskningsprosjekt valgte jeg to kommuner som tilsynelatende hadde jobbet godt med tematikken, men som jeg hadde liten kjennskap til. Videre valgte jeg ledere på ulike nivå og ingen jeg kjente til fra tidligere. Min egen forforståelse, «bias», av problemstillingen er kanskje mer uavklart for leseren av avhandlingen. Som nevnt i kap. 1.1 har også jeg opplevd krenkelser fra elever. Hvordan/ hvor mye påvirket tidligere erfaringer min forskning? Jeg er usikker på svaret på dette spørsmålet, men vet at jeg gjennom forskningsprosessen har vært bevisst egen rolle og erfaringer. Spørsmålene om validitet og reliabilitet har jeg reflekter over, og også drøftet med veileder. I tillegg til egne empiriske data har jeg brukt tidligere forskning, lovverk og offentlige skriv i drøftingen. Jeg tenker dette øker validiteten og reliabiliteten i avhandlingen, noe som er viktig for min integritet som forsker.

Respekt omhandler i dette prosjektet særlig respekten for intervjuobjektene. Jeg har vært opptatt av å bevare deres anonymitet og integritet. For å bevare anonymiteten har jeg gjort de allerede beskrevne tilpasningene i arbeidet med transkripsjonene, både dialekt, kjønn og arbeidstitler. Jeg har arbeidet for å ivareta intervjuobjektens integritet gjennom å behandle data saklig, med respekt, og samtidig tørre å utfordre det informantene delte med meg ved hjelp av kritisk drøfting.

5 Presentasjon av funn og analyse

I dette kapitlet presenterer jeg funn fra analysen av intervjuene. Jeg velger å presentere mine funn fra intervjuene inndelt i tre områder, som dekker de tre hovedkategoriene jeg kom fram til gjennom analysearbeidet. Funnene grupperes og presenteres i rekkefølgen; rektor, skolesjef, rådgiver og statsforvalter. Den første hovedkategorien er oppfølging av lærer som har vært utsatt for krenkelser, den andre omhandler handlingsplaner og den tredje råd for veien videre.

5.1 Hovedkategorier 1;

Oppfølging av lærer som har vært utsatt for krenkelser

«**Rektor**» fortalte at hen snakker med den ansatte når hen får vite at det har vært en hendelse hvor en ansatt er blitt krenket. Noen ganger kommer de til hen, andre ganger oppsøker hen den ansatte. Det siste er oftest knyttet til at det er kommet inn et avvik, eller at andre har informert rektor. Om samtalene kom Rektor flere ganger tilbake til hvor viktig hen tenker det er å støtte og lytte til de ansatte.

[...] støtte eller bekreftelse på at en har gjort sitt beste [...] En har nok skyldfølelse og bebreider seg selv nok de gangene en har stått i situasjonene og uten unntak tror jeg alle lærerne som har opplevd å bli slått har kjent på følelsen – hvor en mislykket lærer jeg er. (Rektor, 2022)

Utilstrekkelighet ser ut til å være en tydelig følelse hos Rektor når hen tenker på tidligere krevende saker, både egne og ansattes erfaringer. Hen fortalte, med flere «sukk», om egne opplevelser av å ikke kunne bidra nok; «de aller fleste gangene har jo ikke jeg heller noen vidundermedisin for hva du skulle gjort annerledes» (Rektor, 2022). Stemmen ble lettere da hen fortalte om scenariotreninger²⁷, og hvor viktig treningene har vært for personalgruppa, teamet, på hans skole. «Målet er at vi i lag, hele personalet, skal ha en felles holdning til hva vi gjør» og at det er «bra for alle, at en holder oppe trykket på saken» (Rektor, 2022).

Å være forberedt er viktig for Rektor. Hen fortalte at det er viktig at alle er kjent med «handlingskortet» - en kortversjon av handlingsplanen, en plakat som beskriver rutiner/prosedyrer og i hvilken rekkefølge de bør gjøres – en slags «oppskrift» når det blir krevende. Rektor hadde ønsket at planen gav flere «verktøy» til arbeidet, og i mangelen av det gir planen mest rammer for det forebyggende arbeidet. Rektor kom videre inn på viktigheten av relasjonsarbeidet, å arbeide for å gjenopprette tilliten mellom heimen og skolen når det har vært en hendelse. Rektor gav eksempel på hvordan lærerne hadde lyktes med å bevare skole-hjem-tilliten da lærerne, med rektors støtte, hadde klart å opprettholde tett dialog med heimen, og satt inn tiltak/gjort avtaler som heimen stilte seg bak, sammen med skolen.

²⁷ Scenario-trening vil si å øve på situasjoner som på en eller annen måte utfordrer oss. Det er et «rollespill» hvor deltakerne tar rollene i situasjonen, reelle hendelser de ønsker å øve på. I denne sammenhengen kan det bl.a. være å bruke dempende/deeskalierende adferd/kommunikasjon i møte med en truende elev. Da øver en på hva en bør si, hvordan en bør si det, pauser, og hvordan en plasserer seg i forhold til eleven(e).

Rektor fortalte om lite støtte i oppfølgingsarbeidet, fra skolekontor eller andre instanser, som PPT. Hen uttrykte en «oppgitthet» da hen snakket om manglende støtte fra andre instanser. Rektor fortalte også om en hendelse hvor skolen kontaktet politiet, og hvordan politiet hadde bekreftet at det de hadde gjort var riktig. Hen uttrykte at det hadde vært en svært krevende tid for hen og det øvrige personalet ved skolen.

Hovedfunn i intervjuet med Rektor er viktigheten av støttende samtaler, som ikke bidrar til økt emosjonell belastning, og viktigheten av å være samkjørte i arbeidet og å ha tilgjengelig gode verktøy – handlingsalternativer, planer.

«**Skolesjef**» fortalte at det er rektorene som har ansvar for å følge opp og sette inn tiltak for å ivareta ansatte som er blitt utsatt for krenkelser. Staben på «skolekontoret» er ikke direkte involvert. De er en liten stab, og ansvaret for oppfølgingen av ansatte som har vært utsatt for krenkelser ligger hos rektorene. Skolesjef er tydelig på at hen tenker dette er en viktig oppgave for rektorene, og at kommunens handlingsplan sier noe om hva rektorene skal gjøre. Skolesjef fortalte at temaet og planen har vært drøftet i rektorkollegiet, og at skolen/rektor skal ha fokus på hendelsen, ikke hvem som er involvert. Det er vektlagt at krenkelser er en utfordring på systemnivå, ikke bare for den enkelte ansatte som står midt i det. Kommunen har tilgjengelig bedriftshelsetjeneste, og har kvalitetssystemer som skal benyttes. Kvalitetssystemet er nylig blitt digitalisert, og Skolesjef tror det nå blir enklere for skolekontoret å følge med på hvordan krenkelser håndteres ute på de ulike enhetene de har ansvaret for.

Behovet for kompetanseheving for de ansatte innen tematikken vold og aggresjon i skolen har kommunen vært klar over en tid, og kommunen har kjøpt inn en kursrekke om temaet. Hen trakk videre fram hvordan kurset, sammen med jevnlig oppfrisking av planen skal hjelpe de ansatte; «Jo mer usikker en lærer blir på dette feltet jo større risiko for at det kan komme hendelser som eskalerer eller komme helt ut av kontroll helt og fullstendig» (Skolesjef, 2022). Videre snakket hen om behov for å sikre mer likhet i kvalitetsarbeidet i kommunen, og at handlingsplanen derfor skal revidere, og vil bli tydeligere på hva skolene «må» gjøre og hvor de har større handlingsfrihet.

[...] vi har for store forskjeller, særlig i rutiner knyttet opp mot §9A saker. Så vi er i gang med å utarbeide en ny plan, [...] så er det noe som skal gjøres og så er det noe som bør gjøres, litt handlingsrom ennå, [...] vi må presisere mer tydelig, gjøre det klart for alle og sikre likebehandling i denne typen saker, ikke minst av hensynet til både elever og ansatte. (Skolesjef, 2022)

Hovedfunn i intervjuet med Skolesjef er at det er rektorene som følger opp de ansatte som er blitt utsatt for krenkelser, at kommunen har sett behov og har satt inn tiltak for å øke kompetansen i hele sektoren om hvordan en kan begrense utagering og håndtere voldssituasjoner, og de ser at et godt kvalitetssystem er viktig i arbeidet for å kunne utvikle gode planer og ivareta de ansatte best mulig.

«**Rådgiver**» fortalte at hen i utgangspunktet ikke er direkte involvert i oppfølgingen av ansatte som opplever krenkelser, men at hen følger med på skolene med mange avviksmeldinger;

[...] jeg følger skolene hvis jeg ser at her er det mye avvik. [...] Da kan jeg ta en telefon til rektor og si at jeg ser at det er mange meldinger hos dere, hva handler det om. Har dere samarbeid med PP tjenesten,

har dere samarbeid med tiltaksavdelingen, får dere den støtten dere trenger [...]. (Rådgiver, 2022)

Det hender også at hen er i kontakt med skoler med skolemiljøsaker, da skolemiljøsakene, når statsforvalteren blir involvert, er et av hens ansvarsområder. Videre ble Rådgiver spurt; *tenker du at det arbeidet som er gjort gjør det lettere for skolene å klare å følge opp dette?* Rådgiverne gav et konsist svar;

Ja, jeg mener jo det, og jeg mener at det også tar vare på integriteten til den ansatte fordi dette her, det er ikke et privat problem, det er ikke fordi jeg er meg, at det skjer. Vi har løftet det til et systemnivå, det er et system som skal ivareta både eleven og deg. Og det skal ikke være tilfeldig. (Rådgiver, 2022)

På spørsmål om mulighet for å kontakte bedriftshelsetjenesten (BHT) bekreftet hen at de er tilgjengelige på forespørsel og la til; «samtale med BHT, å anerkjenne det å snakke om det, det tror jeg er bra, er helt reelt og de - de lærerne lever jo virkelig i en stressituasjon» (Rådgiver, 2022).

Hovedfunn i intervjuet med Rådgiver er at det er rektorene som følger opp ansatte som utsettes for krenkelser, men at skolekontoret, gjennom kvalitetssystemet, følger med på hvordan ståa er ute i skolene, og kan gi noe støtte til rektorer på skoler med mange avvik.

«**Statsforvalter**» fortalte at de ikke er direkte involvert i ivaretagelsen av ansatte som er blitt utsatt for krenkelser, men at de ved pålegg kan gi anbefalinger/råd som innbefatter de ansatte, men ikke pålegg om hva rektorene skal gjøre overfor ansatte.

Nei, men det er nå slik det er. Vår rolle er elevene. [...] Vi mener det er et felles oppdrag. Hvis vi har en god skole så er den god både for elevene og lærerne, på en måte, så det er jo felles. (Statsforvalter, 2023)

Statsforvalter som ble intervjuet har tidligere jobbet både som lærer og i andre stillinger tilknyttet skoleverket. Hen fortsatte;

Jeg tror at den beste ivaretagelsen av lærerne er at dere har jobbet så mye med regelverket at han kjenner regelverket og de forstår, [...] det handler veldig mye om holdninger og syn på elevene og syn på barn og syn på læring. Og også at de forstår hensikten med opplæringslovens kapittel 9A. At den ikke er for å ta lærerne, men at elevene skal kunne være på skolen og ha det trygt og godt. (Statsforvalter, 2023)

Hovedfunn i intervjuet med Statsforvalter er viktigheten av at alle ansatte i skolene kjenner lovverket [opplæringsloven] godt, og at rektor er klok i sitt arbeid med skolemiljø og arbeidsmiljø.

5.2 Hovedkategori 2;

Handlingsplaner - utarbeiding, implementering, og endringer denne eventuelt har ført til

«**Rektor**» fortalte at hen lenge hadde savnet en handlingsplan for alle skolene i kommunen da deres handlingsplan ble laget. Hen var direkte involvert i utarbeidelsen av planen. Hele rektorkollegiet arbeidet med innholdet, i flere runder, før planen var ferdig

utformet. Hen uttrykte at slik handlingsplanen er nå fungerer den best med tanke på forebygging av volds- og krenkelsessituasjoner. Hen uttrykte ønske om flere «verktøy», som innøvde handlingsalternativer og planfestede rutiner.

Implementeringen og videre oppfølging av handlingsplanen har vært ulik på de ulike skolene i kommunen. Rektor tror dette skyldes hvor mye skoleledelsen kjente på behovet for en plan, hvor stor utfordring krenkelser var på deres skole da planen kom. På skolen hvor Rektor leder personalet jobbet de grundig med handlingsplanen da den kom, og nå tar de opp ulike deler av planen, i tråd med deres lokale HMS-årshjul. Rektor uttrykte videre at arbeid med planen og kompetanseheving har gitt en positiv utvikling på deres skole, men de har fortsatt utfordringer, og det er krevende å stå i slike utfordringer. «jeg synes fortsatt dette er veldig vanskelig. [...] Det går nesten ikke en uke uten at en ansatt blir slått eller sparket eller kalt eller truet eller [...]» (Rektor, 2022).

Rektor uttrykte at det er en sterkere «vi følelse» på skolen nå enn for noen år siden. Hen tror at scenariotrening har vært viktig her. Disse treningene startet etter forslag i kursrekken²⁸, som skolens ansatte har deltatt på. Rektor uttrykte at scenariotreningene har ført til at de ansatte er bedre forberedt på utfordrende situasjoner og mer «omforent i håndteringen». Bruken av avvikssystemet har også utviklet seg positivt ved denne skolen; «de ansatte her på skolen har blitt veldig god på å registrere, selv om det nok ikke er alle hendelser som blir registrert» (Rektor, 2022). Rektor håper at rapporter en kan hente ut av kvalitetssystemet, og avvikene, framover kan hjelpe dem i det forebyggende arbeidet med krenkelser i skolen. Noe som ikke var like positivt ved Rektors skole var å øve på konfliktdepende teknikker, og sikringsteknikker, også dette gjennom kursrekka de gjennomførte. Rektor fortalte at de ansatte mislikte å øve på holdeteknikk.

Tilbakemeldingene etter det var at det var felt. Alle syntes at det ikke var greit, fordi vi ikke vil i en slik situasjon. Dette er ikke det vi skal lære, ikke det vi skal holde på med, men det blir jo det, det er jo det.
(Rektor, 2022)

Rektor reflekterte videre over at det kanskje hadde fungert bedre hvis de hadde hatt en instruktør utenfra, men hen er ikke sikker. Rektor fortalte også at til tross for positiv utvikling uttrykker noen ansatte at de kjenner på at de mangler kompetanse om hva de skal gjøre når det forebyggende arbeidet ikke lykkes; «Det er en gjentakende sak som en får høre fra personalet også, når det først skjer, for det gjør jo det, så ... så har vi veldig få verktøy å bruke» (Rektor, 2022).

Hovedfunn i intervjuet med Rektor er at kontinuerlig arbeid med handlingsplanen er sentralt for å opprettholde de ansattes kompetanse om hvordan de skal forebygge, og håndtere, krenkelser fra elevene. Et godt arbeid gir et felles ståsted som gir bedre utførelse og trygghet, gode verktøy og godt forebyggende arbeid.

«**Skolesjef**» fortalte at initiativet til en felles kommunal handlingsplan kom etter at det var en alvorlig hendelse med vold på en av kommunens skoler. Situasjonen avdekket at de planene kommunen allerede hadde «ikke var nok til å dekke kompleksiteten i alvorlige skolemiljø saker» (Skolesjef, 2022). Videre fortalte hen om at de gjennomførte en god og bred høring da den overordnede kommunale handlingsplanen ble laget, og at hver skole i

²⁸ Kursrekken; digitalt kurs av og med Ole Greger Lillevik, om hvordan håndtere og forstå utagerende adferd hos elever. Lillevik er en av forfatterne til publikasjonen *Tiltak mot vold og aggresjon i skolen*, fra 2020. Han er ansatt som spesialkonsulent ved RVTS Nord (Regionalt ressurscenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging), og førstelektor ved Høgskolen i Narvik. (rvtsnord.no)

tillegg har en egen lokal plan. Det var også en plan for implementering, og kompetanseutvikling om håndtering av krenkelsler, via digital kursing, for alle ansatte. Ut over kursrekka var implementeringen lokalt styrt, blant annet fordi skolene i kommunen er av svært ulik størrelse. Videre er det «lagt opp til» at skolene tar opp/gjennomgår hovedpunktene årlig, fortrinnsvis i planleggingsuka i august. Det er ikke målt hvor godt handlingsplanen fungerer. Kommunen har ikke systematisk undersøkt om tiltakene i handlingsplanen har ønsket virkning, men skolesjefen uttrykte tanker om at den økte bevisstheten om problematikken i rektorgruppa og blant de øvrige ansatte har betydning. Skolesjef fortalte at kommunen understreker at det er hendelsen i seg selv og hva en kan gjøre for å komme videre som er i fokus, ikke hvem eller elevens alder.

Hovedfunnene i intervjuet med Skolesjef setter søkelys på implementeringsarbeidet og vedlikeholdsarbeidet etter at handlingsplanen er laget. I tillegg var fokus på sak, ikke person, ved hendelser trukket fram som viktige kriterier for å ivareta de ansatte som hadde blitt utsatt for krenkelsler.

«Rådgiver» fortalte at i hens kommune var det en skolemiljøsak ved en skole som utløste utarbeidelsen av handlingsplanen, og veileder for de ansatte. Gjennom arbeidet med den aktuelle skolemiljøsaken ble rådgiveren og en av de ansatte i PPT oppmerksomme på at de ansatte manglet kunnskap i skolemiljøsaken; «vi opplevde at det var mange lærere som snakket om vold, de snakket om voldelige elever. Vi opplevde vel på en måte - å bruke ordet voldelige elever og ikke ha noe mer kunnskap - det kom feil ut» (Rådgiver, 2022). Rådgiver, PPT-arbeideren, og noen flere ressurspersoner fra kommunen, startet så arbeidet med handlingsplan og veileder. Det var en grundig prosess;

Jeg tror vi brukte et halvt år bare på hvordan vi bruker språket vårt, og i forhold til å beskrive at, at denne eleven er så voldelig, han har spyttet på meg, [...]. For å starte på en rutine i det hele tatt fant vi ut at vi måtte begynne med språket. (Rådgiver, 2022)

Videre fortalte Rådgiver at fylkets statsforvalter var involvert i den aktuelle skolemiljøsaken. Statsforvalteren hadde understreket at alle ansatte som går inn i konfliktsituasjoner med elever må ha kompetanse for å handle riktig; «hvis ikke du har kompetansen og kunnskapen om, om lovverket for eksempel, og går inn i en konflikt, så er det følelsene som styrer deg, og da blir det på fort et overgrep» (Rådgiver, 2022). Denne tilbakemeldingen fra statsforvalteren ble viktig for kommunen. «Det handler om å ta vare på elevene og det handler om å ta vare på lærerne. [...] gikk inn i arbeidet med et blikk på både 9A og elevene, og arbeidsmiljøet til de ansatte» (Rådgiver, 2022). For å styrke blikket på de ansatte var hovedverneombudet med i gruppa som utformet dokumentene.

I etterkant av at handlingsplan og veileder var utviklet har Rådgiver og en til fra skolekontoret «vært rundt på alle skolene og hatt opplæring om hvordan melde om vold mot ansatte, og minnet om rutinene med forebygging» (Rådgiver, 2022). Det har også vært gjennomført kompetanseheving om håndtering av vold og aggresjon for alle ansatte. Rådgiver mener at handlingsplanen og veileder har gitt positiv utvikling i skolene, en holdnings-endring, «endret holdning til de elevene som utfordrer oss [...] vi opplever at det det har blitt tatt inn i evaluering, vurderingsformen til skolene» (Rådgiver, 2022).

Videre fortalte rådgiver at de har en økning i meldinger om vold mot ansatte, men at de ser at skolene klarer å jobbe seg videre; «kan det være høyt tall på en skole, for eksempel, et halvt års tid, men så ser vi det blir redusert. Og det er et veldig positivt tegn» (Rådgiver, 2022). Kommunen har også videre oppfølging, eller sjekkpunkt, med skolene gjennom PPTs deltakelse i skolens jevnlig tverrfaglige møter (skolehelsetjenesten, PPT og skolens ledelse), og skolekontorets årlige besøk på alle skolene. Skolemiljø og veilederen for de ansatte er tema på besøkene. «En suksesskriterium er at både PP tjenesten og eventuelt andre hjelpeavdelinger som er inne i skolen, at de også har denne veilederen under huden» (Rådgiver, 2022). Rådgiver uttrykte også at de ikke hører; «det er ikke noen vits i å melde, for det skjer ikke noe» (Rådgiver, 2022), og ser det som et tegn på at de har lyktes med noe av arbeidet.

[...] jeg mener å oppleve og erfarer at skolene har en trygghet om at det handler ikke om meg, når jeg blir utsatt. Jeg har kollegaer som støtter meg, og en ledelse som støtter meg, og en skoleeier som anerkjenner at det er en utfordring. (Rådgiver, 2022)

Hovedfunn i intervjuet med Rådgiver er at tverrfaglighet i utarbeidningen og oppfølgingen av arbeidet med handlingsplanen ser ut til å være en positiv faktor for de ansattes arbeidsmiljø.

«**Statsforvalter**» jobber ikke direkte med handlingsplanene i de enkelte skolene eller kommunene, men fører tilsyn, og driver opplæring. Statsforvalter fortalt om kursing av representanter fra kommunene, og at barnehage- og skolemiljø alltid er sentralt i deres jevnlig samlinger for kommunene, på en eller annen måte. For 2023 skal også alle landets statsforvaltere føre tilsyn innen temaene skolemiljø og internkontroll.

Statsforvalter tror at innføring av handlingsplaner har positiv innvirkning. I det fylket Statsforvalter arbeider har det gradvis kommet forholdsvis færre saker fra en kommune som har jobbet svært bevisst med problematikken. Statsforvalter fortalte også at det er endringer i dokumentasjonen de får fra skolene i slike saker; «I dokumentasjonen vi fikk inn de første årene var det mye dokumentasjon for forsvar av at det eleven sa ikke var sant [...] ville ikke anerkjenne elevens framstilling» (Statsforvalter, 2023). Dette førte til at statsforvalterapparatet kurset kommunene i lovverket. Statsforvalter var tydelig på at hen tenker at «rettighetene som lærer har etter arbeidsmiljøloven og rettighetene som eleven har etter opplæringsloven, de kan godt leve side om side» (Statsforvalter, 2023). Dette var en utfordring for noen å se da opplæringsloven ble endret i 2017. «Vi opplevde at i starten, da vi fikk nytt regelverk, så var det mye uro knyttet til dette. Jeg synes ikke det er det nå» (Statsforvalter, 2023).

Hovedfunn i intervju med Statsforvalter: Økt kompetanse om lovverket ute i kommunene og på den enkelte skole har ført til bedre forståelse av hvordan opplæringsloven kan praktiseres.

5.3 Hovedkategori 3;

Råd for veien videre, resultater så langt

Spørsmålene innen kategorien *Råd for veien videre, resultater så langt* kom på slutten av intervjuene. «**Rektor**» kom da tilbake til viktigheten av å ha samtaler med den som er blitt utsatt for krenkelser, og gjennom dem ikke bidra til at den ansatte bebreider seg selv for det som har skjedd;

De bebreider seg selv nok, så jeg skal ikke bidra til det. Jeg må gi dem min støtte og heller prøve å se om det fins noen løsninger, noen måter å reparere tillitsbruddet eller få opp å gå skole-hjemsamarbeidet, men læreren i situasjonen må i alle fall bli ivaretatt, tenker jeg. (Rektor, 2022)

I tillegg til vektingen på å vise støtte til den enkelte som har opplevd krenkelser kom rektor på nytt inn på den positive effekten hen ser av senariotreningene de har gjennomført, og at systematiske repetisjoner blir viktig for å ikke miste kompetansen som er opparbeidet om hvordan en kan forebygge og håndtere vold og aggresjon i skolen.

«**Skolesjef**» kom tilbake til lærernes forståelse av opplæringsloven og til kompetanseheving om vold og trusler. Hen trakk fram at det er «opptil flere lover og regelverk som kommer i berøring med hverandre, der vi må avveie det ene mot det andre» (Skolesjef, 2022). Skolesjef presiserte at kunnskap om lovverk og hvordan en skal opptre, og gode handlingsplaner er viktig; «Jo mer usikker en lærer blir på dette feltet, jo større risiko for at det kan komme hendelser som eskalerer eller komme helt ut av kontroll, helt og fullstendig» (Skolesjef, 2022).

«**Rådgivers**» råd til slutt i intervjuet var å vise lærerne at du ser at de har det tøft og å skape rom for samtaler;

[...] å sette ord på det, det å tørre å snakke om det og ikke overse det. Jeg tror det gjør mye det å gå inn til en lærer som sitter på arbeidsplassen sin og si; «hvordan er det nå, jeg vet jo at det er et trøkk nå i forhold til at det har vært noen utageringer i det siste. (Rådgiver, 2022)

Videre trakk Rådgiver fram viktigheten av «å ha systemene på plass, og samtidig ha den nære omsorgen for, ja at man må handle sånn man prater [...] da tror jeg skuldrene senker seg fort» (Rådgiver, 2022).

«**Statsforvalter**» uttrykte at «dere må ha kloke skoleledere, dere må ha kloke rektorer, som forstår loven» (Statsforvalter, 2023). Hen anbefaler også «at skolene må jobbe med systemene sine, systemrettet arbeid» (Statsforvalter, 2023) og bruke tid på lovverket;

Å snakke om det og det å bruke tid på det, det er det aller beste, for intensjonen her er ikke at noen skal bli tatt for noe, men intensjonen er et inkluderende skolemiljø for både lærerne og elevene. (Statsforvalter, 2023)

Hovedfunnene innen hovedkategorien råd for veien videre, fra alle fire intervju, er at rektorene må vise støtte og lytte til lærerne som har opplevd krenkelser, det må øves på handlingsmønstre som kan brukes i det forebyggende arbeidet og når uønskede hendelser oppstår, og at alle ansatte må ha god kjennskap til lovverkene som styrer skolehverdagen.

6 Drøftinger av funn

I dette kapittelet drøfter jeg problemstillingen opp mot funn i datagrunnlaget, med støtte i teori som er benyttet i forskningsprosjektet. Jeg ser på ett og ett forskningsspørsmål, og så selve problemstilling.

Det første forskningsspørsmålet; *Hvordan følger skoleledere opp dersom lærere krenkes av elever?* er i stor grad sammenfallende med datagrunnlagets funn kodet inn i hovedkategori 1: *Oppfølging av lærer som har vært utsatt for krenkelser*. Jeg har likevel valgt å inkludere hovedkategori 2; *Handlingsplaner - utarbeiding, implementering, og endringer denne eventuelt har ført til* og hovedkategori 3; *Råd for veien videre, resultater så langt* noe når jeg drøfter funn som beskriver dagens situasjon.

Forskningsspørsmål to; *Hvilket handlingsrom har skolelederen - i skjæringspunktene mellom lover og retningslinjer som regulerer de ansattes, og elevers, rettigheter og krav?* drøftes ut fra alle tre hovedkategoriene funnene er delt inn i, sammen med lovverk og andre aktuelle dokumenter.

Problemstillingen *På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivaretagelse av lærernes integritet ved krenkelser fra elever?* blir drøftet til slutt, da forskningsspørsmålene utdyper og avgrenser forskningsområdet for problemstillingen. Kodede funn fra alle tre hovedkategorier, som vist i foregående kapittel, gir grunnlag for drøftingen.

6.1 Forskningsspørsmål 1: Hvordan følger skoleledere opp dersom lærere krenkes av elever?

Funn i datagrunnlaget indikerer at oppfølgingen av lærere som utsettes for krenkelser fra elever i skolene oftest er for liten, men ikke totalt fraværende. Det kan derfor antas at det er rom for forbedringer, på systemnivå og individnivå.

De kondenserte funnene innen hovedkategori 1 viser at samtaler er den absolutt mest brukte formen for oppfølging av lærere etter krenkelser fra elever. Samtaler som et sentralt oppfølgingstiltak etter krenkelser er i tråd med Skåland og Kleivelands (2020) forslag til oppfølgingsrutine i fire punktet, som bl.a. framhever viktigheten av å bli lyttet til, tatt vare på og trodd.

Skåland og Kleivelands firetrinns oppfølging:

1 Læreren får fortelle om hendelsen uten krav til struktur, eller sammenheng. Kjenne seg trodd og tatt vare på.

2 Læreren får hjelp til å strukturere hendelsen.

3 Finne tiltak – forebyggende og ivaretakende (fra ledelse, kollegaer og andre)

4 Prøve ut tiltak, evalueringer og ev nye tiltak

(Skåland & Kleiveland, 2020, s. 11)

Samtaler som verktøy er også i tråd med Billett et al. (2019), som vektlegger at lærere som opplever god støtte fra rektor har færre helseplager i etterkant av krenkelser.

Viktigheten av at leder ser de ansatte beskrives også av Irgens (2016) gjennom de menneskelige aspektene knyttet til tøy -ledelse, og i arbeidstilsynets anbefalinger til arbeidsgivere som har ansatte som har vært utsatt for krenkelsers. Arbeidstilsynet anbefaler at den første samtalen skjer allerede samme dag som hendelsen (arbeidstilsynet, u.å.). Lederrepresentanten fra Utdanningsforbundet, som jeg snakket med, var også opptatt av at lærerne blir lyttet til, får muligheten til å bearbeide hendelsen(e) og blir trodd. Skåland (2016) framhever at det er viktig for læreren å kunne snakke med noen hen har tillit til. Det er ikke nødvendigvis rektor, og da må rektor delegerer oppfølgingsoppgaven. Kollegaveiledning, teamdebrifing og scenariotreninger har også gjennom funn i datagrunnlaget mitt kommet opp som oppfølgingsalternativer for å ivareta lærerens integritet etter krenkelsers. Funn i datagrunnlaget viser at «verktøyene» i dag benyttes noe, og anbefales brukt mer. Rektor, i datagrunnlaget, trakk gjentatte ganger fram effekten hen ser av teamvise senariotreninger ved egen skolen. For de involverte lærerne kan scenariotreningene fungere som bearbeiding og kompetanseutvikling, da teamene tar utgangspunkt i reelle hendelser/situasjoner/elever ved skolen. Sammen reflekterer teamet rundt og øver på hvordan de kan håndtere akkurat slike situasjoner/utfordringer som en eller flere av dem allerede hadde stått i. Læreren(e) som har stått i situasjonen får bearbeide den, og hele teamet får relevant kompetanseheving gjennom en autentisk case/senario. Rektor framhevet senariotreningene som styrkende for teamet, for jobbutførelsen og for arbeidsmiljøet. Skåland og Kleiveland (2020) bygger opp under tanken om at kollegaveiledning/ teamsamtaler kan være en sentral del av oppfølgingen av lærerne som har vært utsatt for krenkelsers, og senariotreninger kan trolig inngå i Skåland og Kleiveland (2020) firetrinns oppfølgingsplan.

Udnes (2020), gjennom informant «Anette» setter ord på at det kan være behov for at lederne presser på for å gi lærerne den oppfølgingen de trenger etter å ha vært utsatt for krenkelsers;

[...] selv om den personen sier at det går bra, så kan du ikke på en måte lytte til det, du kan ikke, du må ikke tro på det. Du må faktisk fortsette å hjelpe den personen sjøl om den avviser deg. Du må bare stå i det, press deg på. (Udnes, 2020, s28)

«Anettes» erfaring og oppfordring kan by på komplekse utfordringer for rektorer i oppfølgingsarbeidet for å ivareta lærerens integritet. At oppfølgingen er kompleks og krevende underbygges av Rektor, i datagrunnlaget, gjeenom hans opplevelse av å ikke ha høvelige «verktøy» tilgjengelig. Å skulle presse lærere til å delta i samtaler eller andre oppfølgings tiltak vil trolig oppleves som mer krenkende enn ivaretakende for noen lærere, der og da, grunnet deres emosjonelle situasjon. Å utsette læreren for press, eller å ikke gjøre noe, vil trolig, begge, være i strid med arbeidsmiljøloven. Arbeidsmiljøloven forutsetter at «integritet og verdighet ivaretas» (Arbeidsmiljøloven, 2005 :§ 4-3). Leder vil i situasjonen trenge de «myke ferdighetene» (Irgens, 2016) for å være en «klok skoleleder» (Statsforvalter, 2023). Wærø et al.s (2019) undersøkelse fra to trøndelagskommuner indikerer at lærerne forventer at kollegaer og leder vil hjelpe dem om de skulle bli utsatt for krenkelsers. Omtrent tre av fire av lærerne som deltok i undersøkelsen fra 2019 trodde leder ville ivareta dem godt, og enda flere om egne kollegaer. Funn i datagrunnlaget viser at det er viktig at rektorene og kollegaene engasjerer seg i lærerne som er blitt krenket, noe som understøttes av tidligere forskning, som (Billett et al., 2019) og Skåland og Kleiveland (2020).

«Støtte» er et av de sentrale ordene i de kondenserte funnene mine, og er knyttet til avhandlings problemstilling som synonym til begrepet «ivareta» (synonymordboka.no). Å ivareta er i kap. 2.2 definert som «å verne». Å verne om lærerne som har blitt utsatt for krenkelser er viktig for bl.a. informantene Rektor og Rådgiver; «Å ikke bidra til mer selvbekreidelse» (Rektor, 2022, Rådgiver, 2022). Rektor kom i intervjuet flere ganger inn på viktigheten av å ikke bidra til at den ansatte bebreider seg selv for det som har skjedd. Også de andre informantene var opptatt av at leder ikke skal bidra til selvbekreidelse. Funnet støttes av Skåland og Kleivelands (2020) firetrinnsplan, og er i tråd med Lambersky (2016) og Fløvik et al. (2020), når de omtaler leders innflytelse eller påvirkning på de ansattes mestringstro (Lambersky, 2016, s.401) og mentale helse (Fløvik et al., 2020, s.399). Den tidligere forskningen indikerer at Rektor i datagrunnlaget gjør nettopp det tidligere forskning peker på som sentralt i oppfølgingsarbeidet for å ivareta lærernes integritet etter krenkelser. Intervjuet med Rektor derimot, indikerer at samtalene hen har med lærerne i etterkant av krenkelser ikke er nok for å ivareta lærerens integritet i lengden, da de ikke forhindrer nye krenkelser.

Funn i datagrunnlaget mitt indikerer at oppfølgingen som iverksettes hovedsakelig skjer lokalt på den enkelte skole, i tråd med kommunens handlingsplan. Det er rektorenes ansvar å følge opp lærere som har vært utsatt for krenkelser, og rektorene er i stor grad alene om oppfølgingsarbeidet. Rektorenes ledere og det øvrige støtteapparat på kommunalt nivå er i liten grad direkte involvert i oppfølgingsarbeidet, bortsett fra i utformingen av kommunale handlingsplaner. Funn i intervjuet med Rektor indikerer at å stå «alene» med oppfølgingsansvaret er krevende for hen. Datagrunnlaget gir ikke grunnlag for å si at en annen lederstil ville gitt Rektor bedre mestringfølelse i arbeidet med å ivareta «egne» lærere som har vært utsatt for krenkelser, men indikerer at lederne på skoleiernivå bør vurdere om de følger opp rektorene godt nok. Ivaretas de menneskelige aspektene, som beskrevet av Irgens (2016) gjennom *toøyd ledelse* på ledernivå? Det Irgens (2016) sier blir eksemplifisert i intervjuet med Rådgiver. Rådgiver fortalte at hen kan ta en telefon til rektorer på skoler som har mange avvik, noe som indikerer at praksis er ulik i kommunene, og muligens personavhengig. Utsagnet fra Rådgiver peker også på at bruk av kvalitetssystemet kan være viktig for å få koblet på flere i oppfølgingsarbeidet. Det er gjennom innmeldte avvik og/eller direkte informasjon på annet vis støtteapparatet kan få kjennskap til situasjonen på skolene. Samtidig uttrykte Rådgiver og Skolesjef at vold mot lærere er en systemutfordring, ikke utfordring på individnivå. «Vi har løftet det til et systemnivå, det er et system som skal ivareta både eleven og deg. Og det skal ikke være tilfeldig» Rådgiver (2022), og Skolesjef var tydelig på at «det er hendelsen i seg selv, og hva en kan gjøre for å komme videre, som er i fokus» (Skolesjef, 2022). Rådgiver og Skolesjef indikerer gjennom sine utsagn om «organisasjonen skole» sentrale ledelsesaspekt i oppfølgingsarbeidet, som pr. i dag ikke ser ut til å være fastsatt i handlingsplaner og praksis, da handlingsplanene til kommunene informantene Rådgiver og Skolesjef jobber i, har fokus på individet som har vært utsatt for krenkelser. Regjeringens arbeidsgruppe, via Zahl-Jensen, omtalt i kap.1.1, støtter systemfokuset når de konkluderer med at kommunene, skoleeier, bør prioritere å arbeide med «et helhetlig og felles syn på barn, voksenrollen og lærings- og skolemiljø» (Zahl-Jensen, 2023). Arbeidstilsynet er også tydelig i at vold på arbeidsplassen er et problem som angår hele arbeidsplassen, ikke bare hen som var direkte involvert; «Dette er ikke et individuelt problem, men et arbeidsmiljøproblem som angår hele arbeidsplassen» (Arbeidstilsynet, u.å). Behov for et godt og samkjørt støtteapparat rundt lærere som har opplevd krenkelser er et av de sentrale funnene i mitt datagrunnlag,

og kan knyttes opp mot alle tre hovedkategorier funnene er kondensert til. Rektor, i datagrunnlaget, ytret ønske om mer samarbeid med PPT, eller andre deler av kommunens støtteapparat, i oppfølgingsarbeidet av lærere som har opplevd krenkelser fra elever. Bedriftshelsetjenesten er også en mulig samarbeidspart. Ønsket om tverrfaglig samarbeid er i tråd med en av suksessfaktoren Rådgiver beskriver i intervjuet, og er i tråd med konklusjonene til regjeringens arbeidsgruppe. Arbeidsgruppen har konkludert med at tverrfaglig arbeid og gode rutiner/planer er viktig for ivaretagelsen av de ansatte (Zahl-Jensen, 2023). Et ønske om å styrke det tverrfaglige samarbeidet i oppfølgingen av lærere som har vært utsatt for krenkelser indikerer behov for justeringer av de kommunale planene, da planene i dag ikke ser ut til å vektlegge et tverrfaglig samarbeid. En revidering av handlingsplanen vil kunne påvirke oppfølgingen av lærere som har vært utsatt for krenkelser fra elever både på system og individnivå, og er i denne avhandlingen knyttet til de kodete funnene, hovedkategori 2.

Kondenserte funn i datagrunnlaget indikerer at det viktigste arbeidet for å ivareta lærernes integritet er å verne lærerne mot (nye) krenkelser fra elever gjennom systematisk forebyggende arbeid. Skolene er, som tidligere nevnt, forpliktet til å jobbe systematisk for et godt og helsefremmende arbeidsmiljø (Arbeidsmiljøloven, 2005 :§3-1), og å jobbe systematisk for et godt og trygt opplæringsmiljø (Opplæringslova, 1998 :9A – 3). Informantene til denne avhandlingen har alle positive erfaringer, men i ulik grad, med kommunale handlingsplaner som har til hensikt å sikre både ansatte og elever et godt skolemiljø. Informantene trakk fram at det er viktig å opprettholde forståelsen for rutinene og verdiene skriftliggjort i handlingsplanene. Informantene uttrykte at det er viktig å ta handlingsplanen fram jevnlig, «minst hvert år i planleggingsuka» (Skolesjef, 2022). Rektor la vekt på at personalet ved hans skole arbeider med ulike deler av planen gjennom året, i tråd med deres HMS-årshjul. Scenariotreningene er også en viktig del av det forebyggende arbeidet, og kompetanseutviklingen, ved skolen. Kompetanseheving som forebyggende tiltak mot krenkelser er også et sentralt funn i datagrunnlaget mitt, knyttet til alle tre hovedkategoriene. Å utvikle bedre forståelse for opplæringsloven og om utagering og adferdsregulering²⁹ for å trygge læreren i møte med eleven, ble uttrykt som viktig av alle informantene mine. Informantene uttrykte på ulike måter at usikkerhet omkring det en som lærer gjør, om en er profesjonell eller styres av følelsene, at det kanskje er et overgrep mot eleven, og frykt for mulige konsekvenser av å arbeide under slike forhold påvirker lærernes arbeidshverdag negativt. Tvil og usikkerhet som ødeleggende for lærerens selvfølelse, integritet, støttes av Scherkoske i Eriksen (2015) og Eknes (2015). Den tidligere forskningen til Eriksen (2015) og Eknes (2015) antyder at å ikke mestre å stole på egne beslutninger kan gi alvorlige helseplager. Kurs om adferdsregulering har vært benyttet i to av kommunene informantene mine arbeider. Å skulle øve på holdeteknikk og selvbeskyttelse er del av kursene. Lederrepresentanten fra Utdanningsforbundet uttrykte i samtalen med meg støtte til at lærerne må læres opp i hvordan skoleansatte kan sikre seg hvis en utsettes for fysiske krenkelser. Zahl-Jensen (2023) fortalte at regjeringens arbeidsgruppe fremmer behovet for felles verdigrunnlag og forståelse, og at øvelse i praktisk forebygging og håndtering av vold og trusler er nødvendig. Rektor, i datagrunnlaget, fortalte derimot at hans ansatte ikke hadde likt å øve på holdeteknikk; «[...] det var felt. Alle syntes at det ikke var greit, fordi vi ikke vil i en slik situasjon» (Rektor, 2022). Denne erfaringen fra en skole indikerer at en må være bevisst hvordan en planlegger og gjennomfører kompetansehevingstiltak og utviklingsarbeid på skolen.

²⁹ Begge kommunene jeg intervjuet personer fra benytter/ har benyttet kurs om elever med utagerende adferd, og hvordan regulerer den. Det er ulike tilbydere av slike kurs.

God ledelse med ivaretagelse av de menneskelige sidene ved arbeidshverdagen, eksempelvis beskrevet i Irgens (2016) *toøyd ledelse* kan være viktig for et godt resultat. Rektor og Rådgiver trakk fram medvirkning som en mulig suksessfaktor.

Kvalitetssystemer, avvikssystemer, som en relevant faktor i oppfølgingen av lærere som har vært utsatt for krenkelser trekkes også fram gjennom funn fra datagrunnlaget, hovedkategori 1 og 2, til denne avhandlingen. Kvalitetssystemenes mulige bidrag inn i oppfølgingsarbeidet nevnes av både Rådgiver, Rektor og Skolesjef, og det presiseres at kommunene må ha en systematisk avviksoppfølgingskultur. Gjennom å føre avvik setter læreren ord på hendelsen, rektor får informasjon om hendelsen, og gjennom oppfølgingsprosedyrene for avvik åpnes det for oppfølging av læreren. Informantene fortalte at det har vært en positiv utvikling med tanke på hvordan systemene brukes i kommunene informantene jobber i. Skolesjef og Rådgiver fortalte også om at systemene brukes i arbeidet på de øverste kommunale nivåene og «inn mot politikken» (Skolesjef, 2022). Involvering av kommunal toppledelse og politisk ledelse vil trolig kunne bidra i retning av kommunal helhetlig praksis og kommunalt systemisk arbeid, som bl.a. regjeringens arbeidsgruppe, ifølge Zahl-Jensen, anbefaler. Et godt fungerende kvalitetssystem er også del av det «vitenskapelige perspektivet» på ledelse, som fremmet av Irgens (2016) gjennom *toøyd ledelse*, der omtalt som «kontrollsystem».

I dette delkapitlet har jeg drøftet forskningsspørsmål 1 – *Hvordan følger skoleledere opp dersom lærer krenkes av elever?* Ut fra denne innrammingen ser jeg at samtaler er et sentralt oppfølgingstiltak som er i bruk. Det er viktig at samtalen skjer som en del av et systematisk ivaretagende og forebyggende arbeid. En bedre bruk av kvalitetssystemet vil trolig kunne hjelpe både lærere og rektorer med ivaretagelsen, da kvalitetssystemet er «nøkkelen» til kommunalt støtteapparat utenfor skolen.

6.2 Forskningsspørsmål 2: Hvilket handlingsrom har skolelederen - i skjæringspunktene mellom lover og retningslinjer som regulerer lærernes, og elevers, rettigheter og krav?

Funn i datagrunnlaget til denne avhandlingen kondensert i tre hovedkategorier gir ulike perspektiv på forskningsspørsmålet om skjæringspunktene mellom lovene og retningslinjene som regulerer lærerens og elevens rettigheter og krav. Hovedkategori 1; *Oppfølging av lærer som har vært utsatt for krenkelser* er i hovedsak drøftet under det første forskningsspørsmålet, men da ikke med fokus på «skjæringspunktene» mellom de ansattes rettigheter og elevenes rettigheter. Arbeidsmiljøloven (2005) er klar på at arbeidsgiver, rektorene, er forpliktet til å drive et systematisk HMS-arbeid (§3-1). Denne plikten tilsidesettes ikke av opplæringsloven. Rektorene er samtidig ansvarlig for et trygt og godt opplæringsmiljø for elevene (Opplæringslova, 1998:9A) og et helsefremmende arbeidsmiljø for alle ansatte (Arbeidsmiljøloven, 2005:§4-1). De to lovverkene gir ikke rektorene noe handlingsrom, men en forpliktelse til å gjøre begge deler.

Mine kondenserte funn indikerer at rektorenes samtidige krav om å etterleve de to lovverkene ikke fungerer godt nok. Informantene som jobber i kommuner fortalte i intervjuene at rektorene finner det krevende å navigere de ulike lovverkene parallelt; «det er opp til flere lover og regelverk som kommer i berøring med hverandre,

der vi må avveie det ene mot det andre» (Skolesjef, 2022) og at det kan være «psykisk belastende» (Rektor, 2022) og stå i de mest krevende hendelsene. Statsforvalter, som er informant, er tydelig på at lovverkene som regulerer arbeidsliv og skole ikke er i konflikt med hverandre, at en slik lovforståelse er en misforståelse. Hen trekker fram skoleledernes og skoleeierens kompetanse om lovverket som det som har vært utfordringen, ikke selve lovteksten. Statsforvalter tar manglende kompetanse om loven også ned til lærerne; «[...] den beste ivaretagelsen av lærerne er at dere har jobbet så mye med regelverket at han kjenner regelverket og de forstår, [...] Og også at de forstår hensikten med opplæringslovens kapittel 9A [...]» (Statsforvalter, 2023).

Også den intervjuede lederrepresentanten fra Utdanningsforbundet peker på manglende lovforståelse blant landets skoleledere som en utfordring for skolene, og ikke minst lærerne. Lederrepresentanten fra Utdanningsforbundet uttrykte at manglende lovforståelse hos skoleeier er en utfordring for lærernes rettssikkerhet, og at Utdanningsforbundets erfaringer indikerer at kommuner er mer bekymret for å få pålegg fra statsforvalteren for brudd på opplæringsloven enn at det de gjør/ ikke gjør kan være brudd på arbeidsmiljøloven. Utdanningsforbundets lederrepresentants forståelse støttes av Grov (2021), som peker på usikkerhet rundt lærernes rettssikkerhet og at det er en utfordring at skolen har så mange rettsbrukere, de fleste ikke-jurister.

Regjeringens arbeidsgruppe har ifølge Zahl-Jensen (2023) også sett på utfordringene rektorene står i når lovverkene «kolliderer». Arbeidsgruppa har konkludert med at arbeidstakerne er tjent med at skoleeier legger til rett for å se de to lovverkene i sammenheng, men vedgår også at det i tilspissede situasjoner kan oppstå konflikt mellom enkeltelevens, elevgruppas og de ansattes behov. Arbeidsgruppa presenterer ingen løsningsforslag for hvordan løse konflikten, men anbefaler ulike metoder/modeller som kan hjelpe personalet videre, eksempelvis Thomas Nordahls pedagogiske analysemodell³⁰. Utdanningsforbundets lederrepresentant fortalte i samtale med meg at forbundet arbeider bevisst med opplæring av egne tillitsvalgte, plasstillitsvalgte og hovedtillitsvalgte, og har tilbydd kurs for ledere om lovverket. Lederrepresentanten fra Utdanningsforbundet uttrykte for øvrig at det fortsatt er mye usikkerhet i kommunene omkring håndteringen av opplæringslova §9A-5, og at mange lærere opplever å bli anmeldt av arbeidsgiver etter hendelser hvor elev mener seg krenket. Personalsakene fra Alver kommune, omtalt i kap.1.1, er ikke unike, ifølge lederrepresentanten fra Utdanningsforbundet; «Vårt fylke har aktive saker hvor lærere er blitt anmeldt av arbeidsgiver» (Lederrepresentant for Utdanningsforbundet, 2023). Arbeidstilsynet har også gitt uttrykk for manglende kompetanse blant skoleeiere og skoleledere, etter å ha ført tilsyn med 93 skoler i 2018. 9 av 10 skoler fikk pålegg om bl.a. å bedre risikovurderingen av de ansattes arbeidssituasjon (Berge, 2019). Arbeidstilsynet er også tydelig på at arbeidsmiljøet er arbeidsgivers ansvar, at arbeidsmiljøloven og opplæringsloven er likestilt, og at en god handlingsplan bør ligge til grunn for skolens arbeid;

Når skolen jobber systematisk med å forebygge vold og trusler, vil det også gagne elevene og deres læringsmiljø. Dersom skolen [...] iverksetter forebyggende tiltak, blir det færre vold og trusselsituasjoner i skolen. Da blir det tryggere, både for lærere og elever, (Berge, 2019)

³⁰ Pedagogisk analyse er en forskningsbasert modell for å analysere ulike typer utfordringer eller problemer i skolen. Modellen er i Norge forbundet med Thomas Nordahl. Flere norske kommuner har valgt å lære opp ansatte i skoler og barnehager i metoden, gjennom Høyskolen i Innlandets kompetansepakke for lærere. <https://e.sepu.no/assets/images/Kompetansepakke-KFL-Pedagogisk-analyse-modul-analysedelen.pdf>

Arbeidstilsynets anbefalinger i arbeidet med de ansatte støttes av forskningen til Lambersky (2016), Skåland (2016), Skåland og Kleiveland (2020) og Fløvik et al. (2020). Deres forskning peker på at hvis rektor ikke klarer å ivareta den ansatte kan det føre til stress (Lambersky, 2016), tap av integritet (Skåland (2016), Skåland og Kleiveland (2020)), og fare for nedsatt mental helse (Fløvik et al., 2020). Hvem som skal følge opp lærerne som har vært utsatt for krenkelser er, som tidligere nevnt, ifølge Skåland og Kleiveland (2020) ikke nødvendigvis rektor, men kan også være en kollega som læreren har tillit til. Tilliten mellom den som har opplevd krenkelser og den som skal hjelpe læreren i debrifingen er viktig med tanke på ivaretagelse av integriteten. Å delegere oppgaven vil noen ganger være et nødvendig ledergrep, og er en form for distribuert ledelse, beskrevet av Aas og Paulsen (2017). Scenariotrening og teamsamtaler, som oppfølging og kompetanseutvikling, er drøftet under det første forskningsspørsmålet, men i dette andre forskningsspørsmål er fokus på handlingsrom, ikke selve oppfølgingen. I team hvor scenariotrening benyttes for å bearbeide opplevelser og styrke felles praksis i det forebyggende arbeidet vil det trolig være naturlig at teamleder har den direkte oppfølgingen av læreren(e) som har opplevd krenkelser fra elevene. Å koble på teamleder eller andre kollegaer lærer har tillit til vil kunne gi rektoren tid til å ivareta andre oppgaver som krever leders oppmerksomhet når lovverkene «kolliderer». Å lede skolene i utfordrende omgivelser betyr for rektor, ifølge Aas og Paulsen (2017), at rektorene må være kompetent til å lede lærernes kollektive profesjonsutvikling, samhandle med de andre involverte aktørene og stille høye forventninger; «Både den materielle, kulturelle og eksterne kontekst setter rammer for lederstrategier når skoleledere opererer i krevende omgivelser» (Aas & Paulsen, 2017, s. 188). Ut fra et toøyd lederperspektiv vil rektor i de krevende omgivelsene trenge ledelsesaspekter informert av kunst og lederaspekter inspirert av vitenskap, både struktur og menneskelige aspekter (Irgens, 2016). Funnene fra datagrunnlaget indikerer at det fortsatt er usikkerhet om handlingsrommet mellom de to lovverkene. Mediesakene referert i kap.1 underbygger denne forståelsen.

Handlingsplanene, utforming – implementering – oppfølging, er hovedkategori 2 for funnene i datagrunnlaget til denne avhandlingen. Sett i lys av forskningsspørsmål to indikerer de kondenserte funnene at kompetansenivået om gjeldende handlingsplan blant alle yrkesgruppene som arbeider i skolene, og i støtteapparatet rundt, er sentralt. Kommunene informantene mine arbeider i har vært gjennom krevende skolemiljøsaker, og skolemiljøsaker var utgangspunktet for at kommunale handlingsplaner ble utformet. At skolemiljøsaker «måtte skje» før utarbeidelse av kommunal handlingsplan for trygt og godt arbeidsmiljø indikerer at kommunene den gang hadde mangelfull helhetlig forståelse for hvordan kommunen skal bygge gode arbeidsmiljø. Informantene er opptatt av at gode handlingsplaner er viktig for å gjøre arbeidet lettere for berørte parter. Noen av informantene uttrykte også at arbeidet med den kommunale planen har ført til positiv holdningsendring i skolene. Rådgiver fortalte at lærerne har utviklet sin kompetanse og tar det med i vurderingsarbeidet de gjør. Dette er i tråd med hva kunnskapsminister Sanner ønsket å oppnå; «samarbeid og helhetlig tilnærming» (Sanner, 2019), da han i utfordret 5 kommuner til å gjøre et stykke arbeid om vold og trusler i skolene. Arbeidet til regjeringens arbeidsgruppe vil kunne hjelpe kommunene med å utvikle/ videreutvikle gode handlingsplaner når sluttrapporten foreligger (Zahl-Jensen, 2023). Dette er også i tråd med hva lederne i hovedsammenslutningene i norsk arbeidsliv sa allerede i 2019,

i et intervju gjennomført av STAMI og publisert av Arbeidsmiljøsentret³¹. Temaet for samtalen var *Arbeidsmiljøets betydning for arbeidet*. Lederne for hovedsammenslutningene var tydelige på at kunnskap er viktig, og at vi må samarbeide for å oppnå et best mulig arbeidsliv. Anne-Kari Bratten fra Spekter uttrykte i intervjuet at «*et av de viktigste arbeidsmiljøtiltakene framover vil trolig være å arbeide for kompetansetrygghet hos alle ansatte*» (arbeidsmiljø.no, 2019). Tor Arne Gangsø fra KS, i samme intervju, fortsatte; «*Godt arbeidsmiljøarbeid tar utgangspunkt i kunnskap om viktige arbeidsmiljøfaktorer og risikoforhold ved den enkelte arbeidsplass*» (arbeidsmiljø.no, 2019). Statsforvalter, som er informant i denne avhandlingen, var i intervjuet tydelig på at kunnskap er sentralt; «*Jeg tror at den beste ivaretagelsen av lærerne er at dere har jobbet så mye med regelverket at han kjenner regelverket og de forstår [...]*» (Statsforvalter, 2023). Statsforvalters forståelse er i tråd med de øvrige informantene. Et av synonymene for å ivareta, omtalt i kap. 2.2, er «å trygge», og informantene framhever at gjennom kunnskap og gode planer trygges lærerne som arbeider med elever som utfordrer lærernes trygghet på jobb. Arbeidstilsynet legger ansvaret for kompetanseheving og system på kommunen, som skoleeier og arbeidsgiver; «*Kommunen må sette rektorene i stand til å kartlegge og vurdere risiko. Først da vil skolene bli i stand til å forebygge vold og trusler*» (Berge, 2019). Ut fra funn i datagrunnlaget, om handlingsplanene og om behovet for kjennskap til lovverket, indikerer avhandlingen at skolenes kompetanse om planene og lovverket vil kunne innvirke på skoleleders handlingsrom når omgivelsene blir krevende. Er kunnskapsnivået høyt vil skoleleder trolig ha et større handlingsrom.

I dette delkapitlet har jeg drøftet forskningsspørsmål 2 – *Hvilket handlingsrom har skolelederen – i skjæringspunktene mellom lover og retningslinjer som regulerer lærerens, og elevs, rettigheter og krav?* Ut fra funn i mitt datagrunnlag og benyttet faglitteratur gir ikke drøftingen et ensartet svar på forskningsspørsmålet. Drøftingen peker på at lovverkene stiller krav om at både lærer og elev skal ivaretas, og at rektorene kan skape seg noe handlingsrom gjennom et systematisk forebyggende arbeidet med bl.a. kollegabasert ivaretagelse av lærerne. Intervjuene med de fire informantene gir ikke uforbeholdent støtte til at det er et «skjæringspunkt» som begrenser skoleleders handlingsrom, men bekrefter at oppfølgingsarbeidet er krevende for skolelederne. Skåland og Kleivelands (2020) forskning, samtalen med lederrepresentanten fra Utdanningsforbundet, og nyhetssakene fra Alver kommune peker i retning av at skoleledernes etterlevelse av lovverkene ikke fungerer godt nok.

6.3 På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivaretagelse av lærernes integritet ved krenkelser fra elever?

De to forskningsspørsmålene som er drøftet i kapittel 6.1 og 6.2 ble utformet for å utdype ulike sider av problemstillingen. Ved å se forskningsspørsmålene i sammenheng bidrar disse til en refleksiv tilnærming til selve problemstillingen. I dette delkapitlet trekker jeg sammen avhandlingens ulike perspektiver og drøfter den sentrale problemstillingen; *På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivaretagelse av lærernes integritet ved krenkelser fra elever?*

Mine kondenserte funn viser at samtaler er det mest brukte oppfølgingstiltaket overfor lærere som er blitt utsatt for krenkelser fra elever. Funnet er drøftet i kap. 6.1.

³¹ Arbeidsmiljøsentret er en ideell organisasjon som jobber for å fremme best mulig arbeidsmiljø i norske virksomheter. Organisasjonen, som ble opprettet i 1936, ledes av Tor Øyvind Fevang, tidligere HVO i Posten Norge. <https://www.arbeidsmiljo.no>

Samtaler som oppfølgingstiltak er også anbefalt i tidligere forskning, som i Skåland og Kleivelands (2020) firetrinnsplan, og fra arbeidstilsynet, på tilsynets informasjonssider (Arbeidstilsynet, u.å.-a). Funnene fra datagrunnlaget og tidligere forskning vektlegger at læreren som har opplevd krenkelser må få mulighet til å sette ord på tankene, sortere tankene og ønsker for veien videre. At rektorene selv gjennomfører samtaler med læreren er informantene til denne avhandlingen, og tidligere forskning mer fleksible, men læreren må erfare at ledelsen er interessert i og tar situasjonen på alvor (Skåland, 2016). Kollegaveiledning kan være et godt alternativ til samtaler med rektoren, og er anbefalt av bl.a. Skåland og Kleiveland (2020). Kollegaveiledning brukes allerede i andre bransjer hvor krenkelser eller emosjonelt belastende arbeid forekommer, bl.a. hos politiet. Det viktigste er at læreren blir møtt med forståelse og støtte, blir lyttet til og får tilbud om videre oppfølging, og at læreren har tillit til den/de som skal gjennomføre oppfølgingsamtalene med lærer.

Behov for styrket tverrfaglighet og samarbeid i oppfølgingsarbeidet er også funn i datagrunnlaget, og er knyttet til alle tre hovedkategorier funnene er kodet inn i. Funnene indikerer at tverrfaglig samarbeid og partssamarbeid er viktig for å kunne lykkes med god oppfølging og kompetanseutvikling. Funnene peker også på at teamet som arbeidslag har en viktig funksjon i oppfølgingsarbeidet, kompetanseutvikling og forebyggende arbeid. Ut fra disse faktorene indikerer studien at det er viktig for rektorene å sette sammen og støtte opp under godt teamarbeid, lokalt godt fungerende tverrfaglig samarbeid, medbestemmelse og samarbeid med verneombud. Bedriftshelsetjenesten kan være en del av det tverrfaglige samarbeidet. Funn i datagrunnlaget indikerer at bedriftshelsetjenesten er tilgjengelig, men lite brukt av lærere som har blitt utsatt for krenkelser fra elever. Datagrunnlaget gir ikke svar på hvorfor bedriftshelsetjenesten brukes lite. Rådgiver og Statsforvalter uttrykte også at manglende kompetanse kan føre til økt usikkerhet i møte med elevene, og mulige lovbrudd. Opplæring i lovverket og opplæring i adferdsregulerende adferd vil dermed kunne være viktige tiltak for å ivareta lærernes integritet på jobb. Skåland (2016) og Falch (2010) omtaler hvordan lærere som skjuler sine emosjoner kan få helseplager, og Indregard et al. (2018) etterlyser tydeligere retningslinjer for hvordan yrkesgrupper som arbeider tett på andre mennesker skal ivaretas i et belastende psykososialt arbeidsmiljø. Skåland og Kleiveland (2020) viser også til en Israelsk studie som hevder at kollegastøtte og terapeutisk støtte var de to viktigste former for støtte til krenkede lærere. Begge hadde avgjørende effekt på om læreren, til tross av elevkrenkelser, kunne oppleve personlig og profesjonell trygghet (Hamama et al. i Skåland & Kleiveland, 2020, s 11). De empiriske funnene, sett i lys av tidligere forskning, indikerer at kollegaveiledning og bedriftshelsetjenesten bør brukes mer av lærerne som har vært utsatt for krenkelser, og dermed systematisk bør tilbys lærerne, som del av lokal handlingsplan ved krenkelser. Funnene indikerer også at tverrfaglig samarbeid, gode lærerteam og god lovkompetanse i personalet kan lede til emosjonelt tryggere lærere, og gi rektorene større handlingsrom under krevende situasjoner. Informantene mine framhever at det forebyggende arbeidet er viktigst, da å forhindre nye krenkelser er det beste for både lærere og elever, og handlingsplanene bør dermed inneholde tiltak for økt kompetanse som del av det systematiske forebyggende arbeidet. Et systematisk forebyggende arbeid for et trygt og godt skolemiljø/ arbeidsmiljø er, som tidligere nevnt, lovfestet i opplæringslova (1998) og arbeidsmiljøloven (2005), og skal dermed være en sentral del av skolens forebyggende arbeid. Samtidig må oppfølgingsrutinene ved hendelser, beskrevet i en lokal handlingsplan være kjent og fungerende, slik at når det forebyggende arbeidet ikke er nok, så vet både lærerne og rektorene hva som skal skje.

Funn i dette forskningsarbeidet indikerer at samtaler og/eller teamdebrifing, oppfølging fra bedriftshelsetjenesten og/eller andre tverrfaglige samarbeidsparter bør være planfestet i de lokale handlingsplanene.

Kvalitetssystemers faktor i et godt oppfølgingsarbeid etter krenkelser fra elever er også funn i datagrunnlaget. Det er vesentlig at kommunen/skolene har og følger hensiktsmessige rutiner for hvordan innmeldte avvik skal følges opp. Hva hensiktsmessig oppfølging konkret innebærer gir ikke datagrunnlaget svar på. Rektor fortalte i intervjuet at hans opplevelse av avvikshåndteringen er å ikke ha gode nok «verktøy», innøvde handlingsalternativer og planfestede rutiner som fører til positiv endring av situasjonen for læreren som er blitt krenket av en elev. «Det blir mye de samme tiltakene; samtaler med elev og hjemmet, men det forhindrer ikke nye episoder» (Rektor, 2022). Datagrunnlaget antyder at de ansatte i skolenorge er blitt flinkere til å bruke de tilgjengelige kvalitetssystemene, men at det fortsatt er hendelser som ikke meldes. Rektor og Rådgiver fortalte begge i intervjuene om økt antall avvik levert ved skolene i deres to kommuner, men at de også visste at det var hendelser som ikke ble registrert i kvalitetssystemet. Datagrunnlaget indikerer at innføring av digitale kvalitetssystemer kan være en faktor som gjør det enklere for skoleeierne å følge med på hvordan det er ute i skolene, og da tilby støtte til skolelederne. Rådgiver er en av informantene som fortalte at hans kommune bruker kvalitetssystemet til å følge med på hvordan det er ute i skolene. Funnene omkring kvalitetssystemer indikerer at det er behov for at kommunene/skolene evaluerer og eventuelt justere oppfølgingsrutinene for avvik. En slik prosess kan endre ivaretagelsen av lærere som har vært utsatt for krenkelser, både på systemnivå og individnivå.

I dette delkapitlet har jeg drøftet den sentrale problemstillingen *På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivaretagelse av lærernes integritet ved krenkelser fra elever?* Drøftingen peker på viktigheten av et systematisk arbeid som både forebygger krenkelser og ivaretar læreren når krenkelser skjer. Tverrfaglighet, samarbeid og godt fungerende kvalitetssystemer har en viktig plass i ivaretagelsesarbeidet.

7 Avslutning

Denne kvalitative fenomenologiske studien er bygget på funn i data fra egne intervjuer gjennom induktiv analyse, fagartikler og teori om ledelse og begreper i problemstillingen. Intervjuer har blitt gjennomført, data har blitt analysert og kondenserte funn fra data har blitt drøftet. I dette avslutningskapittelet gjør jeg noen betraktninger om forskningsprosessen og presenterer fire oppfølgingstiltak min studie avdekker som sentrale i rektors ivaretagelse av lærere som er blitt utsatt for krenkelser fra elever.

Underveis i forskningsarbeidet dukket «helse», og «arbeid som helsebringende» opp som teoriområder jeg valgte å se mer på gjennom nye litteratursøk. En slik utvikling av et forskningsprosjekt er i tråd med Nilsen (2012), som framhever at kvalitativ forskning kan føre til endringer i teorigrunnet fordi «forskeren ikke nødvendigvis forstår verden på samme måte som forskningsdeltakerne» (Nilssen, 2012, s. 67). Etter at intervjuene var transkriberte og sammenfattet ble det klart for meg at jeg også måtte søke etter fagartikler og tidligere teori om hvordan et arbeidsforhold kan påvirke de ansattes helse. I det utvalgte teoritilfanget bygger jeg eksempelvis på Falch (2010), og hennes forskning om brukerstyrte assistenters emosjonelle arbeidshverdag, omtalt i kapittel 2.4. Gjennom Falch (2010) dukket begrepet *Emosjonell dissonans* opp, et begrep som understøtter ivaretagelsens betydning for å bevare integriteten etter krenkelser. Emosjonell dissonans er individets opplevelse av uoverensstemmelse mellom opplevde følelser og de følelsene en må vise utad i jobbsammenheng. Denne ubalansen mellom det individet virkelig føler og den «masken» hen, i arbeidstakerrollen, må ta på seg utad krever at en utfører emosjonelt arbeid overfor seg selv for å komme nærmere en balanse mellom det en føler og det en opplever at en burde vise utad. (Falch, 2010, s. 47). Indregard et al. (2018) har forsket på emosjonelle belastninger innen sykepleieyrket, og konsekvenser for de ansattes helse og sykefravær. Indregard (2020) trekker også fram at lærere og sykepleiere er en viktig del av velferdssamfunnet, har arbeid som er lite fleksibelt og fylt av møter mellom mennesker. Den manglende fleksibiliteten i arbeidshverdagen med mange møter med elever/pasienter/foresatte/pårørende kan føre til emosjonell overbelastning. Fokuset på de ansattes helse understøtter viktigheten av gode systemer for ivaretagelse av de ansatte, parallelt med gode systemer for forebyggende arbeid og kompetanseutvikling. Informantene mine er tydelig på at det forebyggende arbeidet må ha størst fokus, da en ønsker å forhindre (nye) krenkelser, men at det er viktig å ha gode rutiner for oppfølging og ivaretagelse når det forebyggende arbeidet ikke er nok. Skåland og Kleivelands (2020) firetrinnsplan er et eksempel på hvordan ivaretagelsen kan organiseres. Informantene mine ønsker også et bedre tverrfaglig samarbeid i oppfølgingen av lærere som er blitt utsatt for krenkelser fra elever. Informantene støttes av kunnskapsminister Tonje Brenna; «Vi må styrke laget rundt eleven, slik at lærere ikke må håndtere saker som disse alene» (Brenna, i Vedvik, 2023b, s.15). Brenna uttalte seg i et intervju gitt i forbindelse med at ny opplæringslov skal vedtas til høsten.

Avhandlingen har undersøkt hvordan rektorer følger opp lærere som har vært utsatt for krenkelser fra elever, og drøftingen peker på at det trolig er rom for forbedringer i oppfølgingsarbeidet for å ivareta lærernes integritet, både på individ og systemnivå.

Ut fra de kondenserte funnene fra datagrunnlaget og drøftingen konkluderer denne avhandlingen med at de viktigste oppfølgingstiltakene rektor kan iverksette for å ivareta lærernes integritet i skolen er;

- å sørge for at lærernes behov for å bli sett, trodd og hørt, ivaretatt av både leder og kollegium etter krenkelser, faktisk skjer.
- at gjeldende handlingsplan, som bl.a. beskriver hva og hvordan ansatte skal ivaretas ved krenkelser er oppdatert, og kjent for alle ansatte.
- at personalet har opparbeidet god forståelse for adferdsregulerende tiltak og lovverkene som regulerer skole og arbeidsliv.
- at skolen driver et systematisk forebyggende arbeid, et arbeid som både sikrer elevene en god skolehverdag og alle ansatte en god arbeidshverdag. Funn i datagrunnlaget indikerer at det er ulike måter å arbeide på, og at scenariotrening og pedagogisk analyse er mulige metoder inn i det forebyggende arbeidet, og oppfølgingsarbeidet.

Å arbeide med relasjonene mellom elevene og mellom elevene og lærerne er i datagrunnlaget til denne avhandlingen gjentatte ganger trukket fram som en viktig faktor for å skape trygge klasseromsmiljø, som del av handlingsplanene og det forebyggende arbeidet. Arbeid med relasjonene mellom lærer og kollega/ leder er også del av funnene i datagrunnlaget, som tillitsfaktor i oppfølgingsarbeidet. Datagrunnlaget til denne avhandlingen utdyper ikke hvordan arbeidet med å bygge og styrke relasjonene bør gjøres, men kan være et interessant emne å forske mer på. Kunnskap om krenkelser fra foresatte, effekten av senariotreninger og kollegastøtte som debriefingsmetode for lærere er andre områder hvor denne avhandlingen kan bidra som grunnlag for videre forskning.

Litteraturliste

Teori

- Billett, P., Fogelgarn, R. & Burns, E. (2019). *Teacher Targeted Bullying and Harassment by Students and Parents: Report from an Australian Exploratory Survey*. Hentet 12.12.2022 fra <https://www.researchgate.net/publication/332538760>
- Crow, G., Day, C. & Møller, J. (2017). Framing research on school principals' identities. *International Journal of Leadership in Education*, 20(3), 265-277. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1123299>
- Eriksen, A. (2015). What is professional integrity? Etikk i praksis. *Nordic Journal of Applied Ethics*, 9(2)(2), 3-17. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5324/eip.v9i2.1836>
- Falch, W. B. (2010). *Står til tjeneste: emosjonelt arbeid i tjenstemøtet* [Doktorgradsavhandling, Karlstad University, Fakulteten för samhälls- och livsvetenskaper, Karlstad]. Hentet 15.04.2023 fra <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:343362/FULLTEXT01.pdf>
- Fløvik, L., Knardahl, S. & Christensen, J. O. (2020). How leadership behaviors influence the effects of job predictability and perceived employability on employee mental health - a multilevel, prospective study. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 46(4), 392-401. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3880>
- Glasø, L. (2008). Det emosjonelle samspillet i leder-medarbeider-relasjonen. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 45(3), 240-248.
- Grov, A. M. (2021). *Omfanget av lærarar sitt rettslege vern mot vald, trugslar og trakassering* [Mastergradsavhandling, Universitetet i Oslo]. Hentet 15.04.2023 fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/91809/JUR5030.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Indregard, Knardahl, S. & Nielsen, M. B. (2018). Emotional dissonance, mental health complaints, and sickness absence among health- and social workers. The moderating role of self-efficacy. *Front Psychol*, 9, 592-592. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00592>
- Irgens, E. J. (2016). *Skolen: organisasjon og ledelse, kunnskap og læring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jakhelln, H. (2009). *Trekk av arbeidsrettens historie i Norge*. *Arbeidsrett*, 6(3), 111-119. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3088-2009-03-01>
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg. utg.). Oslo: Abstrakt.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lambersky, J. (2016). Understanding the Human Side of School Leadership: Principals' Impact on Teachers' Morale, Self-Efficacy, Stress, and Commitment. *Leadership and Policy in Schools*, 15(4), 379-405. <https://doi.org/10.1080/15700763.2016.1181188>

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(3-4), 502-515.
<https://doi.org/10.1002/ajcp.12202>

Møller, J. (2016). *Kvalifisering som skoleleder i en norsk kontekst: Et historisk tilbakeblikk og perspektiver på utdanning av skoleledere*. *Acta didactica Norge*, 10(4), 7-26. <https://doi.org/10.5617/adno.3871>

Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skåland, B. (2016). The experience of student-to-teacher violation. *A phenomenological study on Norwegian teachers being violated by students* [doktorgradsavhandling, NTNU, Trondheim].

Skåland, B. (2018). Læreres behov for å bli ivaretatt når elever truer med og bruker vold, (6), 17-27. Hentet fra <https://psykisk-kommune.no/fagartikkel/lareres-behov-for-a-bli-ivaretatt-nar-elever-truer-med-og-bruker-vold/19.70>

Skåland, B. & Kleiveland, J. (2020). Skolens evne til å ivareta krenkede lærere. *Psykologi i kommunen*, (nr 6 2020). Hentet fra <https://psykisk-kommune.no/fagartikkel/skolens-evne-til-a-ivareta-krenkede-larere/19.177>

Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Udnes, M. (2020). *Vold i skolen: Læreres opplevelse av å bli ivaretatt etter å ha blitt utsatt for vold fra elev* [Mastergradsavhandling, NTNU, Trondheim]. Hentet 20.02.2023 fra <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2784882/no.ntnu%3ainspera%3a55578825%3a34696492.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Aas, M. & Paulsen, J. M. (2017). *Ledelse i fremtidens skole*. Bergen: Fagbokforlaget.

Lovverk og offentlige kilder

Arbeidsmiljøloven. (2005). *Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv.* (LOV-2005-06-17-62). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62>

Arbeidstilsynet. (u.å.). Vold og trusler på arbeidsplassen. Hentet 28.02.2023 fra <https://www.arbeidstilsynet.no/tema/vold-og-trusler/>

Arbeidstilsynet. (u.å.-a). Arbeidstilsynet. Hentet 01.11.2020 2020 fra <https://www.arbeidstilsynet.no/om-oss/>

Arbeidstilsynet. (u.å.-b). Personalsaker. Hentet 26.02.2023 fra <https://www.arbeidstilsynet.no/tema/organisatorisk-arbeidsmiljo/personalsaker/>

Arbeidstilsynet. (u.å.-c). Takassering. Hentet 17.03.2023 fra <https://www.arbeidstilsynet.no/tema/trakassering/>

Berge, T. (2019). Skolene må jobbe bedre med å forebygge vold og trusler. Hentet 17.03.2023 fra <https://www.arbeidstilsynet.no/nyheter/skolene-ma-jobbe-bedre-med-a-forebygge-vold-og-trusler/>

International Labour Organization. (2019). *Eliminating Violence and Harassment in the World of Work*. Hentet fra <https://www.ilo.org/global/topics/violence-harassment/lang-en/index.htm>

Kommunenes Sentralforbund (2022). *Hovedavtalen* Hentet 14.05.2023 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/siteassets/-fotoweb-arkiv/2021/12/hovedavtalen-ks-perioden-01.01.2022-31.12.2023.pdf>

Kommunenes sentralforbund. (u.å.). Kommunens kontrollutvalg. Hentet 17.03.2023 fra <https://www.ks.no/fagomrader/demokrati-og-styring/etikk/gode-rad-etikkarbeid/kommunens-kontrollutvalg/>

Kunnskapsdepartementet. (2021). *Høringsnotat Forslag til ny opplæringslov og endringer i friskoleloven*, (26.08.2021 utg.) Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing-opplaringslov/id2868810/>

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Sanner, J. T. (2019). *Forespørsel om å ta ledelse i arbeidet med å forebygge og håndtere utagerende atferd og vold i skolen* [brev]. Hentet 14.03.2023 fra <https://einnsyn.no/saksmappe?id=http%3A%2F%2Fdata.einnsyn.no%2Fnoark4%2FSaksmappe--872417842--2751--2018>

Statens arbeidsmiljøinstitutt. (u.å.). *Fakta om arbeidsmiljøet innen undervisning – grunnskole*. <https://doi.org/https://noa.stami.no/yrker-og-naeringer/noa/undervisning-grunnskole/>

STAMI NOA. (u.å.). *Vold og trusler om vold*. Hentet 25.02.2023 2023 fra <https://noa.stami.no/arbeidsmiljofaktorer/konflikter-vold-og-trakassering/vold-og-trusler-om-vold/>

Statistisk sentralbyrå. (2020). *Levekårsundersøkelsen om helse 2019*. Hentet 20.01.2023 fra <https://www.ssb.no/helse/artikler-og-publikasjoner/levekarsundersokelsen-om-helse-2019>

Statsforvalteren. (2023, 11.01.2023). *Om oss*. Hentet 19.05.2023 fra <https://www.statsforvalteren.no/nb/portal/Om-oss/>

Straffeloven. (2005). *Lov om straff* (LOV-2005-05-20-28). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28?q=straffeloven>

The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (u.å.). *Who we are*. Hentet 25.05.2023 fra <https://www.oecd.org/about/>

Tjenestetvisteloven. (1958). *Lov om offentlige tjenestetvister* (LOV-1958-07-18-2). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1958-07-18-2>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Krav og forventninger til en rektor* Hentet 09.10.2022 fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/etter-og-videreutdanning/rektor/krav-og-forventninger-til-en-rektor/>

Utdanningsdirektoratet. (2022). *Ny opplæringslov med forskrifter fra august 2024*. Hentet 01.02.2023 fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/ny-opplaringslov/>

Oppslagsverk

Alsos, K. & Jakhelln, H. (2022). Hovedavtale. I E Bolstad (Red.), *Store norske leksikon*. Hentet 25.05.2023 fra <https://snl.no/hovedavtale>

Gisle, J. & Jakhelln, H. (2018). Hovedtariffavtale. I E Bolstad (Red.), *Store norske leksikon*. Hentet 25.05.2023 fra <https://snl.no/hovedtariffavtale>

Google.com – digital søkemotor brukt i søkene «ledelsesstil», «handlingsplan for trygt skolemiljø», «handlingsplan mot vold og trusler»

Ivareta (u.å.). I *Ordbøkene*. Hentet 14.04.2023 fra <https://ordbokene.no/bm,nn/search?q=ivareta&scope=ei>

Ivareta (u.å.). I *Synonymordboka*. Hentet 14.04.2023 fra <https://www.synonymordboka.no/no/?q=ivareta>

Krenkelse (2023). I *Det Norske Akademi for Språk og Litteratur*. Hentet 26.02.2023 fra <https://naob.no/ordbok/integritet>

Sagberg, I. (2023). Ledelse. i E. Bolstad (Red.), *Store norske leksikon*. Hentet 25.02.2023 fra <https://snl.no/ledelse>

Nyhetsartikler og andre digitale kilder

Almendingen, B. (2021). Omstridt mobbelov: Lærer mener seg presset ut av jobben. *Kommunal rapport*, Hentet 25.02.2023 fra <https://www.kommunal-rapport.no/nyheter/omstridt-mobbelov-laerer-mener-seg-preset-ut-av-jobben/132463/>

Arbeidsmiljøsenderet, (2014). Om oss, Hentet 20.05.2023 fra <https://www.arbeidsmiljo.no/kontakt-oss/>

Eidset, I. (2018). Arbeidsmiljø og opplevelse av trusler, vold og trakassering. *Respons analyse*, for Utdanningsforbundet. Hentet 10.10.2022 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/undersokelser/2018-rapport-respons-arbeidsmiljo-vold-og-trakassering.pdf>

Eknes, M. L. & Kveine., R. (2015). Integritet og respekt. *Ledernytt*, Hentet 10.01.2023 fra <https://www.ledernytt.no/respekt-og-integritet.5794809-311239.html>

Fossen, E. (2023, 20.05.2023). Elevene følte seg krenket. Det sendte to lærere ut døren. *BT magasinet*, Hentet 28.05.2023 fra <https://www.bt.no/btmagasinet/i/3EV3q0/elevne-foelte-seg-krenket-det-sendte-to-laerere-ut-doeren>

Hammervoll, S. G. (2023). Diskuterte granskingsrapporten – kommunestyret samla i kritikken. *Avisa Nordhordaland*, Hentet 25.02.2023 fra <https://www.nordhordland.no/diskuterte-granskingsrapporten-kommunestyret-samla-i-kritikken/s/5-33-571378>

Heimdal, S. (2021). Ole Magnus (44) blei skulda for å ha krenka ein elev: Meiner leiinga dolka han i ryggen. *Avisa Nordhordaland*, Hentet 25.02.2023 fra <https://www.nordhordland.no/ole-magnus-44-blei-skulda-for-a-ha-krenka-ein-elev-meiner-leiinga-dolka-han-i-ryggen/s/5-33-453256>

Høgskolen i Innlandet, (u.å.). *Pedagogisk analyse Kompetansepakke for lærere*. Hentet 20.05.2023 fra <https://e.sepu.no/assets/images/Kompetansepakke-KFL-Pedagogisk-analyse-modul-analysedelen.pdf>

Indregard, A.-M. R. (2022). Emosjonelle belastninger på jobben. *Unio*, Hentet 14.04.2023 fra <https://www.unio.no/perspektiv/unio-perspektiv-2022-1/emosjonelle-belastninger-pa-jobben/>

Lilleås, H. S. (2022). Clemens Saers ble tilkjent erstatning på 350.000 kroner: – Vet ikke om pengene fins. *Nettavisen*, Hentet 28.02.2023 fra <https://www.nettavisen.no/nyheter/clemens-saers-ble-tilkjent-erstatning-pa-350-000-kroner-vet-ikke-om-pengene-fins/s/12-95-3424306897>

Parr, G. H. & Fuglesang, A. R. F. (2020). Opplæringsloven og lærernes rettssikkerhet. I: *Utdanningsnytt*, Hentet 12.12.2022 fra <https://www.utdanningsnytt.no/juss-opplaeringsloven-opplaeringslovens-9a/opplaeringsloven-og-laerernes-rettssikkerhet/264211>

Ropeid, K. (2020). Rektor: – 9a har skapt en frykktkultur hos ansatte. *Utdanningsnytt*, Hentet 26.02.2023 fra <https://www.utdanningsnytt.no/laererrollen-laereryrket-mobbet-av-elever/rektor--9a-har-skapt-en-frykktkultur-hos-ansatte/228760>

RVTS. (u.å.). RVTSnord. Hentet 08.06.2023 fra <https://rvtsnord.no/>

Sears, C (2019). *Clemens hjemmesider*. Hentet 20.04.2023 fra <https://clemens.saers.com/styled-5/>

Stiftelsen SINTEF. (u.å.) Om SINTEF – Anvendt forskning, teknologi og innovasjon. Hentet 14.04.2023 fra <https://www.sintef.no/om-sintef/>

Stiftelsen Tryggere. (u.å.). Stiftelsen Tryggere. Hentet 14.04.2023 fra <https://tryggere.no/>

Sørbo, K. (2020a). Elev dømt for å ha snikfilma under kjolen til lærer. *NRK*, Hentet 28.02.2023 fra https://www.nrk.no/trondelag/elev-_19_-domt-for-a-ha-filma-under-kjolen-til-laerar-1.15034176

Sørbo, K. (2020b). Skuleelev tiltalt for å ha filma under kjolen til lærer. *NRK*, Hentet 28.02.2023 fra <https://www.nrk.no/trondelag/skuleelev-tiltalt-for-a-ha-filma-under-kjolen-til-laeraren-1.15029761>

Utdanningsforbundet, (u.å.). *Om Utdanningsforbundet*. Hentet 20.05.2023 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/om-utdanningsforbundet/>

Utdanningsforskning.no (u.å.) *Utdanning og Utdanningsnytt.no*. Hentet 20.05.2023 fra <https://utdanningsforskning.no/kilderpersoner/forskningsressurser/utdanning/>

Vedvik, K. O. (2023a). Elevene tuklet med sykkelen til læreren. *Utdanningsnytt*, Hentet 11.04.2023 fra <https://www.utdanningsnytt.no/elevene-tuklet-med-sykkelen-til-laereren/>

Vedvik, K. O. (2023b). Hver dag blir ansatte slått av elever. *Utdanning*, (nr 4 2023), 8-15. Hentet 12.04.2023 fra https://eblad.utdanningsnytt.no/Utdanning_4_2023/14/

Vik, M. G. (2019). 57 prosent av ATV-ene: Lærernes rettssikkerhet svekket med 9 A. *Utdanningsforbundet*, Hentet 25.02.2023 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2019/57-prosent-av-atv-ene-larernes-rettssikkerhet-er-svekket-med-9-a/>

Wærø, I., Dahl, Ø. & Kilskar, S. S. (2019). Vold og trusler mot ansatte i skolen, *SINTEF*, Hentet 16.01.2023 fra https://www.sintef.no/globalassets/sintef-digital/sess/sintef_rapport-2019-00859-vold-og-trusler-mot-ansatte-i-skolen.pdf

Ørnhaug, E. R. & Nylenna, M. (2023). Mange lærere blir utsatt for vold – Henriette ble angrepet med hammer. *NRK*, Hentet 10.04.2023 fra <https://www.nrk.no/trondelag/mange-laerere-blir-utsatt-for-vold-pa-jobb-i-skolen--henriette-ble-angrepet-med-hammer-1.16330269>

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv til informantene.

Vedlegg 2: Intervjuguide

Vedlegg 3: Svar fra SND (nå Sikt)

Vedlegg 1: Informasjonsskrivet som ble sendt til intervjukandidatene

Vil du delta i mitt forskningsprosjekt om ivaretagelse av ansatte som utsettes for trusler og vold?

«På hvilke måter kan skoleleder og ansatte jobbe sammen for å ivareta de ansattes integritet ved krenkelser, trusler og vold fra elever?»?

«Master i skoleutvikling og utdanningsledelse» NTNU

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å identifisere hva skoleledere gjør når ansatte utsettes for krenkelser fra elever, og hvordan skoleleder jobber med ivaretagelsen av lærerens integritet gjennom en krevende arbeidssituasjon. Skrivet gir informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med masteroppgaven er å lære mer om problematikken, via autentiske erfaringer og studier av handlingsplaner, lovverk og undersøkelser som tidligere har vært gjort blant skoleansatte. Videre oppnå bedre forståelse rundt problematikken, for derved å kunne bli en bedre leder for våre ansatte.

Problemstillingen:

På hvilke måter kan skoleleder og ansatte jobbe sammen for å ivareta de ansattes integritet ved krenkelser, trusler og vold fra elever?

Forskningsspørsmål:

-Hvordan følger skoleledere opp dersom lærere krenkes av elever?
-Hvilket handlingsrom har skolelederen - i skjæringspunktene mellom lover og retningslinjer som regulerer de ansattes, og elevers, rettigheter og krav?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU, v/ veileder førsteamanuensis Pia Skog Hagerup er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervju personer som har jobbet med tematikken på skoleeiernivå, skoleledernivå og hos statsforvalteren i kommuner/fylker som har hatt tematikken på dagsorden i løpet av de siste 5 årene.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg vil benytte semi-strukturert intervju, der omfanget anslås til 30-50 min. At intervjuet er semi-strukturert innebærer at jeg, ved hjelp av en veiledende intervjuguide, i hovedsak stiller åpne spørsmål.

Målet med intervjuet og intervjuformen er å få høre din historie, dine egne erfaringer innenfor temaet. Intervjuet tas opp på lydopptaker for videre transkribering. Jeg vil også ta noen enkle notater underveis.

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.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Veileder og jeg som intervjuer deg er de eneste som vil ha tilgang til intervjuet.
- Navnet ditt og kontaktopplysninger anonymiseres og erstattes av en tittel (skoleeier/skoleleder/rådgiver).
- Lydopptak er sikret i låst skap og slettes ved prosjektets slutt. Kontaktopplysningene til deltakerne oppbevares i låst skap på annen lokasjon enn lydopptaket.

De som deltar i prosjektet, vil ikke kunne identifiseres.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres under hele prosjektet, og slettes når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er september 2023.

Epost forut for deltakelse, transkribering og lydopptak slettes ved prosjektets slutt.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- NTNU v/ Pia Skog Hagerup pia.skog.hagerup@ntnu.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost () eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Pia Skog Hagerup
(Forsker/veileder)

Elin Sofie Heggelund Valøy
(student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «På hvilke måter kan skoleleder og ansatte jobbe sammen for å ivareta de ansattes integritet ved krenkelses, trusler og vold fra elever?», «Master i skoleutvikling og utdanningsledelse» ved NTNU, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *semi-strukturert intervju med lydopptak*
- Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet


(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide

Takk for at du tar deg tid til å møte meg og er villig til å la deg intervjuet. Som det står i informasjonsskrivet du har fått vil både du, og kommunen/fylket bli anonymisert i arbeidet med min oppgave, og lydfilen slettet når arbeidet er ferdig. Du vil også få tilbud om å lese gjennom, og kommentere, transkripsjonen av intervjuet før jeg bruker det i analyse.

Har du noen spørsmål før jeg begynner på spørsmålene?

Hvis jeg stiller spørsmål du ikke ønsker eller synes er vanskelig å svare på, er det bare å si ifra om det.

Problemstilling:

På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivaretagelse av lærernes integritet ved krenkelser fra elever?

Bakgrunnsspørsmål:

- Hvilken stilling/rolle er du ansatt i ved skolen/kommunen/fylket?
- Hvor lenge har du vært i jobben?
- Har du hatt liknende stilling ved andre skoler/kommunen/fylker tidligere?
- Totalt hvor lang yrkeserfaring har du i denne typen stilling?
- Har du hatt andre stillinger innen skoleverket/ skoleeier/forvaltning også, og ev hvor lenge?

Krenkelser innbefatter både verbale og fysiske handlinger som oppleves ubehagelig. Trusler er når en med ord eller handlinger gjør det klart for en annen at han/hun kan bli utsatt for vold eller krenkelser.

Vold kan være både muntlig, fysisk og psykisk vold.

Temaspørsmål skoleeier:

- Din kommune har utarbeidet en handlingsplan for å systematisk jobbe med å forebygge vold, trusler og krenkelser. Hvordan og når kom dette arbeidet i gang?
- Hvem (roller, ikke navn) var involvert i utarbeidelsen av planen?
- Hvordan ble planen implementert i din kommune?
- Hvordan følges arbeidet opp?
- Har skoleeier merket noen endring siden planen kom, fungerer den? Hvordan vet dere at den fungerer?
- Får du/oppvekstkontoret informasjon om eventuelle krenkelseshendelser på skolene? Ev hvordan? Avvikssystem?
- Hvilken rolle har du/dere i eventuell oppfølging av en ansatt?

Temaspørsmål skoleleder:

- Din kommune har utarbeidet en plan for å jobbe systematisk og forebygge vold og trusler mot de ansatte i skolen. Var du/ din skole involvert i utarbeidelsen av planen? På hvilken måte?
- Hvordan jobbet dere for å implementere den i skolen?
- Hvordan opprettholder/vedlikeholder dere arbeidet? Hva med nye ansatte?
- Hvilke endringer har den ført til i lokal praksis? Hvis ikke, har du noen tanker om hvorfor?
- Hva gjør du hvis du får høre at en av dine ansatte er blitt truet/ slått/sparket av en elev? Hvordan får du eventuelt vite om slike hendelser? Er det endringer i hyppigheten de siste årene? Hvis ja, hva tenker du dette skyldes?
- Hva opplever du/tenker du er viktig å gjøre for å lykkes med å ivareta den ansatte som opplever krenkelser?
- Er det noe du opplever utfordrende i dette arbeidet, og hvorfor?
- Har du selv opplevd krenkelser fra elever? Hvis ja, informerte du din leder om dette og hvordan ble du ev møtt?

Temaspørsmål – jurist hos statsforvalteren

- I ditt fylke er det kommuner som har laget handlingsplaner for å kunne jobbe systematisk med problemstillinger knyttet til vold og trusler i skolen. Har statsforvalteren vært involvert i dette arbeidet? Ev hvordan?
- I skolen er elevene beskyttet av opplæringsloven og de ansatte av arbeidsmiljøloven. Har du vært involvert i saker hvor disse to lovene kommer på «kollisjonskurs»?
- Har statsforvalteren registrert endringer i kommuner som har en handlingsplan, sammenliknet med andre kommuner som ikke har en plan?
- Hvilken rolle har ev statsforvalteren i situasjoner hvor ansatte er blitt utsatt for krenkelser?

Avsluttende spørsmål:

- Jeg jobber med denne problemstillingen for å lære mer om hvordan en best kan jobbe med denne problemstillingen, selv å kunne bli en bedre skoleleder. Har du noen råd eller tanker du vil dele med meg til slutt i samtalen?

Takk for at du er villig til å delta i min studie.

Ønsker du å lese gjennom intervjuet etter at jeg har transkribert det?

Vedlegg 3: Svar fra SND (nå Sikt)



[Meldeskjema](#) / [På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivaretagelse av lærern...](#) / [Vurdering](#)

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
479689

Vurderingstype
Standard

Dato
01.12.2022

Prosjekttittel

På hvilke måter kan skoleleder legge til rette for ivaretagelse av lærernes integritet ved krenkelses fra elever?

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

Prosjektansvarlig

Pia Skog Hagerup

Student

Elin Sofie H Valøy

Prosjektperiode

01.10.2022 - 01.09.2023

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 01.09.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

