



MASTEROPPGAVE

Iverksetting av en veileder for Håndtering av trusler og
vold overfor ansatte
i Byrådsavdeling barnehage, skole og idrett

Implementation of a supervisor for handling employees who
are exposed to threats and acts of violence
in the city council department for kindergarten, school and sports

Helle Mi Hasli

Masterstudium i organisasjon og leiing, helse- og velferdsleiing og
utdanningsleiing.

Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap. Institutt for samfunnsvitenskap.

11.06.2020

Sammendrag

I 2015 i Bergen kommune ble det klart for skolemyndighetene at kommunens ansatte i skolevesenet ble utsatt for betydelig grad av vold og trusler fra elever. Etter påtrykk fra ansattes organisasjoner og hovedverneombud ble det bestemt i arbeidsmiljøutvalget at det skulle utarbeides en veileder for håndtering av ansatte som ble utsatt for vold eller trusler om vold. Veilederen var ferdigstilt høsten 2016. Veilederen inneholder sentrale tiltak som skal gjøre skolelederne i Bergen kommune i bedre stand til å håndtere lærere og assistenter som har blitt, eller er i ferd med å bli, utsatt for vold og trusler. Tiltakene er innrettet mot forebygging, systematisk HMS-arbeid, tiltak ved akutsituasjoner og individuell oppfølging i etterkant av en hendelse. Jeg har undersøkt om rektorer, avdelingsledere og sfo-ledere i Bergensskolen har iverksatt veilederen og om de har funnet den nyttig. Funnene mine indikerer at individuell oppfølging er iverksatt i høyest grad mens forebygging er iverksatt i lavest grad. Funnene mine viser også at omtrent halvparten av skolelederne mener at tiltakene i veilederen har gjort de ansatte trygg på sin arbeidsplass.

Abstract

In 2015 in Bergen municipality, it became clear to the school authorities that the municipality's employees in were exposed to a significant degree of violence and threats from pupils. After much pressure from union organizations it was decided in the committee of workers environment that a new supervisor for handling employees, who were exposed to acts of violence or threats, should be prepared. In the fall of 2016 the supervisor was completed. The supervisor administer four central areas that are set out to make school leaders in the municipality of Bergen better fit to take care of teachers and assistants whom have been, or are in danger of being, exposed to violence and threats. The four areas includes prevention, systematic HSE work, measures at acute situations and individual follow-up in the aftermath of an incident. The supervisor contains key measures that will make the school leaders in Bergen municipality better able to handle teachers and assistants who have become, or are becoming, exposed to violence and threats. I have examined whether principals, departmental leaders and SFO-leaders in schools in Bergen municipality have implemented the supervisor and whether they have found it useful. My findings indicate that individual follow-up is implemented to the highest degree, while prevention is implemented to the lowest degree. Further, evidence suggest that around half of school leaders consider the measures surrounding the supervisor to have made employees in the schools safer.

Forord

Jeg vil først og fremst takke alle avdelingsledere på SFO, avdelingsledere i skolen og rektorer i Bergen kommune som har deltatt i spørreundersøkelsen. Uten dere hadde jeg ikke fått innsikt i iverksetting av veilederen for håndtering av trusler og vold overfor ansatte i Byrådsavdelingen barnehage, sitt omfang og nytteverdi. Prosjektet har vært svært givende og lærerikt for meg.

Jeg vil også rette en stor takk til min alltid så tålmodige, konstruktive og svært kunnskapsrike veileder Per Einar Garmannslund. Du har gitt meg vennlige dytt når det har gått trått og skal ha en stor del av æren for at masterprosjektet mitt ble ferdig i tide.

Takker også arbeidsgiver i Bergen kommune som har gitt meg muligheten til å innhente data.

Til slutt vil jeg takke familie og venner som har heiet på meg, det har gitt meg den ekstra energien jeg trengte for å fullføre.

Bergen 11. juni

Helle Mi Hasli

Innhold

Tabeller og figurer	7
1. Innledning	9
1.1 Presentasjon av tema	9
1.2 Begrunnelse for valg av tema	10
1.3 Veileder med prosedyre for håndtering av vold og trusler	11
1.4 Problemstilling	12
1.5 Definisjoner på vold og trusler om vold	13
1.6 Inndeling av oppgaven	13
2. Kunnskapsstatus	15
2.1 Omfang	15
2.2 Konsekvenser av mangelfull oppfølging og fravær av tiltak	17
2.3 Vold og trusler - innvirkning på sykefravær	19
3. Teoretisk referanseramme – iverksetting og evaluering	21
3.1 Iverksetting	21
3.1.1 Iverksetting i ovenfra og ned perspektivet	22
3.1.2 Iverksetting i nedenfra og opp perspektivet	24
3.1.3 Matland sin modell for tvetydighet og konflikt	25
3.1.4 Skoleleders rolle i iverksettingsprosessen	28
3.1.5 Dean Fixens forståelsesramme for implementering	29
3.2 Evaluering av effekt	33
3.2.1 Manglende påviste effekter	35
4. Metode	37
4.1 Forskningsdesign	37
4.2 Operasjonalisering av variablene	37
4.3 Utforming av spørreskjemaet	38
4.5. Utvalget	39
4.6 Validitet og reliabilitet	39
4.6.1 Validitet	39
4.6.2 Reliabilitet	41
4.4 Analysestrategi	41
4.4.1 Deskriptive analyser av enkeltvariabler	41
4.4.2 Deskriptive analyser og korrelasjoner	41

5. Funn	43
5.1 Bakgrunnsvariabler.....	43
5.1.1 Kjønn.....	43
5.1.2 Stilling og utdanning	43
5.1.3 Skolestørrelse	44
5.1.4 Antall ledere med personalansvar	44
5.1.5 Skoletype	44
5.2 Hovedvariabler	45
5.2.1 Vold og trusler	46
5.2.2 Forebygging	46
5.2.3 Systematisk HMS-arbeid	47
5.2.4 Kunnskap om rutiner og iverksetting av tiltak ved akutte hendelser	48
5.2.5. Oppfølging av arbeidstaker	49
5.2.6. Evaluering av iverksettingens praktiske betydning for ansatte	50
5.3 Oppsummering av funn for rapporteringens sentraltendens.....	51
5.4 Deskriptive analyser	52
5.3.1 Fordeling av hovedvariabler på kjønn	53
5.3.1 Fordeling av hovedvariabler på stilling.....	55
5.3.3 Fordeling av hovedvariabler på skoletype	59
5.3.4 Analyse av iverksetting av veilederen sin nytteverdi	64
5.5 Korrelasjoner	66
5.4.1 Korrelasjoner mellom skolestørrelse og et utvalg variabler	67
5.4.2 Korrelasjoner mellom antall ansatte i skoleledelsen og et utvalg av variabler.....	69
5.5 Oppsummering av funn.....	71
6. Drøfting	73
6.1 Innledning.....	73
6.2 Drøfting av skoleledernes grad av iverksetting av veilederen	73
6.5 Praktisk nytte av iverksetting av veilederen.....	78
6.6 Konklusjon	80
7. Avslutning	81
7.1 Hvordan skal en sikre at ansatte i skolen ikke blir utsatt for vold og trusler?	81
7.2 Refleksjoner omkring valg av metode og teori	81
7.4 Forslag til videre forskning	82
Bibliografi	83

Vedlegg..... 88

Tabeller og figurer

Tabell 1: Respondentenes stilling fordelt i antall og prosenter	43
Tabell 2: Respondentenes høyeste utdanning fordelt i antall og prosenter	44
Tabell 3: Skoletype respondentene jobber ved i antall og prosent	45
Tabell 4: Grad av kunnskap om at ansatte har vært utsatt for vold eller trusler oppgitt i prosenter. .	46
Tabell 5: Grad av forebygging oppgitt i prosenter.	47
Tabell 6: Grad av regler og rutiner ved akutte hendelser oppgitt i prosenter.....	48
Tabell 7: Grad av oppfølging av ansatte som har blitt utsatt for vold og/eller trusler oppgitt i prosenter.....	49
Tabell 8: Grad av iverksettingen av veilederen sin nytteverdi oppgitt i prosenter.....	51
Tabell 9: Korrelasjoner mellom skolestørrelse og variabler som indikerer iverksetting av veilederen.	67
Tabell 10: Korrelasjoner mellom antall skoleledere med personalansvar ved skolen og variabler som indikerer iverksetting av veilederen.....	69
Figur 1: Tvetydighet/konflikt modellen for implementering (Matland, 1995, s. 160).....	27
Figur 2: Fixens forståelsesramme for implementering (Roland & Westergård, 2015)	30
Figur 3: Eksempel på skoleledermodell i Bergensskolen	31
Figur 4: Kontinuerlig endringsprosess delt inn i tre faser	32
Figur 5: Effekt av tilskudd (Senter for økonomistyring, 2007)	34
Figur 6: Grad av emosjonell støtte gitt til ansatte i etterkant av en voldshendelse fordelt på skoleledernes kjønn.....	54
Figur 7: Grad av vurdering sammen med den ansatte om det er behov for videre oppfølging etter trusler/vold fra elever fordelt på skoleledernes kjønn.	54
Figur 8: Grad av kunnskap om at ansatte har vært utsatt for vold fra elever fordelt på skoleledernes stilling.	55
Figur 9: Grad av rapportering at det er gitt, eller lagt til rette for opplæring i håndtering av trusler og vold fordelt på stilling.....	56
Figur 10: Grad av saksbehandling av hms-meldinger som omhandler vold eller trusler fordelt på stilling.	57
Figur 11: Grad av rapportering fra skolelederne om hvor kjent de ansatte er med hva de skal gjøre dersom en akutt hendelse oppstår fordelt på stilling	58
Figur 12: Grad av gjennomgang av akutte volds- eller trusselhendelser sammen med den ansatte fordelt på stilling.	58

Figur 13: Grad av kjennskap til at ansatte har vært utsatt for vold fordelt på skoletype.	60
Figur 14: Grad av tilrettelegging for praktiske øvelser i håndtering av vold fordelt på skoletype.....	61
Figur 15: Grad av utarbeidete systemer og rutiner som tilstreber at ansatte beskyttes mot vold og trusler fordelt på skoletype.	62
Figur 16: Grad av hvor kjent de ansatte er med hva de skal gjøre hvis en akutt trussel- eller voldsepisode oppstår fordelt på skoletype.	63
Figur 17: Grad av gjennomomgang av hendelsen med den ansatte, etter at hun eller han har vært utsatt for en trussel eller voldsepisode fordelt på skoletype.	64
Figur 18: Grad av rapportert trygghet for den ansatte gjennom tiltak som ble satt inn fordelt på skoleledernes stilling.	65
Figur 19: Grad av rapportert trygghet for den ansatte gjennom tiltak som ble satt inn fordelt på skoletype.	65

1. Innledning¹

1.1 Presentasjon av tema

Temaet for denne masteroppgaven er iverksetting av tiltak som har til målsetting å redusere både antall og konsekvenser av volds og trusselhendelser mot ansatte i Bergen kommunes grunnskoler (Bergensskolen). Fokus i masteroppgaven er Bergen kommune sin iverksetting av veileder for «Håndtering av trusler og vold overfor ansatte i Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett (BBSI)». Mer presist beskrevet gjelder temaet vold og trusler mot lærere og assistenter, og den enkelte skoles iverksetting av kartlegging, risikovurdering og opplæring i håndtering av vold og trusler fra elever.

Vold og trusler er blitt et velkjent problem i skolehverdagen og blir stadig aktualisert i media, i skoleorganisasjonenes organer og i diskursene på lærerværelset. Fra skoleforskningen rapporteres det om at vold og trusler er et økende problem for ansatte i skolen. Det rapporteres også at manglende kunnskap om håndtering og forebygging gjør det vanskelig å redusere antall hendelser og konsekvenser av disse. I Bergen kommune ble det i fjor meldt fra om cirka 2500 uønskete hendelser fra skolene i kommunens meldesystem for avvik. Det viser seg at om lag 85 prosent av disse uønskete hendelsene inneholder vold og trusler fra elever mot lærere og assistenter i skolen. Avviksmeldingene tyder på at voldelige handlinger som bitt, spyting, lugging og sparking er blitt en del av arbeidshverdagen for mange ansatte i Bergensskolen. I tillegg blir lærerne og assistenter utsatt for trusler om vold mot dem selv og familiemedlemmer.

Da arbeidsmiljøloven av 2005 kom til, på bakgrunn av ulike EU direktiver, var formålet å sikre arbeidstakere som ved bruk av arbeidsutstyr kunne stå i fare for å skade liv og helse. Da «Forskrift om utførelse av arbeid» ble fastsatt ble av Arbeids- og sosialdepartementet i 2013 var dette en ytterligere presisering av arbeidstakers vern mot skader på liv eller helse. Forskriften rettet seg heller ikke denne gang mot det psykososiale aspektet. Først i 2017, da § 23A ble lagt til forskriften, hadde myndighetene tatt innover seg at arbeidstakernes psykososiale liv og helse også kan stå på spill gjennom kontakt med andre i arbeidslivet. Regelendringen var en skjerping av forskriften og formålet er å beskytte arbeidslivets deltakere mot vold og trusler gjennom aktivitetsplikt fra arbeidsgiver. Lovregelens intensjon er at arbeidsgiver skal gjennomføre kartlegging, risikovurdering og opplæring, gi informasjon

¹ Deler av teksten i innledningen er hentet fra eksamensbesvarelsen min i emnet «ME6-501, Forskningsdesign og metode» ved Høgskolen på Vestlandet våren 2019. Teksten inneholder noen direkte sitat og noe er en omarbeidet versjon av den opprinnelige teksten.

og iverksette konkrete tiltak mot volds- og trusselsituasjoner for å beskytte ansatte mot vold og trusler. Arbeidsgiver er også pliktig til å følge opp den ansatte både emosjonelt og med tilrettelegging av fysiske tiltak. Ved å sette fokus på temaet vold og trusler i skolen ønsker jeg å avdekke et mer helhetlig bilde av i hvilken grad arbeidsgiver i Bergen kommune, her representert ved rektorer og avdelingsledere, iverksetter aktiviteter i tråd med lovverket og veilederen nevnt ovenfor.

1.2 Begrunnelse for valg av tema

På bakgrunn av min egen rolle som hovedverneombud, er perspektiver på vold og trusler i utdanningssektoren sett i sammenheng med iverksetting av handlingsplaner, svært relevant. Det er både lovbestemt gjennom arbeidsmiljøloven og en generell forståelse i arbeidslivet at arbeidsgiver plikter til å ivareta arbeidstakere i henhold til å verne om det psykososiale arbeidsmiljøet. For å kunne fullføre plikten som arbeidsgiver, pålegges man både å undersøke og å utføre ulike aktiviteter som gir «full trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger» (Aml, 2005, § 1-1 (a)). I tillegg til å beskytte arbeidstaker mot fysiske og psykiske belastninger, har arbeidsgiver også plikt til å forebygge vold og trusler mot ansatte så lang det er mulig (Forskrift om utførelse av arbeid , 2017, §§ 23A-1- 4).

Til tross for godt forbyggende arbeid hos arbeidsgiver kan det forekomme voldelige og truende hendelser mot ansatte. Det er velkjent at dette inntreffer i offentlig sektor der man har med tredjepart å gjøre (Hagen & Jørgen, Vold, trusler og trakassering i helse- og sosialsektoren, 2019). Eksempler på hvor det forekommer vold og trusler mot ansatte er helsesektoren, barnevernsinstitusjoner, tjenester for psykisk utviklingshemmede, kriminalomsorgen og undervisningssektoren. Det viser seg at ansatte i offentlig sektor er mer utsatt enn noen gang for voldelige innsatte, pasienter, klienter, eller elever og så videre. Senest den 20. november 2019 kunne man lese i VG at «45 prosent av dem som jobber med barn, unge og voksne med spesielle behov, har det siste året opplevd vold eller trusler» (Haugan, 2019). I nyhetsartikkelen blir Inger Marie Hagen, forsker ved Fafo, intervjuet vedrørende en omfattende undersøkelse som har blitt gjennomført blant sosionomer, vernepleiere og ansatte i barnevernet. Hun forteller i samme intervju, at før var den vanligste formen for vold rettet mot menn som ble utsatt for overgrep på gaten, men at det nå har blitt vanligere at både menn og kvinner opplever vold på arbeidsplassen (Haugan, 2019). Ulike undersøkelser og artikkeloverskrifter som «vold og trusler i skolen», «slik opplever lærere vold og trusler i skolen» og «kartlegging av vold mot lærere» har satt søkelyset både på den økende forekomsten og på belastningen som vold og trusler fra elever kan føre til. Det kan

oppleves voldsom og skremmende for den enkelte som opplever vold og trusler i arbeidshverdagen, og i verste fall kan traumet føre til at man ikke lenger klarer å stå i jobben.

Problemstillingen vedrørende vold og trusler i skolen ble også særlig aktuell for meg da jeg ble ansatt i stillingen som hovedverneombud for alle ansatte i Bergen kommunes grunnskoler og barnehager høsten 2015. Stillingen legger til grunn at jeg skal ivareta om lag 6000 ansattes interesser i saker som angår arbeidsmiljøet i Bergen kommunes skoler og barnehager. Både fra personlig erfaring og gjennom observasjoner vet jeg at vold og trusler kan inntreffe i skolen. Likevel var jeg ikke klar over omfanget og hvilke konsekvenser disse hendelsene kan ha for den enkelte lærer eller assistent. Som hovedverneombud blir jeg stadig kontaktet av verneombud eller ansatte som opplever fysisk og emosjonell trakassering på jobb. Dette er bekymringsfullt og minner meg regelmessig på at problemet er et av de største arbeidsmiljøproblemene i skolen i dag.

1.3 Veileder med prosedyre for håndtering av vold og trusler

Arbeidet med å forebygge og redusere vold og trusler mot arbeidstakere er, som nevnt, forankret i Arbeidsmiljøloven og tilhørende forskrifter. På bakgrunn av lovens bestemmelser og økende kunnskap om vold og trusler i skolen ble det i BBSI sitt sentrale drøftingsmøte i november 2015 nedsatt en arbeidsgruppe som fikk et mandat. Mandatet var å utarbeide en veileder «ment som et hjelpeverktøy for hvordan enhetsledere skal håndtere episoder der ansatte i Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett (BBSI) blir utsatt for trusler og vold fra barn, elev/elever, publikum i idrettshaller eller foreldre» (Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett, 2016, s. 2). Formålet med veilederen er at den skal være et verktøy med prosedyrer for håndtering, forebygging, forslag til tiltaksplaner og råd om ivaretagelse av partene (Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett, 2016). I kraft av å være hovedverneombud og bestemmelsen om at «verneombudet skal ha en aktiv rolle i virksomhetens HMS-arbeid» (Arbeidstilsynet, 2020), var det naturlig at jeg ble spurt om å være deltaker i utviklingsprosessen av veilederen. Arbeidsgruppen bestående av deltakere fra bedriftshelsetjenesten, de ulike fagorganisasjonene, representanter fra byrådsavdelingen, en rektor, en barnehagestyrer og meg selv utarbeidet så veilederen som bygger på den ovennevnte § 23A i «Forskrift om utførelse av arbeid» og Arbeidstilsynets publikasjon «Vold og trusler på arbeidsplassen – Forebygging, håndtering og oppfølging» (Arbeidstilsynet, 2009). Veilederen var ferdigstilt ett år senere og ble behandlet og vedtatt i arbeidsmiljøutvalget (AMU) 2. november 2016.

AMU er det øverste organet for arbeidsmiljøsaker i byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett i Bergen kommune og består blant annet av kommunaldirektøren for byrådsavdelingen, en sekretær og tre andre representanter for arbeidsgiver. Utenom dette er bedriftshelsetjenesten og hovedverneombudet representert, sammen med representanter fra fagorganisasjonene. Sammensetningen baserer seg på at det skal være like mange representanter fra arbeidsgiversiden som arbeidstakersiden. Blant flere av AMU sine oppgaver er en av de mest sentrale at «hvis arbeidsmiljøutvalget finner det påkrevd for å verne arbeidstakernes liv og helse, kan utvalget vedta at arbeidsgiveren skal gjennomføre tiltak til utbedring av arbeidsmiljøet» (Arbeidsmiljøloven, 2006, § 7-1(5)).

Som en del av «tiltak til utbedring av arbeidsmiljøet» ble det vedtatt at den ferdigstilte veilederen skulle sendes ut via e-post til rektorer ved alle Bergens grunnskoler med informasjon fra skoleadministrasjonen, på vegne av kommunaldirektøren, om at den skulle iverksettes umiddelbart ved den enkelte skole og barnehage (Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett, 2016, s. 2). AMU ba også om at veilederen skulle legges ut på intranett «slik at den til enhver tid er tilgjengelig for alle som kan ha nytte av den» (Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett, 2016). Som en del av det interne utviklingsarbeidet fra skolemyndighetene i Bergen kommune ble veilederen siden satt på dagsorden for skolelederne på deres områdevisse ledermøter. Utviklingsarbeidet blant skolelederne gikk ut på at veilederen ble aktualisert gjennom presentasjon av innholdet for rektorene og avdelingslederne. Prosessens videre forløp bygget på en forventning om at skolelederne skulle bringe ut veilederen til sin skole uten at en bestemt arena eller praksis for iverksettingen ble uttalt som styrende. På denne måten viser det seg at det har vært mer eller mindre opp til skoleledelsen ved den enkelte skole å organisere iverksettingen med stor grad av autonomi.

1.4 Problemstilling

På bakgrunn av min rolle som hovedverneombud, aktiv deltakelse i prosessen med å utvikle veilederen og skolemyndighetenes fravær av styrende retningslinjer, er det av interesse for meg å få rede på i hvilken grad lederne i Bergenskolen rapporterer at de har iverksatt veilederen. Med dette som bakteppe har jeg utviklet følgende problemstillinger som vil være rådende for mitt forskningsprosjekt;

1. I hvilken grad har ledere med personalansvar i Bergenskolen iverksatt tiltakene i veilederen for håndtering av trusler og vold mot ansatte i skolen?

2. I hvilken grad beskriver ledere med personalansvar i Bergensskolen at iverksetting av tiltakene i veilederen har hatt effekt?

1.5 Definisjoner på vold og trusler om vold

Definisjonene på vold og trusler i denne masteroppgaven er beskrevet slik man har besluttet at vold og trusler skal forstås av rektorene og avdelingslederne som skal ta i bruk veilederen.

Definisjonen er gjengitt i veilederen og bygger på Arbeidstilsynets definisjoner.

Vold og trusler er hendelser hvor arbeidstakere blir utskjelt, utsatt for uønsket seksuell oppmerksomhet fra tredjepart, eller angrepet i situasjoner som har forbindelse med deres arbeid, og som innebærer en åpenlys eller antydnet trussel mot deres sikkerhet, helse, eller velvære (Arbeidstilsynet 2009).

Arbeidstilsynets definisjoner brukes i veilederen fordi den setter fokus på at vold og trusler skjer i forbindelse med den ansattes arbeidssituasjon (Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett, 2016, s. 5).

Vold og trusler mot lærere og assistenter som forekommer i relasjon til elever dreier seg både om kroppslig og emosjonelle krenkelser. Vold arter seg som;

- spyting, spark, slag, lugging, dytting og andre fysiske og psykiske krenkelser på personen.

Trusler om vold bygger på de ovenfornevnte voldelige handlingene. Trusler om vold dreier seg om at læreren, assistenten eller familiemedlemmer skal bli utsatt for;

- spyting, spark, slag, lugging, dytting og andre voldelige hendelser som er ment å skape frykt.

Beskrivelsene av disse krenkelsene bygger på egen erfaring gjennom kunnskap fra avviksmeldinger og direkte kontakt med ansatte i skolen.

1.6 Inndeling av oppgaven

Det første kapitlet innledes med en presentasjon og begrunnelse for valg av tema for denne masteroppgaven. I samme kapittel introduserer jeg en veileder med prosedyre for håndtering av vold og trusler mot ansatte som brukes i Bergen kommunes grunnskole. Videre vil de to problemstillingene jeg har valgt gjøres kjent og til slutt i dette kapitlet har jeg valgt å definere vold og trusler slik det skal forstås i denne oppgaven.

I det andre kapitlet beskrives kunnskapsstatus og aktuell forskning på fenomenet vold og trusler. Sammenheng mellom hvilken innvirkning vold og trusler kan ha på ansatte, på elevens læringsmiljø og på sykefravær vil også beskrives i dette kapitlet. I det tredje kapitlet vil aktuelle teoretiske referanserammer for perspektiver på iverksetting presenteres og settes inn i sammenheng med temaet og problemstillingen. Avslutningsvis i tredje kapittel beskriver jeg evalueringsteori sett i lys av effekt og nytteverdi fra iverksettingen av veilederen. Fjerde kapittel omhandler masteroppgavens forskningsdesign, redegjørelse for bruk av kvantitativ metode og analysestrategien. I kapittel fem beskriver jeg mine funn ved hjelp av tekst, frekvenser, korrelasjoner og beskrivelser av hovedvariabler fordelt på bakgrunnsvariabler. Drøftingen min som inneholder refleksjoner rundt funnene sett i lys av iverksetting og evaluering, presenteres i kapittel seks. I kapittel sju som er siste kapittel, gjengir jeg en kort oppsummering, konklusjon og forslag til videre forskning.

2. Kunnskapsstatus²

I det følgende kapittelet beskrives kjent kunnskap om omfang og hvilke konsekvenser vold og trusler om vold kan få i skolen. Konsekvenser og virkning beskrives på et generelt grunnlag og innebærer at det som presenteres kan variere for den enkelte og fra hendelse til hendelse. Forskjellene kan variere fra at den enkelte opplever alt fra fysiske og psykiske plager, og eventuelt sykefravær, til at en ikke opplever noen konsekvenser utover selve episoden.

2.1 Omfang

Det er kjent gjennom media og forskning at vold og trusler mot ansatte i grunnskolen forekommer i utstrakt grad. Problemet blir tidvis satt på dagsorden både i aviser og andre nyhetsmedier. VG kunne i mai 2019 rapportere om at det er kraftig «økning i antall trusler mot lærere i Oslo-skolen» (Rosenlund-Hauglid, Ertesvåg, Ketner & Eriksen, 2019) og i desember samme år tok både NRK og TV 2 opp at antall varsler om vold og trusler mot lærere i Bærums-skolen har eksplodert de siste månedene (Mordt & Mari, 2019), (NTB, 2019). Dette er eksempler på at det stadig rapporteres om økende omfang av vold og trusler mot ansatte i Oslo-skolen. Det er liten grunn til å anta at dette er et fenomen som er avgrenset til skoler i Oslo, og man kan legge til grunn at problemet forekommer ved de fleste skoler uavhengig av geografisk tilhørighet eller størrelse. Respons analyse har dokumentert dette ved å gjennomføre en undersøkelse blant Utdanningsforbundets medlemmer. Ved kartlegging av lærernes opplevelse av arbeidsmiljøet, spesielt med vekt på erfaringer med vold og trusler, ble det rapportert om at 35% av lærerne i barneskolen hadde blitt utsatt for vold det siste året (Respons Analyse, 2018). Resultatet var noe lavere for ungdomsskoletrinnet og videregående opplæring.

Oppslagene i media bygger vanligvis på forskning hentet fra ulike rapporter og forskningsprosjekter. Utdanningsetaten i Oslo sin egen rapport fra 2018 rapporterer at åtte prosent av alle ansatte i skolen i Oslo ble utsatt for en eller annen type trusler eller vold. Hendelsene som forekom var i hovedsak slag, spark, biting og trusler og tendensen er at hendelsene øker år for år (Jibril & Sandøy, 2019). Brusegård og Korsmo har lagt frem en rapport i 2017 at 19 % av de ansatte i ungdomsskolen og 51 % av de ansatte i barneskolen og hadde vært utsatt for vold og trusler (Brusegard & Korsmo, 2017). Nasjonal overvåking av arbeidsmiljø (NOA) har også laget en oversikt over yrkesgrupper som rapporterer om vold og

² Innholdet i dette kapittelet er delvis hentet direkte fra eksamen levert av meg 6. juni 2019 med emnekode ME6-501 og delvis en omskrevet versjon av denne.

trusler. NOA har kommet frem til at mellom 14% og 14,9% av dem som jobber i undervisningssektoren (lærere og assistenter) melder om at de blir utsatt for slike hendelser (Nasjonal overvåking av arbeidsmiljø / NOA , 2016).

Som man legger merke til fra de ovennevnte rapportene og forskningen varierer den prosentvise rapporteringen noe fra undersøkelse til undersøkelse. Uavhengig av variasjonen i disse rapportene så kan man med sikkerhet slå fast at vold og trusler fra elever forekommer. Hendelser som medfører at lærere og assistenter i skolen blir utsatt for vold og trusler er et problem som har funnet sted i skolen i flere tiår, men har som beskrevet ovenfor, fått mer oppmerksomhet de seneste årene. Respons Analyse har gjort en gjennomgang av ulike rapporter som omhandler vold og trusler mot lærere på oppdrag for Utdanningsforbundet. Gjennomgangen strekker seg fra 2005 til 2017. Funnene fra denne gjennomgangen bekrefter at det er lærere som jobber på barnetrinnet som opplever flest tilfeller av trusler og vold. Det ble også konkludert med at de siste 12 årene har tilfeller av trusler og vold mot lærere mer enn fordoblet seg. Lærerne i resten av landet opplever omtrent det samme som lærerne i Oslo-skolen. De senere år har også Arbeidstilsynet fattet interesse for vold og trusler som er rettet mot ansatte i skolen. 20. mars 2019 publiserte Arbeidstilsynet en artikkel som synliggjør at ni av ti skoler ikke jobber godt nok med «å kartlegge hvilke farer og risikoer de har knyttet til vold og trusler» (Arbeidstilsynet, 2019). Artikkelen bygger på tilsyn hos 93 barne- og ungdomsskoler i Østfold og Akershus. Direktør Trude Vollheim i Arbeidstilsynet uttaler i artikkelen at «skolene iverksetter tiltak. Men det blir for tilfeldig hvis det ikke bygger på gode kartlegginger og vurderinger av risikosituasjonene i de ansattes arbeidsmiljø», videre sier hun at «det er ingen indikasjoner på at det står bedre til i resten av landet» (Arbeidstilsynet, 2019).

Børge Skåland ved OsloMet har lenge forsket på vold mot lærere. Han har blant annet skrevet artikkelen *Student-to-teacher violation and the threat to a teacher's self* publisert i *Teaching and Teacher Education* i 2016. Artikkelen bygger på 14 forskningsbaserte intervjuer med lærere som har opplevd vold i skolen. Han utleder fra sin analyse at de fleste norske skoler har krisehåndteringsplaner, men at de er bruk i mindre grad (Skåland, 2016). Han påpeker at dette er indikasjoner fra hans materiale, men at mye tyder på at planene ikke blir tatt i bruk. Han oppfordrer til videre forskning på området ved å legge til at «forskning bør undersøke om disse følges når hendelser oppstår» (Skåland, 2016, s. 316).

2.2 Konsekvenser av mangelfull oppfølging og fravær av tiltak

Skålands analyser gir indikasjoner på at dersom lærerne opplever manglende støtte fra ledelsen når de har opplevd å bli utsatt for vold og trusler fra elever, vil en følelse av å miste mye av sin integritet, bli en av konsekvensene (Skåland, 2016). De fleste oppgavene til ansatte i skolen er regulert gjennom opplæringsloven. Arbeidstilsynet «erfarer at elevenes læringsmiljø ofte blir løftet foran de ansattes arbeidsmiljø» (Arbeidstilsynet, 2019). Aftenposten brakte frem problematikken i en nyhetsartikkel i mai 2015 og henviste til en rapport som beskriver at det forekom 802 tilfeller av vold og trusler mot ansatte i Oslo-skolen i 2014. 64 % av disse hendelsene ble rapportert fra ansatte ved spesialskoler og -grupper (Wasin, 2015). Einar Osnes, hovedverneombud ved Utdanningsetaten i Oslo, ytrer i denne artikkelen at «i spesialskoler og -grupper er det mer påregnelig at du får litt juling. Det er ikke bra det heller, men da er man forberedt» (Wasin, 2015).

Dessverre kan det synes som er denne troen på at vold og trusler er akseptabelt i skolen fordi en har med sårbare barn å gjøre. Dette er tanker hos den enkelte ansatte på arbeidsplasser der man har tendens til å individualisere arbeidsmiljøproblemer. Slik ser man at arbeidstakeren setter «egen kropp på spill» for å få følelsen av å gjøre et godt arbeid. Dette kan kalles for «individuell og kollektivt kompenserende adferd» (Thomassen, 2013). Slik atferd kan medføre at skolens ansatte kan oppleve seg selv som uprofesjonell i møte med eleven og dermed mislykket som profesjonell yrkesutøver (Thomassen, 2013). Thomassen peker på at trusselen mot arbeidstakers helse og verdighet har blitt gjort om til et individuelt arbeidsmiljøproblem, fremfor å se på problemet som en «systemfeil» i organisasjonen. Det er utfordrende å beskrive hva som menes med verdighet i arbeidslivet, da artikler eller andre avhandlinger om temaet er svært begrenset så langt. Det har imidlertid blitt skrevet en del artikler angående verdighet innenfor helsesektoren og hva verdighet for mennesket innebærer. Blant annet beskrives verdighet i artikkelen «Concept determination of human dignity» (Edlund, Lindwall, Lindstrøm & Post, 2013 s. 8.) som at alle mennesker har en iboende verdighet i kraft av å være menneske. Dette kaller forfatterne for «absolutt verdighet» og oppfattes som en uforanderlig verdi. I tillegg til absolutt verdighet innehar mennesket «relativ verdighet». Denne type verdighet kan beskrives som følelse av egenverd og selvrespekt (Tranvåg, 2018). Den relative verdigheten kan påvirkes av kulturelle og sosiale relasjoner gjennom andre personers handlinger eller holdninger som kan krenke eller bevare «opplevelsen av verdighet i hverdagen» (Tranvåg, 2018).

Skåland har gjennom sin forskning avdekket at flere lærere sliter med skyldfølelse, dårlig samvittighet og lav selvfølelse etter å ha vært eksponert for vold eller trusler fra elever. Dette skyldes i hovedsak læreres vanskeligheter med å snakke om det å ha vært utsatt for vold fra barn (Skåland, 2016). Det er også avdekket at «arbeidstakere i utsatte bransjer unnlater å rapportere til arbeidsgiver fordi de ser det som en påregnelig del av arbeidsdagen» (Arbeidstilsynet, 2017, s. 9). «At noe er påregnelig er ikke grunn nok til ikke å gjøre noe med problemet av flere grunner. Den ene åpenbare grunnen er forankret i arbeidsmiljølovens bestemmelser om at alle arbeidstakere har rett til å ha et helsemessig og sikkert arbeidsmiljø både fysisk og psykisk uavhengig av arbeidets art. Den andre grunnen, som bør være av stor interesse for skolemyndighetene, er basert på den kjente skoleforskeren John Hatties forskning» (Hasli, 2019). Hatties forskning legger blant annet til grunn at det bør være en betydelig asymmetrisk forbindelse mellom lærer og elev for å få til god undervisning (Nordahl, 2015). John Hattie er velkjent for sine studier som omhandler hva som har størst innvirkning på elevers læring. Han erfarer at forholdet mellom lærer og elev er en av de mest avgjørende faktorene (etter vennskap med medelever) for at elevene skal tilegne seg best mulig faglig utvikling og læring (Nordahl, 2015). Gode og trygge voksne er fasiten for et godt læringsmiljø er hans konklusjon. I tilfeller der skolens ansatte blir truet og utsatt for vold er det naturlig å anta at den asymmetriske forbindelsen mellom lærer og elev blir brutt. Dersom en har en situasjon i skolen eller klasserommet der elever utsetter læreren eller assistenter for vold og krenkelser av ulik karakter kan det være vanskelig for den voksne å opptre med trygghet, være strategisk og opptre situasjonsbestemt i klasserommet. Slik vil lærerens forhold til elevene kunne bli svekket og over tid og gi lavere tillit mellom lærer og elev. Dersom læreren ikke klarer å bygge relasjoner i klasserommet, som en konsekvens av frykten for å bli utsatt for voldelige hendelser, vil dette kunne ramme samtlige elever og hele skolen i utvidet forstand (Hasli, 2019, s.3). I det opplevelsen av trygghet hos den voksne reduseres, forringes også det gode læringsmiljøet.

Den allmenne forståelsen er at læreren skal utføre klasseledelse på ulike nivåer.

Utdanningsdirektoratet kaller dette for strategisk og situasjonsbestemt klasseledelse. Mens den strategiske klasseledelsen skal bygge på kunnskap fra forskning, kunnskap om elevene og egne erfaringer, skal den situasjonsbestemte klasseledelsen bygge på lærerens møte med elevene i lærings- og undervisningssituasjonen. Denne type klasseledelse handler om lærerens kunnskap og evne til å møte eleven tydelig og handlekraftig i situasjoner der det kreves. Her må læreren ta elevens modningsnivå, motivasjon for skolearbeidet, tidligere læring og

forutsetninger i betraktning (Utdanningsdirektoratet, 2015). I møtet med den truende eller voldelige eleven kan både strategisk og situasjonsbestemt klasseledelse bli en utfordrende øvelse og et relevant problem for den enkelte lærer som utsettes.

2.3 Vold og trusler - innvirkning på sykefravær

Sammenhengen mellom trusler/vold og sykefravær har vært undersøkt i en studie som omhandlet psykososiale og organisatoriske risikofaktorer som ga legegoddkjent sykefravær i helse- og omsorgssektoren i Norge (Aagestad, et al., 2014). I undersøkelsen fant man at ca. 13 % av legegoddkjent sykefravær skyldtes vold og trusler på arbeidsplassen i 2010 (Aagestad, et al., 2014). Videre konkluderte undersøkelsen med at et «sykefraværnivå på 21 dager eller mer kan reduseres med inntil 13 prosent ved å arbeide forebyggende mot vold og trusler om vold på arbeidsplassen» (NOA , 2016). Tilsvarende undersøkelser er ikke gjort i undervisningssektoren, men Nasjonal overvåking av arbeidsmiljø (NOA) har funnet at 9,7 % av ansatte i undervisningssektoren i Norge har vært utsatt for vold og trusler om vold i 2016 (NOA , 2016). Med dette som bakteppe er det grunn til å anta at det også forekommer sykemeldinger som konsekvens av forhold knyttet til vold, og trusler om vold, i Bergensskolen. Både fysiske og psykiske plager kan følge i kjølvannet av vold og trusler og ha kortere eller lengre sykemelding som konsekvens. I ytterste konsekvens kan det føre til at en ikke ønsker å jobbe i skolen mer eller at man blir varig arbeidsufør.

Etter en voldelig eller truende hendelse er det arbeidsgivers plikt til å ivareta den ansatte og sørge for at den ansattes fysiske og psykososiale arbeidsmiljø gjenopprettes og det igjen blir fullt forsvarlig (Forskrift om utførelse av arbeid (2013), 2017, § 23A - 5). Det er ikke nevnt i lovverket hvordan den enkelte skal ivaretas eller følges opp utover at en skal ta hensyn til den belastningen, fysisk og psykisk, som hendelsen kan ha fremkalt. Arbeidstilsynet anbefaler at arbeidsgiver finner og vurderer hvilke tiltak som passer i samråd med arbeidstaker (Arbeidstilsynet, 2020). For å hindre sykefravær fordrer dette god og tett dialog mellom arbeidsgiver og arbeidstaker, og at arbeidsgiver har god kunnskap om hvilke kort- og langsiktige konsekvenser å bli utsatt for vold eller trussel om vold kan føre til.

3. Teoretisk referanseramme – iverksetting og evaluering

3.1 Iverksetting

Iverksetting av veilederen for håndtering av ansatte som er utsatt for vold eller trusler innebærer at en implementerer og omsetter bestemte strukturer, aktiviteter og teorier til praksis for å forbedre organisasjonen på dette området. I denne redegjørelsen for teori om iverksetting vil jeg i hovedsak støtte meg til Audun Offerdals artikkel om iverksettingsteori og Richard E. Matland sin alternative modell for implementering. Dean Fixen sin avhandling om rammeverk for implementering og Pål Roland og Elsa Westergård sin bok om implementering, danner også grunnlag for forbindelsen mellom mine problemstillinger og teori.

Offerdals artikkel «Iverksetting – resultatene blir sjelden som planlagt, og det kan være en fordel?» tar for seg flere studier av iverksetting fra 1970 tallet og frem til midten av 2000 tallet. Offerdal har funnet at iverksetting er perioden der politikken blir dannet og gitt innhold og «at slik samfunnet møter den, viser seg i stor grad å være påvirket av dem som setter politikken ut i livet» (Hasli H. M., 2018, s. 11). Roland og Westergårds bok gir «en oversikt over forskningstemaet implementering, og belyser dette utfra ulike vinkler» (Roland & Westergård, 2015, s. 14). Forfatterne mener at implementering er utfordrende i skolen fordi skolen i bunn og grunn er betraktet som en samling av autonome og profesjonelle lærere og ikke som en organisasjon (Roland & Westergård, 2015, s. 11). Matlands modell er konstruert gjennom å studere implementering av politikk. Han har funnet at feltet er delt langs to hovedlinjer som bygger på tvetydighet og konflikt, der de to komponentene kan danne fire ulike perspektiver for iverksetting. Fixen, en av de mest kjente forskere innen implementeringsteori, har utarbeidet et rammeverk for implementering som bygger på ulike komponenter. Komponentene er gjensidig avhengig av hverandre for å få til iverksetting og varig endring.

I første halvdel av 1980 tallet stod begrepet iverksetting sentralt i offentlig politikk. Interessen for iverksetting økte av flere grunner på 1970 tallet. De fleste tidligere studier som var gjort på iverksetting konkluderte med at iverksetting av offentlige tiltak stort sett ikke var vellykket (Offerdal, 2014, s. 219). Mot slutten av 1970 tallet ble kommunene i større og større grad sett på som redskap for statlig styring, der kommunene mistet deler av sin autonomi og ble pålagt spesifikke oppgaver fra statlig hold. I praksis ble det vanskelig å skille ut klare «kommunale og statlige sfærer» (Offerdal, 2014, s. 220). Samtidig vokste det profesjonelle forvaltningsapparatet og ble i mange kommuner den største arbeidsgiveren. Dette førte til at

de få folkevalgte politikerne måtte stole på at de profesjonelle saksbehandlerne og funksjonærene iverksatte den politikken som var vedtatt på de ulike samfunnsområdene. Som følge av denne situasjonen kunne det bli utfordrende å danne seg en formening om hva som skjedde etter at politikken ble vedtatt. Videre ble det et problem at skillelinjen mellom de folkevalgtes roller og funksjonærenes roller i kommunen kunne være vag. Dette ble igjen til hinder for at detaljinformasjon om for eksempel løpende disposisjoner nådde frem til politikerne. De folkevalgtes langsiktige strategier og prinsipper ville da i praksis kunne bli offer for administrasjonenes oppdrag om iverksetting og prioriteringer av midler. På bakgrunn av dette ble det vanskelig å vurdere om den ønskete politikk eller tiltak innenfor et samfunnsområde fungerer slik det var tenkt. Dette førte til en økende etterspørsel etter iverksettings- og evalueringsundersøkelser.

Med dette som bakteppe utviklet det seg nå to ulike modeller med ulike perspektiver for å studere iverksetting. Matland tar for seg de to hovedperspektivene i sin artikkel som oppsummerer implementeringsforskning frem til begynnelsen av 1990-tallet. Både Offerdal og Matland har funnet at iverksettingsprosessen tidligere har blitt sett gjennom modeller for «ovenfra og ned» perspektivet eller modeller for «nedenfra og opp» perspektivet. Matland har gått videre fra disse prinsippene og kommet frem til at premissene for vellykket iverksetting er langt mer komplekst (Matland, 1995). Han har utarbeidet sin egen modell for implementering som han kaller for *The ambiguity-Conflict Model of Policy Implementation*. Annen forskning har vist at prosessene går begge veier og at iverksetting foregår i samspill, bestående av ulike komponenter og samhandlingsmønstre både på individuelt og kollektivt nivå (Fixen, 2005). I de neste kapitlene tar jeg for meg iverksetting av veilederen for håndtering av ansatte som har vært utsatt for vold og trusler i de alle de ovennevnte perspektivene.

3.1.1 Iverksetting i ovenfra og ned perspektivet

I et scenario der veilederen forsøksvis blir iverksatt ovenfra og ned tar en utgangspunkt i at retningslinjer, praksis og så videre er utformet av sentrale aktører i organisasjonen på et høyt administrativt nivå, gjerne i form av et vedtak. Teorien om at iverksetting foregår etter en modell som bygger på et prinsipp om iverksetting ovenfra og ned baseres på at målsettingen for tiltaket er tydelig. I dette tilfellet er målet om god håndtering av ansatte som er utsatt for vold og trusler utgangspunktet. Skolen som iverksettende organisasjonen blir etter denne modellen betraktet som et nøytralt apparat for dem som styrer. Skolemyndighetene vil en slik iverksettingsmodell forutsette at skolens ansatte handler mekanisk og rasjonelt der endringer

som er vedtatt sentralt realiseres lokalt. Grad av måloppnåelse vurderes gjennom betraktninger av gjennomslagskraften nedover og utover i organisasjonen. Forutsetningen er at skolen som den iverksettende part er lojal ovenfor vedtaket og at det handles forholdsvis raskt.

Det har vært utallige forsøk på ovenfra og ned iverksetting av reformer, regelverk, tiltak og utviklingsplaner i den norske skolen. Et typisk og forholdsvis ferskt eksempel på dette er iverksetting av et nytt kapittel i opplæringsloven, nærmere bestemt kapittel 9A. Kapittel 9A skal sikre elevene «individuell rett til et trygt og godt skolemiljø» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Regelendringen kom høsten 2017 på initiativ fra Torbjørn Røe Isaksen (kunnskapsminister 2013-2018) og skulle ha umiddelbar virkning. Skolene ble informert via rundskriv fra Utdanningsdirektoratet og tok opp en rekke nye plikter skolene ble pålagt i forbindelse med elevenes rettigheter. I dag viser evalueringen av regelendringen at iverksettingen har vært mer eller mindre vellykket. Flere elever opplever at de blir hørt og at sakene blir behandlet raskere enn før. Samtidig opplever skolene at økt dokumentasjonskrav er krevende å håndtere, noe som fører til arbeidskrevende oppfølgingsarbeid (Utdanningsdirektoratet, 2019). På generell basis viser også evalueringen at skolene foretar ulik praktisering og forståelse av regelverket og at det er «stor variasjon i saksbehandlingstiden» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Et annet eksempel på ovenfra og ned iverksetting er implementeringen av reformen Kunnskapsløftet i 2006. Evalueringen av reformen viser blant annet at «mål som bestemmes sentralt, og fremgangsmåter som bestemmes lokalt, bidrar til at forskjeller i utdanningstilbudet videreføres» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Et resultat som muligens kan sies å være «stikk i strid» med intensjonen for reformen.

Med de ovennevnte eksemplene som bakteppe kan en anskueliggjøre flere innvendinger mot iverksettingsmodellen «ovenfra og ned». Den første innvendingen handler om språk og formidling av målsettingen (Matland, 1995). Den styrende part kan tidvis bruke formelt språk som kan misforstås. Uklare formuleringer om målsetting og intensitet kan skape usikkerhet og gi uklare signaler om hva som for eksempel skal prioriteres og hvem som skal gjøre hva i de ulike situasjonene. For eksempel er «skade- og avvikssystemet» for Bergen kommune nevnt som et begrep i veilederen, mens systemet i virkeligheten heter BK-Kvalitet. Et annet eksempel er når det gjelder kartlegging av farer og risiko, her er det beskrevet at «I enheter

der trussel- og voldshendelser forekommer ofte, skal dette være et viktig fokusområde for HMS arbeidet». I dette tilfellet kan det åpnes opp for tolking av «ofte» og «viktig».

Tilhengere av ovenfra og ned modellen blitt kritisert for deres manglende forståelse for at det nærmest er umulig å skille mellom politikk og administrasjon. Iverksetting sees som en administrativ prosess der de politiske aspektene blir ignorert eller forsøksvis eliminert. Dette kan oversettes med at det forutsettes at rektor for eksempel handler uten egen vilje, mekanisk og fri for egne tanker og meninger. Avslutningsvis er det kritikk mot modellen fordi modellen legger opp til at lokale iverksettere ikke blir tatt hensyn til i prosessen. Dette kan slå negativt ut da rektorene kjenner de lokale forholdene og de «ekte» problemene, samtidig som det er vanskelig for skolemyndighetene å kontrollere dem i den daglige håndteringen av problemet.

3.1.2 Iverksetting i nedenfra og opp perspektivet

Nedenfra og opp modellen kan sees på to ulike måter. Matland legger vekt på begrepet «microimplementation» og at dette begrepet innebærer at man må ta mer hensyn til aktørene på mikronivået av iverksettingen (Matland, 1995). Ut fra denne tenkningen kan lærerne og assistentene anses som aktørene på mikronivået. Deres mål, strategier og aktivitet påvirker elevene direkte og må forstås for å forstå iverksettingen (Matland, 1995, s. 149) Aktørene på dette nivået kalles for bakkebyråkrater eller det mer kjente «street-level bureaucrats» (Hupe & Hill, 2007). Etter Matland sin vurdering kan en ikke måle tiltakenes effektivitet før en har evaluert bakkebyråkratenes påvirkning (Matland, 1995, s. 149). I et slikt tilfelle kan en se for seg at flere at grupperinger av ansatte i skolen kommer inn under «bakkebyråkrati» begrepet. Det kan for eksempel tenkes at flere lærere ønsker endringer i hva som skal inngå i håndtering og behandling av ansatte som er utsatt for vold og trusler. Disse organiserer seg i grupper der det bringes frem ønske om endringer for ledelsen. Hvem som er med i iverksettingen og hvilke løsninger som velges kan derfor variere fra skole til skole og gang til gang.

Det kan oppstå en rekke dilemmaer ved å velge en slik strategi for å iverksetting nedenfra og opp. Det kan for eksempel være utfordrende å organisere en strategi for innspill og medbestemmelse fra de ansatte, hvem som skal bestemme organisering av diskusjonsgruppene og at diskusjoner som oppstår kan gjøre det vanskelig å komme frem til tydelige forslag til endring. Det kan også bli vanskelig å oppnå suksess dersom lokale iverksettere ikke har nok kunnskap om de sentrale initiativene. De sentrale initiativer er vanligvis, ifølge Matland, dårlig tilpasset lokale forhold og han mener at suksess kun finner

sted dersom de lokale iverksetterne har kunnskap om hvordan en kan tilpasse politikken (Matland, 1995, s. 149). Dette kan forstås som at veilederen, dersom den ble iverksatt nedenfra og opp, kunne stå i fare for å ikke være tilpasset problemet på den enkelte skole uten at skoleledelsen hadde kunnskap om hvordan veilederen kan tilpasses. Ved denne type iverksetting må skoleledelsen også ha tanker om hvordan de ansatte skal få komme med innspill, og samtidig kunne organisere en reell strategi for håndtering av ansatte som er utsatt for vold og trusler, på bakgrunn av de ansattes forslag. En kan også innvende at iverksetting nedenfra og opp baserer seg på faren for kompromiss. Interessepolitikk og nettverksbygging kan ha bakenforliggende agendaer som «tas som uttrykk for hvilke interesser som bør støttes» (Offerdal, 2014, s. 229). I skolesammenheng kan dette være en aktuell problemstilling ettersom rektor gjerne befinner seg i et krysspress mellom forventninger fra foreldre, lærere, samarbeidsorganer som PPT og BUP og kommunens skolemyndigheter.

En annen forståelse av nedenfra og opp modellen for iverksetting baserer seg på at iverksetterne ikke er bestemt på forhånd, men heller at det er et åpent spørsmål om hvem som finner vedtakene nyttig for løsning av egne utfordringer, problemer og samfunnsproblemer. Ettersom iverksetterne ikke er definert på forhånd, blir hvem de faktiske iverksetterne er, også gjenstand for undersøkelser og sett på som hjelpestrukturer som avdekkes etter hvert som en søker etter løsninger i de offentlige vedtakene. I skolesammenheng kan det slik tenkes at løsningene for barn med uønsket atferd finnes i de offentlige vedtakene og «eies» av ulike instanser som PPT, BUP, barnevernet og lignende. Denne modellen forutsetter at samspill mellom interesser i samfunnet og offentlig forvaltning resulterer i iverksetting (Offerdal, 2014). Skolens ledelse og ansatte vil i et slikt tilfelle ansees som tjenere for interessegruppene og ikke som styrere av iverksettingen.

3.1.3 Matland sin modell for tvetydighet og konflikt

Matland har kommet frem til at det er stor uenighet mellom forkjemperne for ovenfra og ned implementering og nedenfra og opp implementering når suksess skal bestemmes (Matland, 1995). Uenighetens sentrale spørsmål beror på om hvor en skal rette oppmerksomheten når en skal evaluere hvor vellykket implementeringen har vært. Ovenfra og ned iverksetterne er mest opptatt av troskap til designerens plan mens nedenfra og opp iverksetterne er fokusert på generelle konsekvenser av iverksettingstiltakene (Matland, 1995).

Matland konkluderer med at å evaluere suksess for implementering krever nøye studier av den enkelte iverksetting og at det er stor usikkerhet rundt hvorvidt man kan lage generelle

retningslinjer. Mange av studiene som har vært gjort frem til begynnelsen av 1990-tallet har basert seg på enkle case-studier. Funnene fra disse studiene viser at evalueringen varierer etter hvilken type politikk som blir vurdert. Han mener at for å kunne vurdere implementeringen bør en gjøre nøye evalueringer av politikkenes egenskaper. I hans utvikling av *The ambiguity-Conflict Model of Policy Implementation* – tvetydighet/konflikt modellen for implementering av politikk, søker han gi et mer sammenhengende bilde av grunnleggende implementering (Matland, 1995). Modellen bygger på at iverksetting må sees fra fire ulike perspektiver «basert på nivået av tvetydighet og konflikt i de politiske vedtakene som skal iverksettes» (Livsey, 2018). For å forstå hva som skjer ved iverksetting av veilederen er det interessant å bruke Matland sin modell for iverksetting. Det kan være nyttig å forstå hva som kan skje i selve prosessen, og hvilke trekk som kan kjennetegne iverksettingen. Dette vil sannsynligvis gi meg en innsikt i og kunnskap om hvilke utfordringer iverksetting av veilederen har hatt for skolelederne.

Matland baserer sin modell på at et felles byråkratisk mål for iverksetting ikke eksisterer. Han mener derimot at konflikt om målsettingen er det som skal til for å få fremdrift i iverksettingen. Koalisjoner og forhandlinger mellom parter som er avhengige av hverandre er den viktigste prosessen for å komme frem til enighet. Når noe oppfattes som svært viktig for de ulike partene, ulikhetene er essensielle, interessen er stor og flere parter er avhengig av hverandre vil konflikt mest sannsynlig oppstå. Derneft mener Matland at politisk tvetydighet i forhold til mål og midler er med på å dempe konfliktnivået. Dersom målene er veldig klare vil konfliktnivået sannsynligvis øke. Diffuse mål i forhold til iverksettingen av veilederen vil dermed være konfliktdempende i forhold til hvor omfattende tiltakene skal gjennomføres. Det er for eksempel store forskjeller mellom hvordan trussel- og voldsproblematikken mot ansatte oppfattes fra skole til skole og mellom barne- og ungdomsskole. Denne tvetydigheten kan føre til kompromissløsninger og derfor en måte å få gjennomført iverksettingen på. Dette henger sammen med at saken er god, sett fra de ulike nivå og aktører, og at muligheten for kompromisser og dermed enighet om iverksetting blir løsningen.

For å illustrere Matland sitt utgangspunkt for iverksetting, med fire forskjellige perspektiver som betingelse, velger jeg å vise til hans modell i en matrise for tvetydighet/konflikt:

Figur 1: Tvetydighet/konflikt modellen for implementering (Matland, 1995, s. 160)

		Low	High
Ambiguity	Low	Administrative Implementation Resources	Political Implementation Power
	High	Experimental Implementation Contextual Conditions	Symbolic Implementation Coalition Strength

Matlands modell skal forstås ved at dersom både tvetydighets- og konfliktnivået er lavt, blir resultatet en administrativ iverksetting og ressursene man disponerer gir konsekvenser for utfallet. Dette er en typisk ovenfra og ned iverksetting der det forkommer få motforestillinger og problemer med iverksettingen skyldes da vanligvis tekniske problemer. Her viser jeg til et nylig og høyst aktuelt eksempel i forbindelse med koronapandemien. Høyt fokus på hygiene og sosial avstand i befolkningen - alle er relativt enig, plakater i butikkene henges opp og avstand mellom mennesker fokuseres.

Dersom tvetydigheten er lav og konfliktnivået er høyt resulterer det i politisk iverksetting. Hvordan iverksettingen skal forgå kan være stor uenighet om, selv om målet er tydelig. I et slikt tilfelle avgjøres utfallet gjennom makt. Det vil si at dersom aktørene besitter tilstrekkelig makt og dermed oppnår det som trengs av støtte for å sette i gang blir vedtaket iverksatt. Et relativt nylig eksempel på dette er innføringen av den nye lærernormen i 2018. Det var stor pragmatisk enighet om at norske skoleelever trengte tettere oppfølging (KrF, 2018). Dette resulterte i at det ble vedtatt å innføre en maksimumsgrense på 16 elever per lærer i barneskolen, til tross for at det var stor uenighet mellom de politiske partiene om dette var den riktige måten å sikre elevens læringsutbytte på.

Dersom tvetydigheten er høy og konfliktnivået er lavt styres vanligvis løsningen av dem som er mest aktiv og involvert. Matland benevner dette som eksperimentell iverksetting og at det er kontekstuelle betingelser som styrer iverksettingen. Utfallet i et slikt scenario kan bli mer eller mindre tilfeldig, og opp til hva iverksetterne mener er viktig. Her viser jeg til et

eksempel fra 1980-tallet da skolefritidsordningen (SFO) startet opp i norske skoler. Kommunene kunne selv velge hvordan SFO skulle praktiseres. Resultatet er at kommunene den dag i dag kan selv avgjøre om SFO skal være privat eller kommunalt, med eller uten pedagogisk personale, med eller uten servering av måltid og så videre. Man ser også tilfeller der SFO er ulikt praktisert mellom skolene innad i samme kommune (Livsey, 2018).

Det siste perspektivet jeg kommenterer i forbindelse med Matlands modell er hvis både tvetydighetsnivået og konfliktnivået er høyt. Matland mener at dette fører til det han kaller symbolsk iverksetting. Politikken er avhengig av samhandling med aktører som har midlene og de som skal utføre politikken på lokalt nivå (mikronivået). Denne modellen har nytte av både nedenfra-og-opp og ovenfra-og-ned tilnærmingen. Det henger gjerne sammen med at mens politikken blir styrt ovenfra, er det gjerne lokale aktører som kontrollerer prosessen. Mens lederne på det øverste politiske eller administrative nivået lager prosedyrer og regler som skal følges, kan de ansatte oppleve at prosedyrene ikke blir fulgt som planlagt i en ellers travel hverdag.

3.1.4 Skoleleders rolle i iverksettingsprosessen

Rektor er skolemyndighetenes forlengede arm inn i skolen og utvilsomt en sentral aktør i utvikling- og endringsprosesser i Bergensskolen. Dersom, som pekt på i kapittelet som omhandler ovenfra og ned iverksetting, en betrakter rektor og skolen som en rasjonell aktør som mekanisk innfører noe nytt eller en endring som er vedtatt sentralt, er muligheten for å lykkes sannsynligvis begrenset. Forskning fra feltet viser at rektor vil bli påvirket av de lokale forholdene, egne valg og prioriteringer (Roland & Westergård, 2015). Eksempelvis kan det tenkes at hvis skolens ansatte opplever store utfordringer med elever som utagerer med vold og trusler har de antageligvis høye forventninger om stor aktivitet, mens rektor kanskje opplever at skolemyndighetene har større fokus på faglig utvikling hos elevene. Retorene ved skolene må forholde seg til ulike forventninger og stilles i et nærmest daglig i et krysspress utøvd av skoleeier, foreldre og ansatte.

Hvorvidt rektor legger vekt på endring og etablering av ny praksis kan også i stor grad tilegnes rektors lederstil. Dersom rektor er fortrolig med den såkalte *transformerende* lederstilen, enkelt forklart, opptatt av endring og vekst, vil dette kunne påvirke grad av iverksetting. «Transformasjonsledelse inntreffer når en leder engasjerer seg i medarbeidere på en slik måte at både motivasjon og moralsk atferd og bevissthet blir stimulert» (Matthiesen, 2014). Effekten av denne atferden fra rektor blir i seg selv en transformerende kraft og langt

mer effektivt enn bare «å utveksle arbeidsinnsats, tjenester og gjentjenester» (Matthiesen, 2014). Det er utviklet en forståelse hos forskerne at det er denne lederstilen «som er rettet mot å skape samhørighet og vilje til å utvikle organisasjonen» (Midthassel, 2015, s. 103). Det er mange fordelaktige sider ved transformerende ledelse. Fordelen med denne lederstilen gir seg utslag i at den påvirker lærernes indre motivasjon, mestringstro og forpliktelse til organisasjonens mål. Til tross for dette kan rektor støte på en viss motstand dersom enkelte, eller grupper av lærere ved skolen har andre ideer om utviklingsprosjekter skolen heller bør bruke ressurser på. En annen utfordring kan være at rektors sterke transformerende lederstil og evne til å motivere skaper problemer dersom skolen blir så avhengig av rektor at iverksetting og endringsarbeidet faller bort dersom hun eller han slutter. Dersom initiativet om å gjennomføre en iverksettingsprosess kommer fra annet hold en hos rektor selv, som eksempelvis skolemyndighetene, kan dette også påvirke innsatsen. Hvis rektor ikke anerkjenner vold og trusler som en utfordring eller et problem ved skolen, kan en anta at rektors motivasjon for iverksetting som lavere enn ved motsatt tilfelle. For å unngå at rektors manglende motivasjon skal være styrende for innsatsen er det viktig at skoleeier bidrar og støtter med eksempelvis ekstern ekspertise på området.

Iverksetting og varig endring har vist seg å kreve både motivasjon og innsats fra rektor men også lokale prosesser forankret i lederteamet og hos de ansatte. Dette krever god organisering, god forankring og god tilrettelegging for læring i kollegiet (Roland & Westergård, 2015). I det neste kapittelet skal vi se nærmere på hvordan iverksettingsprosessen og organisasjonskulturen hos den enkelte skole kan sikre dette.

3.1.5 Dean Fixens forståelsesramme for implementering

I den følgende presentasjonen min av det teoretiske grunnlaget for iverksettingsprosesser henviser jeg til Dean Fixen som har gjort omfattende arbeid med å identifisere relevante komponenter og betingelser for iverksetting. I dette kapittelet setter jeg søkelyset på hvordan iverksetting av veilederen kan foregå i prosess, slik forskeren mener er en forutsetning for god iverksetting med høy måloppnåelse som resultat. Fixen distanserer seg også fra de foregående modellene som ser på iverksetting som en ovenfra og ned eller nedenfra og opp prosess. Han har utarbeidet sin egen modell som han kaller en forståelsesramme for implementering.

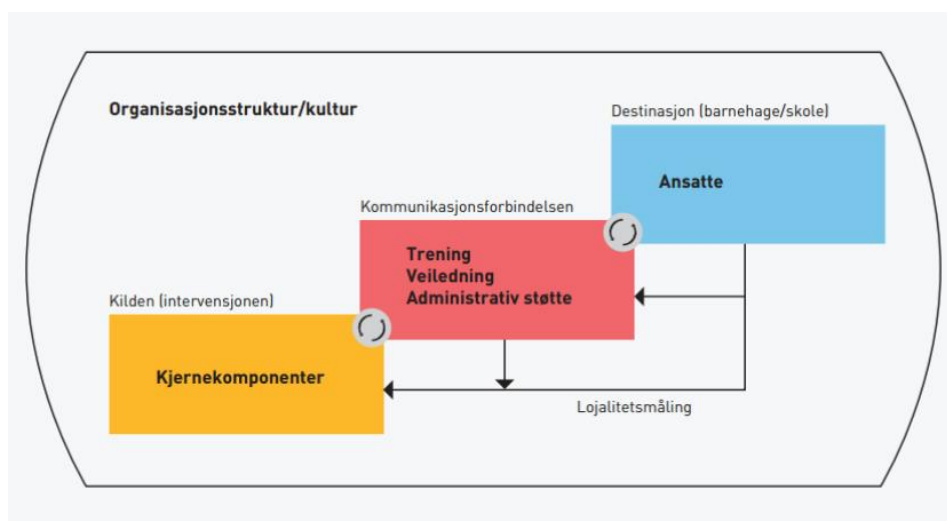
Opphavet til iverksetting av en reform, en praksis eller et tiltak er vanligvis forankret i et ønske om en endring, en forbedring eller utvikling av organisasjonen. Forskning viser at den enkeltes utvikling ikke kan foregå isolert fra kollegenes utvikling i en organisasjon. Videre er

det større mulighet for at iverksettingen blir vellykket dersom, som nevnt i forrige kapittel, leder engasjerer seg i prosessen (Roland & Westergård, 2015). I skoleorganisasjonen er dette ensbetydende med at en enkelt lærers iverksetting av et program, en praksis eller en undervisningsstrategi, ikke vil kunne nå kollegaene eller gagne hele skolen som organisasjon. Alt tyder på at en felles modell for, og kollektiv organisering av iverksetting, gir både enklere og bedre iverksetting som resultat. Dette krever økt kunnskap for hva som skjer i iverksettingsfasen, hvilke faktorer som spiller inn og hvordan kontekstbetingelser har betydning. Slik kan en skape felles forståelse og innsats i arbeidet med iverksetting.

Som nevnt ovenfor har Fixen har utarbeidet en forståelsesmodell, en ramme, for hva som skjer i den enkelte prosessen for iverksetting. Modellen består av de tre komponentene; kilden, kommunikasjonsforbindelsen og destinasjonen. I skolesammenheng og denne oppgavens «setting» kan kilden forstås som det som skal endres og forbedres, med andre ord, praksis for håndtering av ansatte som er utsatt for vold og trusler i skolen skal forbedres og struktureres. Destinasjonen er skolen, både på kollektivt og individuelt nivå. Mellom kilden og destinasjonen befinner kommunikasjonsforbindelsen seg.

Hovedelementene i denne forbindelsen er administrativ støtte, veiledning og trening. Forbindelsen består av grupper eller individer som arbeider aktivt med iverksettingen og som er lojal til tiltaket.

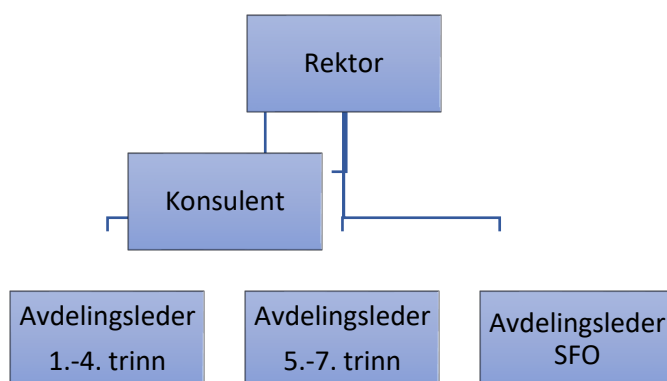
Figur 2: Fixens forståelsesramme for implementering (Roland & Westergård, 2015)



Med Fixen sin modell som rammeverk for iverksetting av «En veiledning for håndtering av trusler og vold overfor ansatte i Byrådsavdeling barnehage, skole og idrett» kan en definere veilederen som kilden. Kjernekomponentene, som er det vesentlige innholdet i veilederen, består av sentrale tiltak som skal aktiveres og iverksettes. De sentrale tiltakene som kan nevnes her er forebygging av trusler og vold, systematisk HMS-arbeid knyttet til vold og trussel om vold, iverksetting av akutte tiltak knyttet til hendelser og oppfølging av arbeidstaker etter hendelser knyttet til vold og trusler.

I Bergensskolen er ledelsesmodellen bygget opp etter prinsippet om distribuert ledelse. Distribuert ledelse, er en ledelsesmodell som bygger på at ledelse spres i organisasjonen. (Midthassel, 2015). I praksis betyr det lederansvaret i Bergensskolen er delt mellom rektor som øverste leder, dernest er det avdelingsledere med personalansvar som utgjør resten av ledelsen ved skolene. Denne økte ledelseskapasiteten er strukturert slik at hver skole har en ledergruppe.

Figur 3: Eksempel på skoleledermodell i Bergensskolen



Ut fra denne modellen ser man at lederansvaret er fordelt på to ledernivå, der rektor er på øverste nivå. På bakgrunn av denne modellen må en kunne anta at rektor vil se det som et naturlig lederansvar å dele informasjon vedrørende de nye retningslinjene i veilederen til sine ledere i linjen under. Slik kan rektor skape felles kunnskap og forståelse om at veilederen må inngå som en del av HMS-arbeidet på den enkelte skole. Lederteamet ved skolen inngår som en del av kommunikasjonsforbindelsen, vist i modellen for iverksetting som «administrativ støtte» (Figur 2). Ettersom kilden skal overføres til destinasjonen må kommunikasjonsforbindelsen være engasjert og aktiv. For å kunne være engasjert og aktive må personene som er involvert erkjenne og ønske endring. Videre er det grunnleggende å kjenne godt til regelverket innenfor HMS-arbeid, ha inngående kunnskap om innholdet i veilederen og hvordan man omsetter kunnskap til praksis (Roland & Westergård, 2015).

Kunnskap om iverksetting og metodikken som hører til, er en forutsetning for å lykkes. Som en del av den aktive iverksettingen må skolelederne engasjere seg i utviklingsprosessen både som igangsettere, veiledere og tilrettelegging for trening og øving. Ideelt sett bør de også delta som rådgivere når det gjelder endringer på systemnivå, både kommunalt og politisk. Dersom lederne klarer å medvirke til at mest mulig av veilederen blir overført til destinasjonen vil en få best mulig iverksetting. Dette bør ta form som en kontinuerlig prosess.

Figur 4: Kontinuerlig endringsprosess delt inn i tre faser



I overlappingen mellom initieringsfasen og iverksettingsfasen er det viktig å involvere de ansatte. Informasjon om veilederen, refleksjon og drøfting av problemstillingene rundt vold og trusler i skolen, drøfting av lokale utfordringer og drøftinger rundt bruk av ressurser i forbindelse med iverksettingen, kan være med på å skape felles forståelse og kunnskap. Denne fellesplattformen vil nå kunne forberede de ansatte og «lede opp til beslutningen om å sette i gang et endringsarbeid» (Roland & Westergård, 2015, s. 24).

Iverksetting av veilederen er arbeidet med å omsette innholdet i veilederen. Tiltak, retningslinjene for forebygging og håndtering av ansatte som er utsatt for vold eller trusler, skal omsettes i praksis og føre til endring. Endringen må bygges på en sterk organisasjonskultur, kollektiv kompetanseheving og trening i personalgruppen for å oppnå best mulig effekt (Roland & Westergård, 2015). Når personalgruppen har vært gjennom iverksettingsfasen er det av vesentlig betydning at ny praksis etableres og videreføres for at det skal bli en naturlig del av skolens praksisutøvelse og kultur. I den kontinuerlige prosessens

overgang mellom videreføring og initiering vil det være sentralt å foreta evaluering av praksis, for så å sette i gang endringer eller tilpassninger i en ny prosess.

3.2 Evaluering av effekt

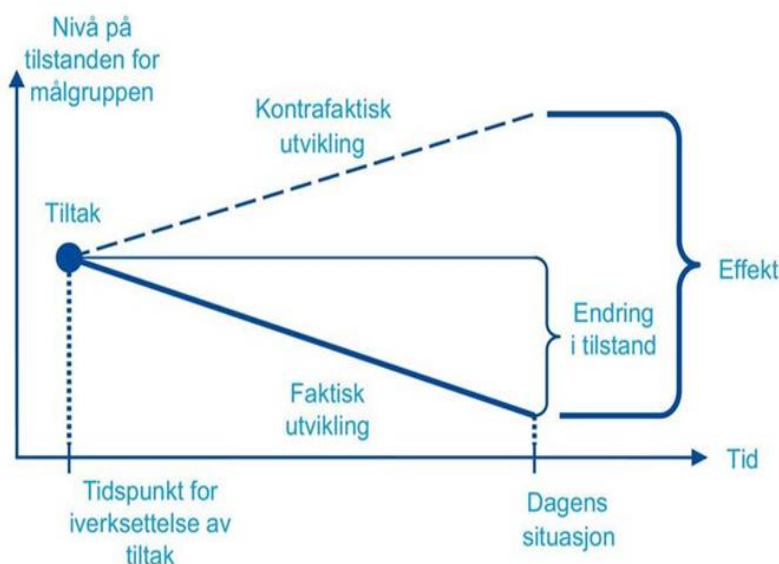
Evalueringen min tar sikte på å beskrive i hvilken grad ledere med personalansvar i Bergensskolen finner at tiltakene i veilederen har praktisk betydning, i den forståelsen at iverksetting av tiltakene ivaretar de ansattes interesser i henhold til intensjonene. Mandatet for tilblivelsen av veilederen, vedtaket om iverksetting og selve iverksettingen har vært forebygging og beskyttelse mot vold og trusler utført av elever. Det har vært et poeng både gjennom lovverket og regelverket i Bergen kommune at antall slike hendelser skal ned og forbygges i skolen. Teoretisk forankring om hva som nytter er å finne i ulike forskningsbaserte artikler, veiledere og avhandlinger særlig hentet fra helsevesenet og kriminalomsorgen. Det som står igjen som fellesnevner fra en gjennomgang av noen av disse er at «kunnskap, opplæring og veiledning om hvordan takle, håndtere og forholde seg til trusler og vold, er avgjørende for hvordan den enkelte mestrer sitt arbeid» (KS, 2009, s. 22).

Evaluering av veilederens effekt og praktiske betydning må imidlertid måles innenfor et definert område. Veilederen er opprettet for å ha bestemte effekter på lederne i bergensskolen og derigjennom de ansatte i Bergensskolen. Spørsmålet blir da om de ansatte har opplevd indirekte effekter av skoleledernes tilpassninger ved bruk av veilederen. Det kan være glidende overganger mellom hva som er effekt på skolelederne og effekt for de ansatte. Formålet med min forskning er å «identifisere, beskrive og så langt som mulig tallfeste mekanismer og effekter» (Senter for statlig økonomistyring, 2007, s. 18). Grunlaget er det som rapporteres fra ledere med personalansvar i Bergensskolen. Indirekte tilstandsendringer, som konsekvens av skoleledernes bruk av veilederen, for de ansatte vil bli diskutert i drøftingsdelen.

Begrepet effektevaluering er knyttet til teori om evalueringstilnærminger (Sverdrup, 2014). En klassisk tilnærming i slik forskning vil være «opptatt av forholdet mellom årsak og virkning» (Sverdrup, 2014, s. 28). I denne effekttilnærmingen blir hovedspørsmålet i hvilken grad skoleledere rapporterer at tiltakene som ble gjennomført, da ansatte ble utsatt for vold og/eller trusler, var den type tiltak hun eller han trengte for å bli trygg. I dette tilfellet henspiller «tiltakene» på tiltakene som er beskrevet i veilederen. Ut fra teori om klassisk effektevaluering vil det være av interesse å undersøke i hvilken grad veilederen har hatt innvirkning og om den oppnådde virkningen faktisk er resultat av iverksetting av veilederen. Er målsettingen nådd eller ikke på bakgrunn av iverksetting av tiltakene? Ideelt sett kunne jeg

ved bruk av kvantitative data isolert skoleledernes svar, målt funnene og levert en rapport basert på studier av kausalrelasjoner (Sverdrup, 2014). Teori om klassisk effektevaluering kan likevel ikke benyttes til det fulle i min forskning. Det henger sammen med at dersom en skal kunne evaluere om veilederen har ført til endring må man vanligvis ha noe å sammenligne med. Dersom målinger for eksempel kan vise at det har vært faktisk endring i rapportering av hendelser fra tiden før veilederen ble iverksatt til etter den ble iverksatt, kan det tenkes at det er veilederen som kan tilskrives endringen. På dette grunnlaget kan en si at effekt kan måles dersom det er forskjell mellom faktisk tilstand og hvordan tilstanden hadde utviklet seg dersom veilederen ikke hadde vært iverksatt. For å illustrere dette bedre viser jeg til eksempelfiguren nedenfor.

Figur 5: Effekt av tilskudd (Senter for økonomistyring, 2007)



Modellen ovenfor³ kan brukes for å illustrere eksempler for effektmåling i sammenheng med veilederen. Eksempelvis kan det tenkes at et høyt antall avviksmeldinger dreier seg om manglende oppfølging fra skoleledere ved voldelige hendelser fra elever i tiden før iverksettingen av veilederen. I figuren illustreres dette ved nivå på tilstanden for målgruppen (antall avviksmeldinger) i tidspunktet for iverksettelse av veilederen. Dersom situasjonen utvikler seg slik at antall avviksmeldinger går ned over tid og etablerer seg på et nytt lavere

³ Modellen for effektmåling er utviklet av Senter for statlig økonomistyring (2007).

nivå (dagens nivå) har en fått en endring i tilstand. Effekten kan på denne måten måles opp mot en tilstand dersom en ikke hadde iverksatt veilederen (kontrafaktisk utvikling). Ved å ha en kontrollgruppe som ikke har vært utsatt for tiltaket eller sammenligning mellom før og nå, kan en sannsynliggjøre om det finnes et årsaks- virkningsforhold mellom tidspunktet for iverksettingen av veilederen og endringen i den tilstanden som har oppstått (Senter for statlig økonomistyring, 2007). Er for eksempel handlingsmønsteret hos rektor, avdelingslederne og de ansatte forskjellig mellom dem som har iverksatt veilederen og dem som ikke har? Har det vært store endringer og raske nok endringer? På hvilke måter og i hvilken grad har i så fall endringen skjedd, vil være sentrale spørsmål i en slik evaluering.

For å kunne konstatere effekter av veilederen, burde jeg ha god kunnskap om tilstanden i forkant av iverksettingen for å ha etablert et referansepunkt. Jeg kan imidlertid ikke vise til konkret kartlegging av situasjonen før iverksettingen. I denne forskningens tilfelle kan jeg likevel til en viss grad uttale meg om situasjonen før iverksettingen av veilederen i 2016. Det henger både sammen med min rolle som hovedverneombud i seg selv, men også det tette samarbeidet med bedriftshelsetjenesten i kraft av å være hovedverneombud. I arbeidet som hovedverneombud har jeg både overblikk og innblikk i situasjonen for de ansatte ute i skolene og hvordan saksbehandlingen, eventuelt fravær av saksbehandling, fra lederne i bergensskolen ble praktisert før november 2016. Samtidig viser forskning og rapporter fra arbeidstilsynet at iverksetting av tiltak når noe skjer er mangelfullt ute i skolene (Arbeidstilsynet, 2019). Min vurdering er derfor at teori om effekt av mål- og virkningsorienterte tiltak vil kunne fungere som underlag for drøfting av funn med tanke på effekt av veilederen. Ved hjelp av spørsmålsstillingen i spørreskjemaet vil jeg muligens kunne vurdere ansattes opplevde trygghet og emosjonelle reaksjoner i etterkant av voldelige eller truende hendelser sett fra skoleledelsens perspektiv gjennom deres rapportering.

3.2.1 Manglende påviste effekter

I de tilfeller man ikke klarer å påvise effekter, betyr ikke det nødvendigvis at det er fravær av effekter, men det kan også bety at det har vært vanskelig å måle effektene. De indirekte effektene, med andre ord de effektene som kan observeres hos de ansatte, kan være usikre og vanskelig å måle sammenlignet med direkte brukereffekt (Senter for statlig økonomistyring, 2007). En annen forklaring kan være at det tar lang tid fra veilederen iverksettes til effektene er observerbare. Årsaken til det henger gjerne sammen med at man også må kartlegge virkningene av andre tiltak på området for å få frem hele bildet. Slike tiltak kan eksempelvis være økt lærertetthet eller bedret økonomi for skolene. En tredje forklaring kan være at

tiltakene beskrevet i prosedyren ikke var de rette tiltakene som skulle til for å gi den planlagte måloppnåelsen. En slik situasjon kan oppstå dersom verktøyet som skal tas i bruk ikke er fundert på teori eller forskningsbasert. Da kan man risikere å få andre effekter enn det man opprinnelig hadde forventet. For å forklare dette nærmere viser jeg igjen til eksempelet med innføring av § 9 A i opplæringsloven i 2017. Den viktigste endringen i regelverket er at eleven får en individuell rett til et trygt og godt skolemiljø. Skolen blir pålagt aktivitetsplikt dersom eleven føler at denne retten blir krenket. Elever og foreldre kan også melde fra direkte til fylkesmannen dersom det oppleves som skolen ikke har gjort nok for å sikre elevens rett til et godt og trygt skolemiljø (Utdanningsdirektoratet, 2019). Intensjonen og forventet effekt av regelendringen er at eleven skal få et skolemiljø der man ikke blir krenket og at skolen skal ta mer ansvar dersom dette skjer. Det viser seg i ettertid at regelendringen har ført til andre effekter enn forventet. Blant annet kunne Utdanningsforbundet melde i august 2019 at 57 prosent av de tillitsvalgte gir tilbakemelding om at lærernes rettsikkerhet er svekket med innføringen av § 9A (Vik, 2019). Dette begrunnes med at der elever mener seg krenket av lærere, opplever lærerne at de ikke får innsyn i saker mot dem selv og heller ikke mulighet for kontradiksjon. Utdanningsdirektoratet har også funnet gjennom evaluering av lovregelen, at økt dokumentasjonskrav oppleves som krevende for skolelederne å håndtere (Utdanningsdirektoratet, 2019). Slik ser man at lovregelen som skulle gi elevene et godt læringsmiljø og mobbefri tilværelse også har ført til helt andre konsekvenser for lærerne og skoleledelsen.

4. Metode

4.1 Forskningsdesign

Jeg har valgt å benytte kvantitativ forskningsdesign for å besvare problemstillingene i denne masteroppgaven. De kvantitative dataene ble samlet inn gjennom en spørreundersøkelse. En av styrkene ved kvantitativ forskning i masteroppgaven er at dataanalysen vil gi et godt overblikk over ulik grad av iverksetting av veilederen i Bergensskolen. Siden min forskning tar sikte på å få tak i det store bildet, anså jeg ikke kvalitativ forskning som et egnet design for min masteroppgave.

Jeg er bevisst på at et bredt overblikk over situasjonen også kan være en svakhet ved kvantitativ forskning. Man får lite innblikk i hva som ligger bak manglende iverksetting, eller eventuelt høy grad av iverksetting. Det er lite rom for å få tak i hva som skjer ute i de ulike skolene, det vil si at det er vanskelig å studere autentiske situasjoner, i kontekst. Det blir vanskelig å få utforsket hvorfor skoleledere svarer som de gjør. Undersøkelsen var, som andre spørreundersøkelser, lagt opp til at den skulle være selvstyrt, det var derfor ikke mulig å stille spørsmål underveis dersom noe skulle være uklart. Kvalitativ forskning er ressurskrevende, men kunne ha gitt meg detaljert kunnskap om enkelte skolars iverksetting og hvilke problemer som eventuelt hadde oppstått underveis. Denne kunnskapen er verdifull og kan gi god innsikt og forståelse av implikasjonene rundt iverksetting av veilederen, men som nevnt ovenfor er jeg interessert i et bredt overblikk med mulighet for å generalisere iverksettingen.

4.2 Operasjonalisering av variablene

Hovedkjennetegn på kvantitativ metode er at datainnsamlingen er standardisert og at man har et design som er ekstensivt (Jacobsen, 2005). Det at man har standardisert datainnsamling betyr at deltakerne (enhetene) blir presentert for lukkede svarkategorier som er forhåndsdefinert og et ekstensivt design innebærer at man har mange enheter man skal studere. Enhetene svarer på en mengde spørsmål som skal gjøre et abstrakt fenomen som *iverksetting* så målbart og konkret som mulig. Spørsmålene som er valgt ut er formulert på en slik måte at de kan brukes som indikatorer på det gitte fenomenet iverksetting. Indikatorer brukes for å beskrive eller angi et forhold eller en tilstand uten at man måler tilstanden eller forholdet direkte utfra hensyn til økonomi- eller tidsbesparelse (Dahlum, Indikator, 2014).

Det har vært naturlig å starte med å benevne utvalget. På bakgrunn av dette har jeg innledende variabler som har til formål om å beskrive utvalget. Deretter har hovedmålsettingen vært å formulere variabler som gir grunnlag for måling av grad av iverksetting. Målet har vært å

utforme indikatorene, det vil si spørsmålene i spørreskjemaet, så presist og entydig som mulig. Presise og entydige variabler er en forutsetning for generalisering av funnene.

4.3 Utforming av spørreskjemaet

Begrepene som oftest går igjen i spørreskjemaet er «vold og trusler». Definisjon og presisering av hvordan vold og trusler skal forstås, ble sendt ut i informasjonsbrevet som fulgte undersøkelsen. Ved å presisere hvordan vold og trusler skulle forstås redet jeg grunnen for å formulere spørsmål som var så selvforklarende som mulig at de kunne stå alene. Det var også et poeng at spørsmålene ikke skulle være ledende.

Oppbygningen av undersøkelsen er basert på en innledning med bakgrunnsvariabler som kjønn, stilling, utdanning, skoletype, skolestørrelse og antall ledere ved skolen. Videre deles undersøkelsen inn i seks standardiserte moduler med obligatoriske variabler, heretter kalt hovedvariabler. Modulene omhandler og varierer fra hyppighet av vold og trusler, til forebygging, systematisk HMS-arbeid, iverksetting av akutte tiltak, oppfølging av arbeidstaker og til slutt nytteverdi. Innenfor hver av modulene har jeg gruppert og formulert tre til seks hovedvariabler. Eksempler på slike spørsmål under «hyppighet av vold og trusler» er; «I hvor stor grad kjenner du til at ansatte har vært utsatt for vold fra elever?» og «I hvor stor grad kjenner du til at ansatte har vært utsatt for trusler om vold fra elever?» En annen variabel finner du under modulen som omhandler «iverksetting av akutte tiltak. Denne lyder «I hvor stor grad er det kjent mellom deg og dine kollegaer, om hvem som skal gjøre hva, dersom en akutt trussel eller voldsepisode oppstår?» Alle spørsmålene er formulert som lukkede spørsmål med svaralternativer som bygger på Likert-skala og har graderingen i svært liten grad/ i liten grad/ i noe grad/ i stor grad/i svært stor grad.

Spørreskjemaet som ble sendt ut til avdelingslederne og rektorene ble distribuert via internett, nærmere bestemt ved hjelp av det webbaserte verktøyet SurveyXact. SurveyXact er et velrenommert spørreundersøkelsesverktøy som brukes av de fleste høyere utdanningsinstitusjonene i Norge. Fordelen med å sende ut spørreundersøkelsen via internett er basert på at man kan undersøke i hvilken grad veilederen er tatt i bruk forholdsvis bredt og billig, avdelingslederne/rektorene kunne også selv velge når han eller hun vil svare. Det var også lagt opp til at undersøkelsen skulle gå noenlunde raskt. Undersøkelsen jeg sendte ut tok om lag fem minutter å svare på, noe som også er en fordel i en ellers travel hverdag, både for dem som skal svare, men også for mitt vedkommende som er avhengig av et visst antall svar.

4.5. Utvalget

Populasjonen i masteroppgaven tilsvarer alle lederne i Bergensskolen og regnes som en gruppe av samme «art». Det betyr at samtlige i gruppen er blitt valgt ut til å få tilsendt spørreskjemaet. Populasjonen tilsvarer derfor utvalget. Utvalget av interesse i mitt forskningsprosjekt var avgrenset til samtlige rektorer, avdelingsledere og sfo-ledere. Rektorene er arbeidsgivers «forlengede arm» ut i skolene. Det er velkjent i dagens implementeringsforskning at rektors rolle er sentral når det skal gjennomføres nye tiltak ved en skole (Roland & Westergård, 2015). Det er også kjent at arbeidsgiver har et særskilt ansvar når det gjelder å ivareta den enkelte ansattes helse, miljø og sikkerhet (HMS). I Bergensskolen har man, som nevnt i det teoretiske grunnlaget, valgt å delegerer deler av personalansvaret til avdelingslederne. Utvalget var derfor ikke tilfeldig, men såkalt a census, det vil si at jeg ønsket inkludere alle skole-/og sfolederne i Bergensskolen. Dette henger sammen med at jeg ønsket et best mulig representativt utvalg, samtidig som at jeg anså sannsynligheten for at antall svar fra utvalget vil være overkommelig å analysere.

Utsendelsen av spørreundersøkelsen var avklart med skolemyndighetene i Bergen kommune før utbringning. Kommunes globale e-postliste gjorde det mulig å nå hele utvalget på 368 respondenter (personer). Totalt valgte 156 respondenter å starte på spørreundersøkelsen og totalt 141 respondenter gjennomførte spørreskjemaet, noe som tilsvarer 38% av populasjonen. Fem prosent (17 spørreskjema) ble startet, men ikke slutført, og 210 (57%) spørreskjema ble ikke besvart.

4.6 Validitet og reliabilitet

4.6.1 Validitet

Validitet og reliabilitet er sentrale begreper som brukes i forbindelse med forskning og kvalitetssikring av vitenskapelige undersøkelser (Krumsvik, 2015). Validitetsbegrepet er knyttet til om «en måler det en skal måle» (Krumsvik, 2015) i kvantitativ forskning. Til tross for at jeg ikke designet med uavhengige og avhengige variabler har jeg vurdert andre forhold som kan sikre best mulig validitet. Det vil si at i datainnsamlingen har jeg valgt ut variabler i forhold til innholdet i veilederen nettopp for å måle det jeg mener er relevant i forbindelse med iverksetting av veilederen. Variablene er gjennomgående direkte knyttet opp mot de ulike utsagnene i veilederen. Her kan jeg vise til flere eksempler for å illustrere tilknytningen. For eksempel under overskriften «Forebygge vold og trusler» kan man lese at «For å ivareta sikkerheten til de ansatte skal de sikres informasjon, opplæring og øvelse som er nødvendig » (Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett, 2016, s. 5). I spørreundersøkelsen bes

skolelederne om å svare på spørsmål som både handler om i hvor stor grad skoleledelsen har gitt opplæring og i hvor stor grad de har lagt til rette for øvelser i håndtering av elever som utøver vold og trusler.

Min vurdering er også at tiltakene ikke ville blitt iverksatt ved såkalt modning, med andre ord er min antakelse at de samme tiltakene ikke ville blitt satt i gang på skolene uavhengig av veilederen. Dette begrunner jeg med det store antallet hms-meldinger og innholdet i disse. Som nevnt ovenfor var det 5% påbegynte spørreskjema som ikke sluttførte, jeg kan likevel ikke se at frafallet er systematisk i at den betydning at for eksempel de skolene som kanskje trenger veilederen mest har latt være å svare. Validiteten er også sikret gjennom at jeg spør dem som er relevant å spørre. Skolelederne har det overordnede ansvaret for iverksettingen av veilederen, det er også de som har den rette realkompetansen for å kunne svare på spørsmålene. Prosessen rundt utbringingen av spørreundersøkelsen har også vært åpen. For å sikre full innsikt og forståelse for prosjektet beskrev jeg både mine intensjoner, bakgrunn og formål med undersøkelsen i informasjonsskrivet som ble sendt ut sammen med spørreundersøkelsen. Jeg lot også to skoleledere gå gjennom spørreundersøkelsen og utarbeidelsen av prosjektet med oppfordring om «kritisk» blikk.

Validitet dreier seg altså om hvorvidt en kan trekke gyldige slutninger i henhold til det man undersøker. Det skilles mellom *ytre* og *indre* validitet. Indre validitet kan være utfordrende å måle fordi svarene fra spørreundersøkelsen skal kunne måles opp mot det fenomenet som skal undersøkes. For å kunne konkludere med om funnene har indre validitet må en kunne trekke en relativ sikker slutning om at den uavhengige variabelen har påvirket den avhengige variabelen (Svartdal, 2020). Mine analyser inneholder ikke undersøkelser basert på om variablene er uavhengig eller avhengig, det er derfor ikke aktuelt å undersøke om det kan gjøres noen kausale slutninger i mine analyser.

Ytre validitet handler mye om utvalget og hvordan det er trukket. Jeg spør hele populasjonen og dermed er det mest et spørsmål om frafall. Er det for eksempel grunn til å anta at de som har svart, avviker fra de som ikke har svart og motsatt? Det er vanskelig å konstatere et systematisk frafall da fordelingen av respondenter er noenlunde lik fordelingen ellers i populasjonen. Ytre validitet handler også om hvorvidt funnene mine er overførbare til andre situasjoner, eller om de lar seg generalisere. Med andre ord; vil funnene jeg gjør gjennom analysearbeidet, med hensyn til veilederen og skoleledernes grad av iverksetting, kunne overføres til alle skolene i Bergen kommune? I Norge?

4.6.2 Relabilitet

Relabilitet handler om undersøkelsens pålitelighet, det vil si i hvilken grad resultatene kan etterprøves og i hvilken grad den virkelige situasjonen er slik undersøkelsene viser (Sander, 2019). Jeg har derfor tilstrebet at min undersøkelse ble utformet slik at jeg kunne regne med at svarene hadde blitt de samme dersom jeg hadde gjennomført undersøkelsen en gang til. Dette gjelder også hvis noen andre hadde gjennomført samme undersøkelse med samme metode. Det er alltid en mulighet for at resultatene kan være preget av at jeg er hovedverneombud, eller at jeg har vært med å utarbeide veilederen. Jeg mener likevel at reliabiliteten er sikret gjennom frivillig deltakelse, anonymisering av respondentene og den standardiserte spørsmålsstillingen. Det var også mulig for respondenten å avbryte undersøkelsen underveis.

4.4 Analysestrategi

Analysene baserer seg på deskriptive analyser av enkeltvariabler, deskriptive analyser av hovedvariabler fordelt på fire bakgrunnsvariabler på nominalnivå og korrelasjonsanalyser ved hovedvariabler fordelt på to bakgrunnsvariabler på ordinalnivå. Analysene er utført ved hjelp av programmet IBM SPSS versjon 25. Med 141 besvarte spørreskjema der respondentene fordelte seg over 55 rektorer, 83 avdelingsledere og 20 sfo-ledere er utgangspunktet mitt at observasjonene fra de innsamlete variablene langt på vei er representativt.

4.4.1 Deskriptive analyser av enkeltvariabler

Datasettet mitt består av seks bakgrunnsvariabler og 25 hovedvariabler. I fremstillingen av bakgrunnsvariablene og utvalgte hovedvariabler vil jeg oppgi frekvensene i form av prosenter i tabeller og tekst. Fordi datasettet i stor grad består av ordinalvariabler, vil det være medianen benyttes som er mål for sentraltendens.

4.4.2 Deskriptive analyser og korrelasjoner

Ved hjelp av deskriptive analyser av hovedvariabler fordelt på bakgrunnsvariabler fremstilt i diagrammer beskriver jeg hvordan skoleledernes fordeler seg over hovedvariablene. Funnene fra analysene vil bli gjengitt i diagrammer med søyler og fordeling i prosenter.

Hovedvariablene vil bli fordelt på fire bakgrunnsvariabler som beskriver skolelederne. De mest interessante og relevante funnene vil bli gjengitt i kapittelet som omhandler funn.

Korrelasjonsanalyser, bivariate analyser, er gjennomført for å mulig påvise om det finnes bivariate sammenhenger mellom to bakgrunnsvariabler og et utvalg av hovedvariabler.

Analysen gir et utgangspunkt for å si noe om sammenhengenes styrke og retning. Ved hjelp av korrelasjonsanalyse vil jeg oppgi korrelasjonskoeffisienten Spearman`s rho for å vise

forholdet mellom variablene. Korrelasjonskoeffisienten vises ved et tall mellom 1 og -1, jo nærmere resultatet er de to tallene, jo sterkere er samvariasjonen.

5. Funn

Kapittelet er delt inn i presentasjon og funn ved bakgrunnsvariablene og hovedvariablene.

Funnene presenteres i den samme orden som variablene er presentert i spørreskjemaet.

Bakgrunnsvariablene er kategoriske variabler med passende verdier på for å kartlegge og beskrive respondentene. Hovedvariablene er kontinuerlige og svar fra respondentene gis ved verdier som skal beskrive respondentenes gradering av aktivitet i forhold til det de blir spurt om. Funnene vil bli presentert ved hjelp av tekst, frekvenstabeller, diagrammer og tabeller for korrelasjoner.

5.1 Bakgrunnsvariabler

Første del i spørreskjemaet (spørsmål 1-6) er innledende variabler som kartlegger kjønn, stilling, utdanning, skolestørrelse, skoletype og antall ledere med personalansvar ved skolen respondentene jobber ved. Verdiene tilhørende de seks første variablene kan deles i gjensidig utelukkende kategorier. Det betyr at respondenten kun kan velge ett svaralternativ, eller en verdi. Verdiene kjønn, stilling, utdanningsnivå og skoletype måles på nominalnivå og skolestørrelse og antall ledere med personalansvar måles på ordinalnivå.

5.1.1 Kjønn

Første spørsmål i undersøkelsen kartlegger respondentenes kjønn. Skolelederne som har deltatt i undersøkelsen består av 60 menn og 98 kvinner henholdsvis 38% menn og 62% kvinner. Denne kjønnsfordelingen kan sies å avvike noe fra det som er karakteristisk for ledere i skoler generelt. Nasjonal overvåking av arbeidsmiljø / NOA har funnet at 27% menn og 73% kvinner representerer fordelingen av ledere innenfor skole og helsevesenet i Norge (Nasjonal overvåking av arbeidsmiljø / NOA , 2016). Det kommer ikke frem hvorvidt det er forskjeller mellom skole og helsevesenet i NOAs oversikt.

5.1.2 Stilling og utdanning

Spørsmål to og tre og kartlegger stillingen og respondentenes utdanning.

Tabell 1: Respondentenes stilling fordelt i antall og prosenter

Stilling	Antall	Prosent
Rektor	55	35
Avdelingsleder skole	83	53
Avdelingsleder sfo	20	13
Sum	158	100

Tabell 2: Respondentenes høyeste utdanning fordelt i antall og procenter

Høyeste utdanning	Antall	Prosent
Lærer/adjunkt 3-5 år	37	23
Lektor	4	3
Master i utdanningsledelse eller tilsvarende	31	20
Rektorskole eller annen skolelederutdanning i regi av Bergen kommune eller andre kommuner	59	37
Annen lederutdanning på høyskole eller universitetsnivå	22	14
Annet	5	3
Sum	158	100

Tabell 2. viser at en overvekt av skolelederne (71%) har utdanning på ledernivå.

5.1.3 Skolestørrelse

Spørsmål fire kartlegger størrelsen på skolene som respondentene jobber ved. Spennet går fra 0 til 450 eller flere elever. Verdiene respondentene kunne velge mellom er skoler med 1-150 elever, 151- 300 elever, 301- 450 elever eller 450 elever eller flere. De fleste som har svart på spørreundersøkelsen jobber ved mellomstore skoler med 301 – 450 elever (38, 6 %). Veldig få respondenter jobber ved de minste skolene (5,7%) og like mange respondenter jobber ved små til middelsstore skoler som ved de store skolene (27,6%).

5.1.4 Antall ledere med personalansvar

Respondentene ble bedt om å svare på hvor mange ledere med personalansvar det er ved skolen der de jobber i spørsmål fem. En overvekt av respondentene svarer at de jobber ved skoler med 4 – 6 ledere. 74, 4 % svarer at de jobber ved slike skoler, mens om lag 9 % jobber ved skoler flere enn seks ledere og 16, 5 % jobber ved skoler med mellom en og tre ledere.

5.1.5 Skoletype

I siste spørsmål i første del av spørreundersøkelsen blir respondentene bedt om å svare på hvilken type skole de jobber ved. Hele 95 respondenter jobber ved barneskoler, noe som er et klart flertall. I tabell 3 nedenfor skisseres fordelingen av hvilke skoletyper respondentene jobber ved.

Tabell 3: Skoletype respondentene jobber ved i antall og prosent

Skoletype	Antall	Prosent
Barneskole	95	60,1
Ungdomsskole	24	15,2
Barne- og ungdomsskole	23	14,6
Barneskole med forsterket avdeling	9	5,7
Ungdomsskole med forsterket avdeling	6	3,8
Barne- og ungdomsskole med forsterket avdeling	1	0,6
Totalt	158	100

Tabellen viser at det er flest respondenter fra barneskoler og færrest respondenter ved barne- og ungdomsskoler med forsterket avdeling⁴. Det er totalt 11 skoler med forsterket avdeling i Bergen kommune, det er likevel usikkert om alle skolene med forsterket avdeling er representert eller ikke, da det kan være flere respondenter fra en og samme skole.

5.2 Hovedvariabler

Andre del av spørreundersøkelsen inneholder 25 spørsmål med det som jeg har kalt hovedvariabler. Variablene er fordelt over temaene hyppighet av vold og trusler, forebygging, systematisk HMS-arbeid og oppfølging av arbeidstaker. De fire siste variablene skal fungere som indikatorer på hvorvidt skolelederne finner veilederen nyttig som verktøy for håndtering av ansatte som har vært utsatt for vold/trusler. Jeg har valgt å presentere funn fra enkelte hovedvariabler som fremstiller det primære under hvert tema for iverksetting av veilederen.

Svarene fra respondentene kan rangeres og klassifiseres. Klassifiseringen med fem ulike verdier som «I svært liten grad», «I liten grad», «I noe grad», «I stor grad», «I svært stor grad» rangeres på en Likert skala fra 1-5. Laveste verdi «I svært liten grad» er gitt tallet 1 og høyeste verdi, «I svært stor grad», er gitt tallet 5. Disse verdiene er gjensidig utelukkende verdier og kan rangeres. Observasjon av verdiene blir vurdert på ordinalnivå. Til tross for rangeringen av svaralternativene er det ikke gitt at avstanden mellom svarene som blir gitt er den samme for alle som deltar. Det eneste en kan si er at «hver verdi er høyere enn den neste nedover på skalaen» (Bjørndal & Hofoss, 2015, s. 32). Ut fra dette kan en si at skalaen ikke er en egentlig måleenhet, og derfor kan kalles for en ordinal.

⁴ Skoler med forsterket avdeling tilsvarer grunnskoler med egne avdelinger for elever med omfattende lærevansker som trenger spesielle tilpasninger/spesialundervisning.

Funnene mine fremstilles i dette kapittelet på bakgrunn av data som er rapportert fra skolelederne og blir fremstilt i frekvenstabeller. Funnene beskrives med tekst og prosenter.

5.2.1 Vold og trusler

De to første variablene i spørreundersøkelsen kartlegger frekvensen av i hvilken grad skolelederne kjenner til at de ansatte blir utsatt for vold utsatt for vold fra elever og dernest i hvor stor grad kjenner de til at ansatte har vært utsatt for trusler.

Frekvenstabellen nedenfor gjengir funnene fra spørreundersøkelsen vedrørende vold gitt i prosenter.

Tabell 4: Grad av kunnskap om at ansatte har vært utsatt for vold eller trusler oppgitt i prosenter.

Variabel	I svært liten grad (1)	I liten grad (2)	I noe grad (3)	I stor grad (4)	I svært stor grad (5)	Totalt
I hvor stor grad kjenner du til at ansatte har vært utsatt for vold fra elever?	14,1	17,9	30,1	21,8	16	100

I første spørsmål bes skolelederne å beskrive i hvilken grad de kjenner til at ansatte har blitt utsatt for vold. Spredningen fordeler seg over alle verdiene, fra *i svært liten grad* til *svært stor grad*. En liten overvekt av respondentene rapporterer at de kjenner til dette *i noe grad*. Fordelingen mellom den gruppen av skoleledere som kjenner til dette i svært liten eller liten grad og dem som kjenner til dette i stor eller svært stor grad er noenlunde lik med henholdsvis frekvenser på 32% og 37,8%.

Neste spørsmål har nærmest samme ordlyd som det foregående spørsmålet, bortsett fra at vold er byttet ut med trusler. Respondentene svarer samlet forholdsvis likt som ved første spørsmål.

5.2.2 Forebygging

Neste del av spørreundersøkelsen omhandler temaet forebygging. I denne delen av spørreundersøkelsen blir skolelederne presentert for spørsmål om informasjon, opplæring, praktiske øvelser og medvirkning fra de ansatte.

I det følgende gis funnene fra de to hovedvariablene med størst betydning under dette temaet. Hver variabel fungerer som indikatorer på iverksetting av forebyggende handlinger. Respondentenes svar er gitt i prosenter satt inn i en frekvenstabell.

Tabell 5: Grad av forebygging oppgitt i prosenter.

Variabel	I svært liten grad (1)	I liten grad (2)	I noe grad (3)	I stor grad (4)	I svært stor grad (5)	Totalt
I hvor stor grad har skoleledelsen gitt opplæring, eller tilrettelagt for opplæring, til skolens ansatte i å håndtere elever som utøver vold eller trusler?	2,7	23,3	48	20	6	100
I hvor stor grad har skoleledelsen tilrettelagt for praktiske øvelser i kollegiet for håndtering av elever som utøver vold eller trusler om vold?	28	33,3	29,3	6	3,3	100

I første spørsmål spør jeg om i hvor stor grad skoleledelsen har gitt opplæring, eller tilrettelagt for opplæring, til skolens ansatte i å håndtere elever som utøver vold eller trusler. Her svarer flertallet av respondentene fra i noe grad til i svært stor grad. Om en sammenligner svar på andelene som har svart *i svært liten grad* til *i liten grad* og de som har svart *i stor grad* og *svært stor grad* vil en finne at fordelingen er helt lik. Henholdsvis 26 % for begge grupperingene.

Spørsmål om i hvor stor grad skoleledelsen har tilrettelagt for praktiske øvelser i kollegiet for håndtering av elever som utøver vold er den andre variabelen under forebygging jeg fremstiller i frekvenstabeller. Her svarer respondentene hovedsakelig at tilrettelegging forgår i *svært liten grad* til *i noe grad*. Kun 9,3% svarer til sammen at skoleledelsen tilrettelegger i stor eller svært stor grad for praktiske øvelser i kollegiet.

5.2.3 Systematisk HMS-arbeid

Ved de tre neste utvalgte variablene bes skolelederne om å svare på i hvilken grad de gjennomfører systematisk HMS-arbeid. Det forventes at skolelederne skal følge opp de HMS-systemer og rutiner som Bergen kommune har pålagt dem gjennom blant annet gjennom iverksetting av veilederen. Jeg fant at ved gjennomføring av systematisk HMS-arbeid har skoleledelsen har informert de ansatte om innholdet i BBSI sin handlingsplan for håndtering av vold og trusler hovedsaklig i liten grad eller svært liten grad. Hele 82,3% rapporterer at når det gjelder i hvilken grad det er utarbeidet systemer og rutiner ved skolen som tilstreber at ansatte beskyttes mot vold og trusler, gjøres dette i noe grad eller i stor grad. Til slutt i kartleggingen av skoleledernes systematiske HMS-arbeid spør jeg om i hvor stor grad skoleledelsen gjennomfører saksbehandling når en ansatt har meldt fra om en volds- eller

trusselhendelse i BkKvalitet. Over halvparten svarer at de gjør dette i stor grad og tar man med de som svarer *i svært stor grad* så viser resultatet at hele 73,5% av skolelederne gjør dette.

5.2.4 Kunnskap om rutiner og iverksetting av tiltak ved akutte hendelser

De tre neste variablene skal gi indikasjoner på i hvilken grad skolelederne mener at de er kjent med de rutiner Bergen kommune har utarbeidet dersom en akutt volds- eller trusselhendelse oppstår. Skolelederne bes blant annet om å rapportere i hvilken grad de har iverksatt tiltak som gjør de ansatte kjent med, og i stand til, å gjennomføre Bergen kommunes rutiner, dersom en akutt volds- eller trusselepisode oppstår.

Frekvenstabellen nedenfor synliggjør resultatene i prosenter.

Tabell 6: Grad av regler og rutiner ved akutte hendelser oppgitt i prosenter.

Variabel	I svært liten grad (1)	I liten grad (2)	I noe grad (3)	I stor grad (4)	I svært stor grad (5)	Totalt
I hvor stor grad er de ansatte kjent med hva de skal gjøre hvis en akutt trussel eller voldsepisode oppstår?	1,4	11,6	57,5	26	3,4	100
I hvor stor grad er det kjent mellom deg og dine kollegaer, om hvem som skal gjøre hva, dersom en akutt trussel eller voldsepisode oppstår?	4,8	13,7	47,3	27,4	6,8	100
I hvor stor grad er du kjent med «lov om nødrett» og i hvilke tilfeller denne gjelder?	7,5	12,3	37,7	31,5	11	100

Hele 86,9 % av skolelederne rapporterer at de ansatte er kjent med hva de skal gjøre dersom en akutt trussel- eller voldsepisode oppstår fra *i noe grad* til *i stor grad* på dette.

Ved spørsmål om det er kjent mellom skolelederne og de ansatte hvem som skal gjøre hva ved en akutt trussel- eller voldsepisode fordeler verdienes spredning seg fra 1-5 der hovedvekten også ligger på *i noe grad* og *i stor grad*. Funnene viser totalt 74,4 % fordeling på de to verdiene 3 og 4.

I det siste spørsmålet i rekken av spørsmål som omhandler skoleledernes kunnskap om rutiner og iverksetting av tiltak ved akutte hendelser spør jeg om i hvor stor grad de er kjent med «lov om nødrett» og i hvilke tilfeller denne gjelder. Om lag 40% vet dette i stor eller

svært stor grad. Dette er omtrent like mange som vet dette i noe grad og 20 % har rapportert at de vet dette i liten eller svært liten grad.

5.2.5. Oppfølging av arbeidstaker

I denne delen av spørreskjemaet går jeg nærmere inn på i hvilken grad skolelederne følger opp den ansatte i etterkant av en volds- eller trusselhendelse. I veilederen er oppfølging av arbeidstakere en essensiell del. Dette er naturlig fordi tett oppfølging av ansatte som har vært utsatt for traumatiske hendelser er en av de viktigste virkemidlene for å forebygge senskader og å få den ansatte tilbake i jobb raskest mulig. De ulike formene for oppfølging som jeg har valgt ut som variabler er aktiviteter beskrevet i veilederen. De utvalgte aktivitetene forventes det at nærmeste leder følger opp i forhold til den læreren eller assistenten som har blitt traumatisert.

I tabellen nedenfor blir variablene, og skoleledernes rapportering i forhold til dem, presentert i frekvenser oppgitt i prosenter.

Tabell 7: Grad av oppfølging av ansatte som har blitt utsatt for vold og/eller trusler oppgitt i prosenter.

Variabel	I svært liten grad (1)	I liten grad (2)	I noe grad (3)	I stor grad (4)	I svært stor grad (5)	Totalt
I hvor stor grad har noen i skoleledelsen gått gjennom hendelsen med den ansatte, etter at hun eller han har vært utsatt for en trussel eller voldsepisode?	0	2,8	24,5	56,6	16,1	100
I hvor stor grad har noen i skoleledelsen gitt emosjonell støtte til ansatte som har opplevd en trussel eller voldsepisode?	0,7	2,1	15,4	58,7	23,1	100
I hvor stor grad har skoleledelsen, i samtale med den ansatte, vurdert om hun eller han trenger videre oppfølging etter en vold eller trusselhendelse?	1,4	6,3	29,4	46,9	16,1	100

I spørsmålet som omhandler gjennomgang av hendelsen med den ansatte og neste spørsmål som omhandler emosjonell støtte rapporterer en overvekt av skolelederne at de gjør dette i stor grad. Ingen svarte at de gikk gjennom volds- eller trusselhendelser i *svært liten grad* med den ansatte. Ellers utpeker spesielt emosjonell støtte seg som en aktivitet som tillegges stor vekt. I overkant av 80% svarer at de gir emosjonell støtte i stor eller svært stor grad.

Ved variabelen som tar opp temaet om skolelederne i samtale med den ansatte har vurdert om hun eller han trenger videre oppfølging svarer svært få at dette har blitt gjort i liten eller svært liten grad. Det viser seg at 63% oppgir at de vurderer dette i samtale med den ansatte i stor eller i svært stor grad. Om lag 29% vurderer videre oppfølging *i noe grad*.

Funnene avdekker at medianen er måleverdien 4 ved fire av de seks variablene som handler om oppfølging av arbeidstaker. Det kan være et uttrykk for at det er vanlig å følge opp den ansatte både emosjonelt og praktisk i etterkant av en hendelse.

5.2.6. Evaluering av iverksettingens praktiske betydning for ansatte

Spørreundersøkelsens fire siste spørsmål er hovedvariabler som skal gi indikasjoner på om tiltakene i veilederen har blitt oppfattet av skolelederne som nyttig, det vil si om iverksetting av tiltakene har hatt effekt. Effekten henspiller på om skolelederne opplever tiltakene nevnt i veilederen har gjort den ansatte trygg etter en hendelse, om i hvilken grad tiltakene har bidratt til at den ansatte opplever det mindre utfordrende og gå på jobb og i hvilken grad den ansatte klarer å opprettholde sine vanlige rutiner på jobb. Det siste spørsmålet i spørreundersøkelsen søker å finne indikasjoner på i hvilken grad skolelederne oppfatter at den ansatte har hatt noe psykiske reaksjoner i etterkant av å bli utsatt for vold og/eller trusler fra elever.

Frekvenstabellen nedenfor skisserer variablene i form av spørsmål som fungerer som indikasjoner på veilederens effekt slik skolelederne rapporterer dette. Resultatene oppgis i prosenter.

Tabell 8: Grad av iverksettingen av veilederen sin nytteverdi oppgitt i prosenter.

Variabel	I svært liten grad (1)	I liten grad (2)	I noe grad (3)	I stor grad (4)	I svært stor grad (5)
I hvor stor grad vil du si at tiltakene som ble gjennomført, da ansatte ble utsatt for vold og/eller trusler, var den type tiltak hun eller han trengte for å bli trygg?	0,7	7,1	41,1	46,8	4,3
I hvor stor grad vil du si at det er utfordrende for ansatte, som har vært utsatt for vold eller trusler, å gå på jobb i etterkant av hendelsen/-ene?	7,1	27,7	47,5	16,6	2,1
I hvor stor grad vil du si at det er utfordrende for ansatte, som har vært utsatt for vold eller trusler, å opprettholde sine vanlige rutiner på jobb?	11,3	29,1	48,9	8,5	2,1
I hvor stor grad vil du si at ansatte har hatt noen psykiske reaksjoner i etterkant av hendelsen/-ene?	13,5	38,3	37,6	8,5	2,1

Som en kan se svarer skolelederne at tiltakene som ble gjennomført var den type tiltak hun eller han trengte for å bli trygg. Hele 87,9 % svarte *i noe grad* eller *i stor grad* på dette spørsmålet. Ved spørsmål om i hvilken grad skolelederne mener at det er utfordrende for ansatte å gå på jobb, og i hvilken grad de mener at det er vanskelig for den ansatte å opprettholde sine vanlige rutiner på jobb, svarer relativt få at det er utfordrende for ansatte å gå på jobb, og/eller å opprettholde sine vanlige rutiner på jobb. Det rapporteres også om svært få psykiske reaksjoner i etterkant av en volds- eller trusselhendelse.

5.3 Oppsummering av funn for rapporteringens sentraltendens.

For kunne besvare problemstillingene mine er det relevant å betrakte det som er det typiske for hva som rapporteres fra skolelederne. Sentraltendensen for hovedvariablene kan brukes for å beskrive det typiske nærmere.

I forholdet som omhandler i hvilken grad skolelederne rapporterer at ansatte ved skolene er utsatt for vold og trusler fra elever finner jeg at skolelederne er kjent med dette «i noe grad». Når det gjelder iverksetting av de fire tiltakene som representerer tilrettelegging for

forebygging av vold og trusler mot ansatte, er det forholdsvis stor variasjon mellom verdiene for hver variabel som skal gi et bilde av hvorvidt forebygging er iverksatt. Variasjonen fordeler seg på verdiene 2, 3 og 4. Det systematiske HMS-arbeidet er en viktig del av iverksettingen av veilederen og bygger på arbeidsmiljøloven § 23A. Også her er det noe variasjon i sentraltendensen mellom variablene 3 og 4. Dersom en ansatt blir utsatt for en volds- eller trusselhendelse av akutt karakter er det helt sentralt at umiddelbare tiltak blir satt i gang for å beskytte den ansatte. I dette tilfellet finner jeg ikke variasjon i hva som er det typiske, det vil si at verdien for alle fire variablene er 3 (i noe grad).

Det er stor faglig enighet om at i hvilken grad at ansatte følges opp i etterkant av hendelser knyttet til vold og trusler kan være avgjørende for den ansattes helse (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019). Veilederen inneholder også egne variabler som beskriver rutiner for oppfølging av ansatte som har vært utsatt for en akutt volds- eller trusselepisode. Det liten variasjon i sentraltendensen. Resultatene fra frekvenstabellene viser at skolelederne rapporterer at det mest vanlige er å følge disse rutineene i stor grad. Når det gjelder rutiner for følge til lege/legevakt viser rapporteringen at det typiske er at skolelederne har rutiner for dette i svært stor grad⁵ (median = 5).

Det siste jeg ønsket å få vite sentraltendensen for angår den andre problemstillingen min. Det vil si i hvilken grad skolelederne rapporterer at tiltakene beskrevet i veilederen har hatt av effekt. Analysen viser at sentraltendensen for de fire variablene varierer mellom 2, 3 og 4

Oppsummering av sentraltendensen for hovedvariablene 9 til og med 27 som skal fungere som indikatorer på iverksetting av veilederen viser at om lag 47 % av skoleledernes rapportering gir en sentraltendens på 3. Dette kan muligens tyde på at 47 % av variablene er iverksatt i noe grad. Videre viser oppsummeringen at sentraltendensen for skoleledernes rapportering at om lag 42 % av variablene blir besvart med verdien 4, noe som kan gi uttrykk for at 42 % av variablene rapporteres iverksatt i stor grad.

5.4 Deskriptive analyser

I det videre arbeidet med analyser av skoleledernes rapportering i henhold til iverksetting og bruk av veilederen har jeg foretatt et utvalg av hovedvariabler fordelt på kjønn, stilling og skoletype som jeg fremstiller deskriptivt. Funnene illustreres i diagrammer. Jeg har valgt å beskrive de variablene som jeg finner interessante og som fungerer som de betydeligste

⁵ I dette tilfellet hadde respondentene mulighet til å svare «ikke aktuelt». 49% svarte dette, noe som har hatt innvirkning på medianen.

indikatorerne på iverksetting av veilederen. Jeg har valgt å utelate utdanningsnivå i analysene mine, da det viser seg at 71 % av skolelederne som har svart på undersøkelsen har utdanning på masternivå eller høyere. De resterende skolelederne med personalansvar som har svart har utdanning på bachelornivå. Undersøkelser viser at skoleledere som rekrutteres anses som kvalifisert ut fra ulike kriterier der utdanningsnivå ikke alltid er det som veier tyngst (Bjørnset & Kindt, 2019). Jeg legger derfor til grunn at utdanningsnivå hos skolelederne som har besvart spørreundersøkelsen ikke vil være avgjørende for hvordan de svarer på spørsmålene i spørreundersøkelsen.

5.3.1 Fordeling av hovedvariabler på kjønn

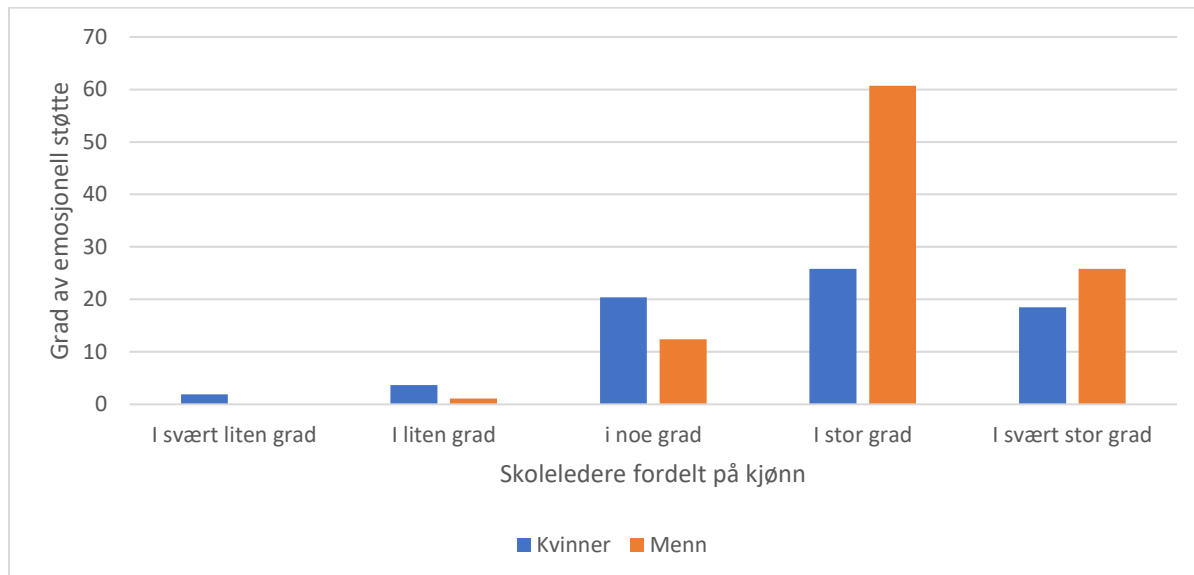
Anne Grethe Solberg sin doktorgradsavhandling fra 2012 om kjønn og innovasjonsledelse slår fast at det er marginale forskjeller mellom kvinner og menns lederstil (Bergstrøm, 2013). På bakgrunn av hennes funn finner jeg det interessant å beskrive fordelingen av skoleledernes kjønn sett opp mot i hvilken grad de rapporterer på de ulike hovedvariablene jeg har valgt ut.

Støttende ledelse er viktig for å få et godt psykososialt arbeidsmiljø på arbeidsplassen.

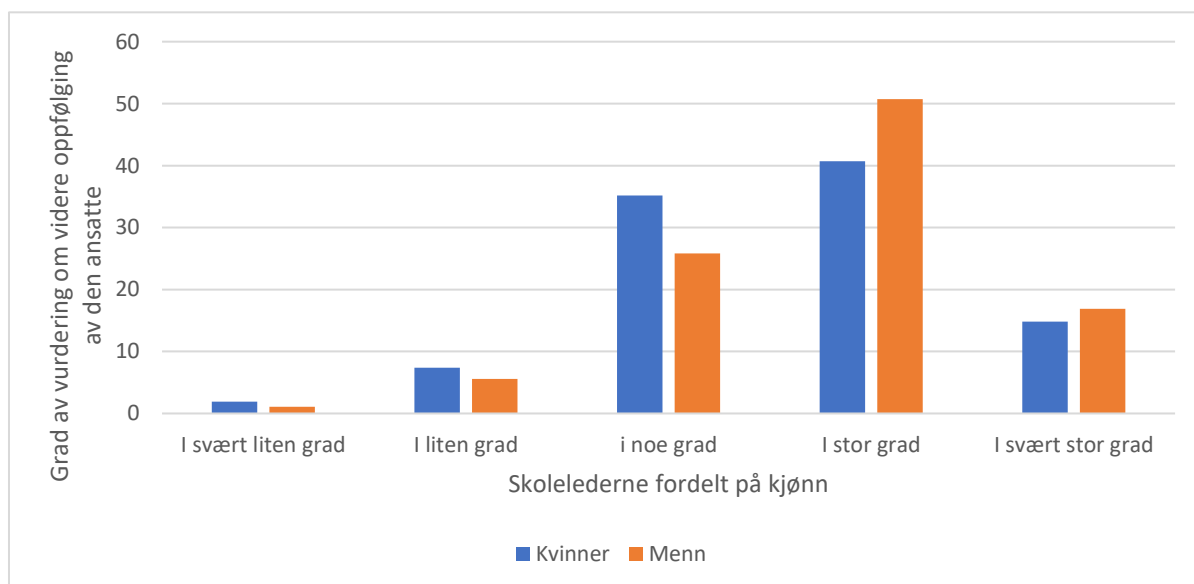
Kvinner blir gjerne ansett som mer omsorgsfulle ledere enn menn. Forskning viser derimot at dette langt på vei er en myte (Fantoft, 2017). Det var derfor interessant for meg å undersøke hvordan skolelederne rapporterte på dette basert på kjønn. Indikatorerne på omsorg som jeg har valgt ut er bygger for det første på i hvor stor grad noen i skoleledelsen gitt emosjonell støtte til ansatte som har opplevd en trussel eller voldsepisode. Dernest undersøkte jeg i hvor stor grad skoleledelsen, i samtale med den ansatte, har vurdert om hun eller han trenger videre oppfølging etter en vold eller trusselhendelse, fordelt på skoleledernes kjønn. Begge variablene er hentet fra spørreundersøkelsen.

Begge funnene blir deskriptivt fremstilt ved stolpediagram.

Figur 6: Grad av emosjonell støtte gitt til ansatte i etterkant av en voldshendelse fordelt på skoleledernes kjønn.



Figur 7: Grad av vurdering sammen med den ansatte om det er behov for videre oppfølging etter trusler/vold fra elever fordelt på skoleledernes kjønn.



Funn fra figur 2 indikerer at mannlige skoleledere rapporterer at de gir emosjonell støtte til de ansatte i større grad enn kvinnelige skoleledere. Ingen menn rapporterer at de gjør dette i svært liten og 1,1% (1 skoleleder) oppgir at de gir emosjonell støtte i liten grad. Analysen av Diagrammet fremstilt i figur 5.3 gir også inntrykk av at mannlige skoleledere følger opp ansatte i noe større grad enn kvinnelige skoleledere. 86,5 % av de mannlige skolelederne

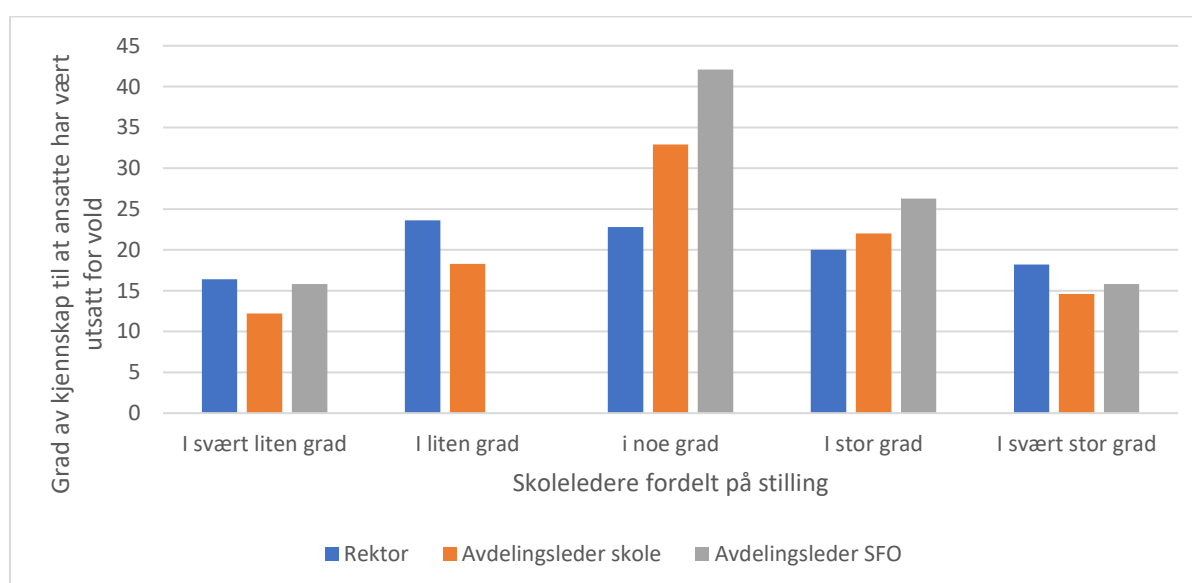
oppgir at de vurderer sammen med den ansatte om han eller hun trenger videre oppfølging etter en volds- eller trusselhendelse i stor eller svært stor grad. 74,1 % av de kvinnelige lederne rapporterer det samme.

5.3.1 Fordeling av hovedvariabler på stilling

Frekvensanalysen av bakgrunnsvariabelen «stilling» viser at skolelederne som har svart på undersøkelsen fordeler seg med flest avdelingsledere (83) og færrest SFO-ledere (20). 55 rektorer har svart på undersøkelsen. Denne fordelingen er noenlunde sammenfallende med hvordan fordelingen er i skolene i Bergen kommune ellers. SFO-ledere forekommer kun på barneskolene, eventuelt barne-ungdomsskolene, skolene har alt fra 1-6 avdelingsledere og rektorer forholder seg vanligvis kun til en skole.

Jeg har først valgt å undersøke i hvilken grad skolelederne rapporterer at de kjenner til at de ansatte har vært utsatt for vold fordelt på hvilken stilling de innehar. Funnene kan beskrive noen sammenhenger mellom leders stilling og i hvilken grad de har kjennskap til vold mot ansatte. Resultatene oppgis i prosenter og illustreres i diagrammet nedenfor.

Figur 8: Grad av kunnskap om at ansatte har vært utsatt for vold fra elever fordelt på skoleledernes stilling.

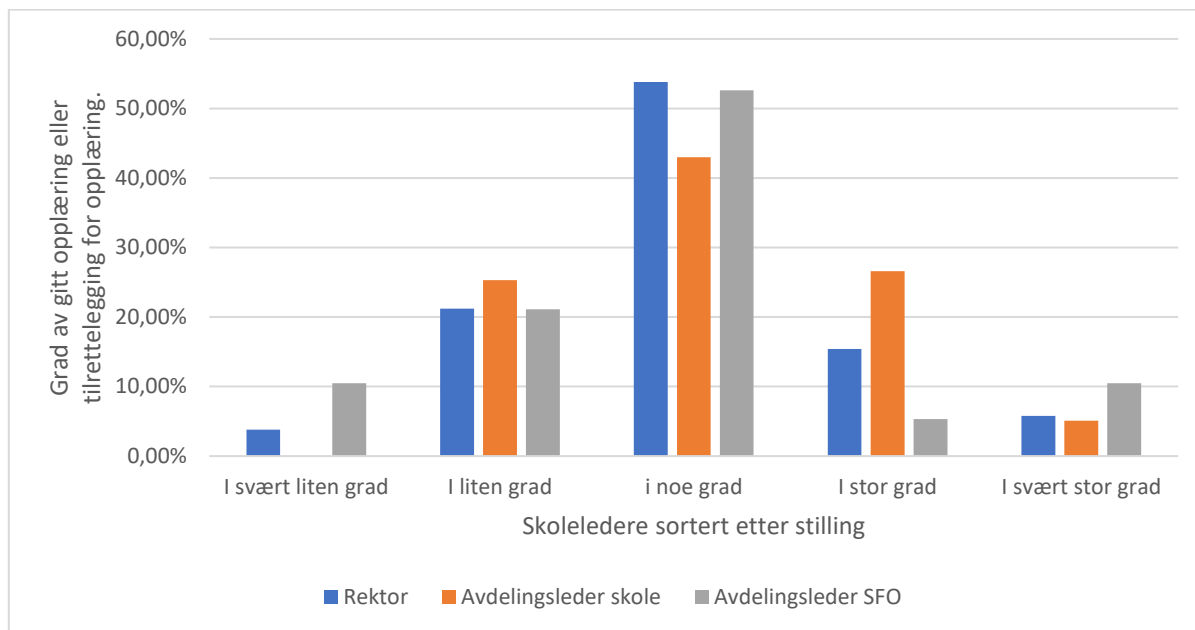


Funn fra analysen indikerer at flest rektorer kjenner til vold mot ansatte i liten eller svært liten grad. Flest sfo-ledere rapporterer at de kjenner til vold i stor grad eller i svært stor grad.

Jeg har også valgt å gjøre en deskriptiv analyse ved en variabel som kan indikere iverksetting av forebyggende tiltak. Variabelen blir fordelt på skoleledernes stilling for å undersøke om skoleledernes stilling kan være avgjørende for rapportert grad av iverksetting av forebyggende tiltak. Indikatoren for grad av forebygging jeg har valgt ut omhandler opplæring i håndtering

av elever som utøver vold eller trusler kommer. Resultat fra funnet kommer frem i diagrammet nedenfor.

Figur 9: Grad av rapportering at det er gitt, eller lagt til rette for opplæring i håndtering av trusler og vold fordelt på stilling.



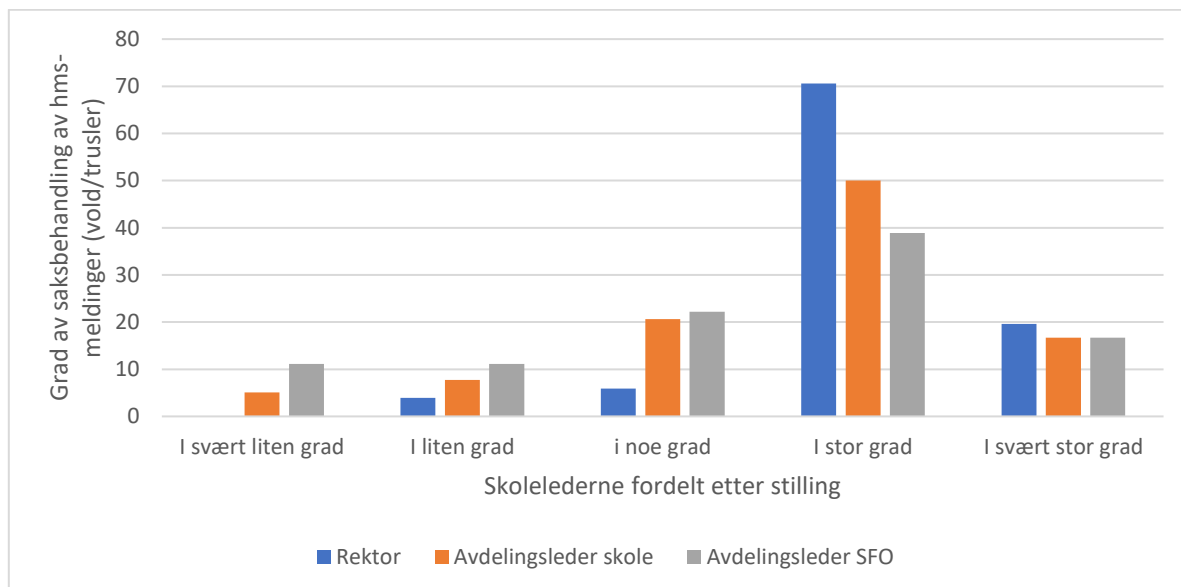
Analyse av diagrammet viser at avdelingslederne oppgir at det gis eller tilrettelegges for opplæring i stor eller svært stor grad. Flest SFO-lederne rapporterer derimot at opplæring forekommer i svært liten grad. De fleste respondentene rapporterer at dette er blitt gjort i noe grad. Den største gruppen som mener at dette har blitt gjort i noen grad er rektorene.

Resultatene vist i stolpediagrammet ovenfor gir en prosentvis fordelingen av stilling og i hvilken grad det er gitt opplæring eller tilrettelagt for opplæring. Fordelingen kan beskrives som noenlunde likt spredt over verdiene. Så å si alle deskriptive analysene jeg gjennomførte med hovedvariabler fordelt på stilling ga noenlunde de samme tendensene i resultatene. Det vil si at skoleledernes stilling muligens ikke kan sies å ha sentral betydning for iverksetting av veilederen.

Når det er nevnt fant jeg likevel noen få avvik fra dette mønsteret ved analyse av enkelte hovedvariablene fordelt på stilling. I det følgende vil jeg redegjøre for disse funnene. Det første funnet jeg vil beskrive er hvordan de ulike stillingsgruppene fordeler svarene sine når det gjelder saksbehandling i etterkant av en hendelse. Normen er at den som er rammet av en hendelse skriver en hms-melding i kommunens digitale meldesystem. Skoleledernes videre saksbehandling av hms-meldingen inngår som en sentral del av det systematiske HMS arbeidet.

Diagrammet nedenfor gir en deskriptiv fremstilling av resultatene for grad av saksbehandling fordelt på stilling.

Figur 10: Grad av saksbehandling av hms-meldinger som omhandler vold eller trusler fordelt på stilling.

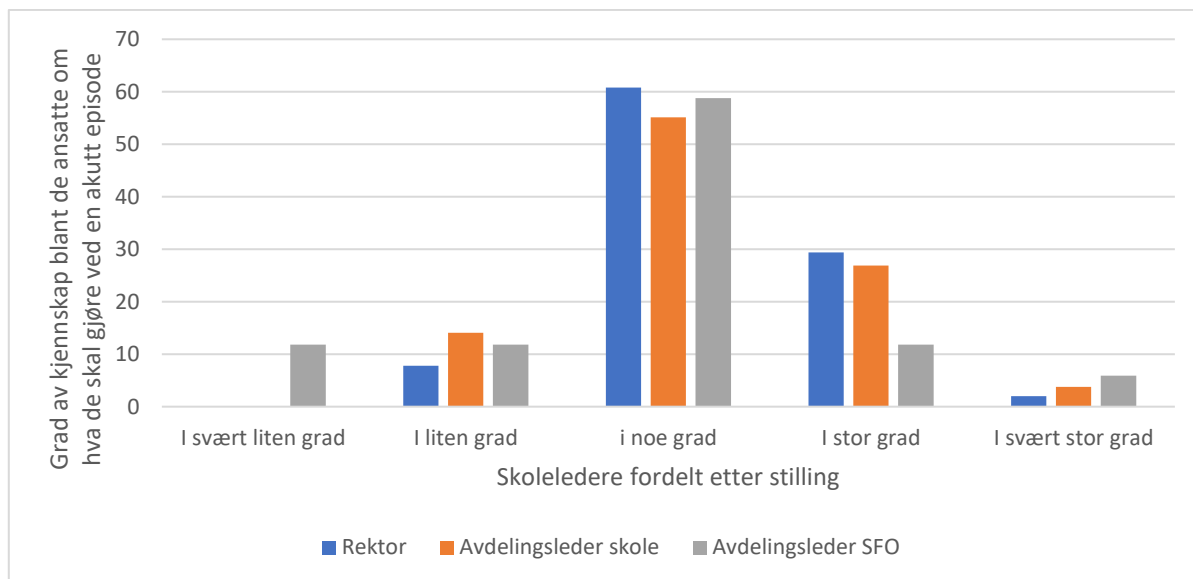


Av resultatene kan en observere at rektorene beskriver at saksbehandling foregår i stor grad (70,6%) eller svært stor grad (19,6 %), avdelingslederne oppgir også disse verdiene i forholdsvis større grad enn de andre svaralternativene, men i noe mindre målestokk en rektorene. SFO - lederne fordeler seg noe jevnere over de ulike verdiene og oppgir i litt større grad verdiene 1-3 .

I den delen av spørreskjemaet som omhandler iverksetting av tiltak dersom en akutt hendelse oppstår, blir skolelederne bedt om å beskrive i hvor stor grad de er ansatte kjent med hva de skal gjøre. Her viser analysen at Sfo-lederne skiller seg ut. 23,6 % av Sfo-lederne er kjent med dette i svært liten grad eller liten grad. Rektorene beskriver for det meste at dette er kjent i noe eller stor grad. Ingen rektorer eller avdelingsledere beskriver at dette er kjent *i svært liten grad*.

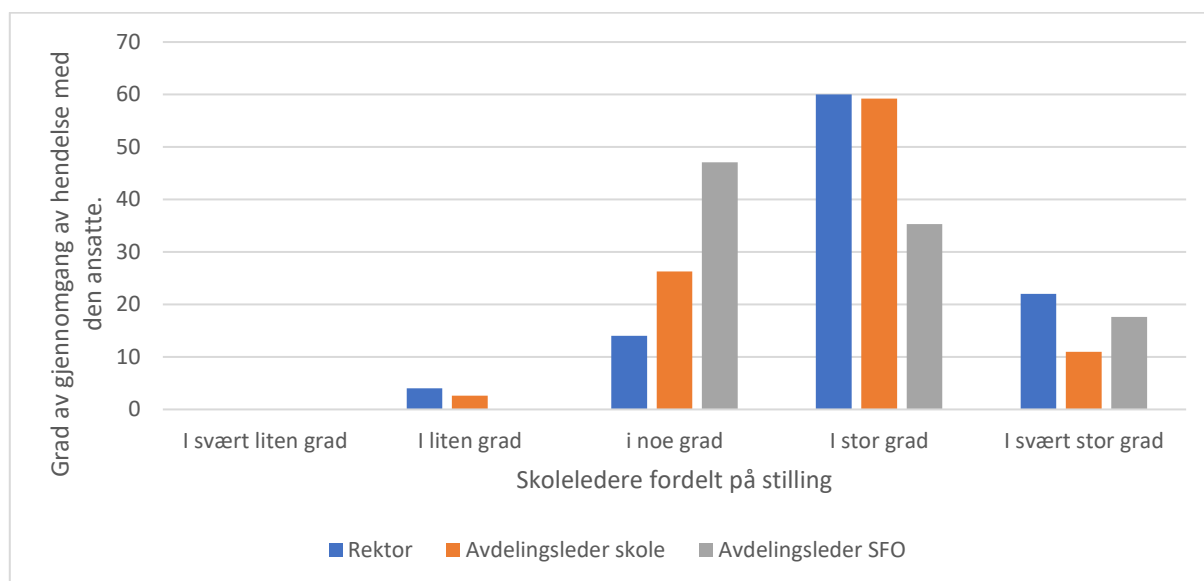
Diagrammet nedenfor illustrerer hvordan skolelederne svarte. Verdiene er oppgitt i prosent.

Figur 11: Grad av rapportering fra skolelederne om hvor kjent de ansatte er med hva de skal gjøre dersom en akutt hendelse oppstår fordelt på stilling.



Jeg har også valgt å analysere om det er stillingsavhengig i hvilken grad skolelederne rapporterer at de har gått gjennom hendelsen med den ansatte, etter at hun eller han har vært utsatt for en trussel eller voldsepisode. Funnene illustreres diagrammet nedenfor. Verdiene er oppgitt i prosenter.

Figur 12: Grad av gjennomgang av akutte volds- eller trusselhendelser sammen med den ansatte fordelt på stilling.



Diagrammet viser at en overvekt av rektorene rapporterer at de går gjennom hendelsen med den ansatte i svært stor grad (5), de rapporterer også at de gjør dette i like stor grad som

avdelingslederne ved verdien «i stor grad». Diagrammet viser også at sfo-lederne rapporterer i noe større grad (5) at de går gjennom hendelsen med den ansatte enn avdelingslederne. Dersom man inkluderer rapporteringen på «i stor grad» finner man likevel at avdelingslederne gjør dette i større grad enn sfo-lederne.

5.3.3 Fordeling av hovedvariabler på skoletype

Frekvenstabellen som synliggjør hvilket antall skoleledere som representerer de ulike skoletypene viser at de langt de fleste som har svart på spørreundersøkelsen tilhører barneskoler. 65,8 % av respondentene jobber ved barneskoler⁶. De øvrige jobber ved ungdomsskoler eller kombinert barne- og ungdomsskole.

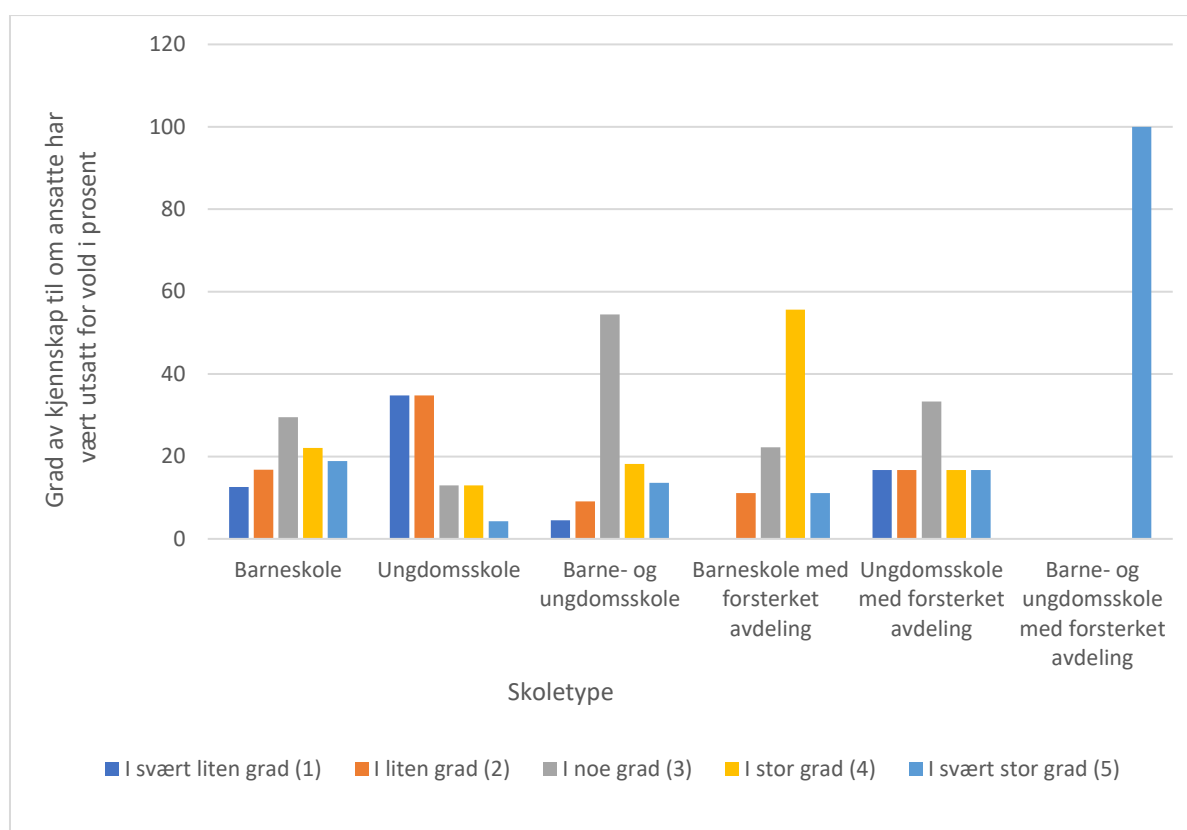
Jeg har valgt ut enkelte hovedvariabler og fordelt dem på skoletype for å studere nærmere om det er noen sammenhenger knyttet til skoletypen skolelederne arbeider ved og grad av iverksetting. Hovedvariablene jeg har valgt ut er knyttet opp mot forebygging, systematisk HMS-arbeid, iverksetting av akutte tiltak og oppfølging av arbeidstaker.

Det er langt på vei stadfestet i undersøkelser gjort i forbindelse med vold mot ansatte i skolen at det er ansatte i barneskolen som er mest utsatt. Med slike undersøkelser som bakteppe ønsket jeg å undersøke i hvor stor grad skolelederne kjenner til at ansatte har vært utsatt for vold fordelt på skoletypen de er ansatt ved.

⁶ Samlet prosent for barneskole og barneskole med forsterket avdeling.

Diagrammet nedenfor illustrerer funnene.

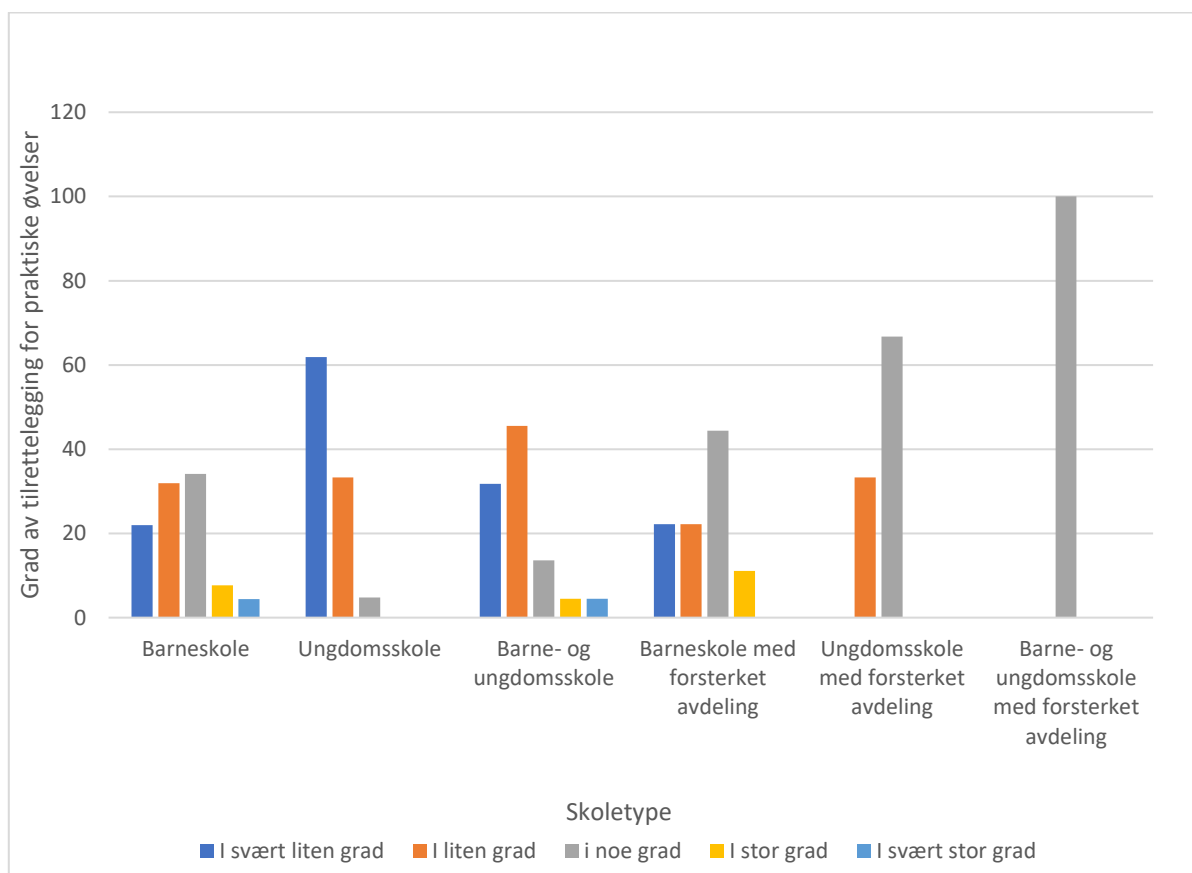
Figur 13: Grad av kjennskap til at ansatte har vært utsatt for vold fordelt på skoletype.



Resultatet kan beskrives ved at skolelederne ved «ren» ungdomsskole rapporterer at de kjenner til vold mot ansatte i minst grad. 69,6 % fra ungdomsskolene rapporterer om kjennskap til vold mot ansatte i svært liten eller liten grad. Skoleledere ved barneskoler, barne- og ungdomsskoler og barneskoler med forsterket avdeling rapporterer høyest grad av kjennskap til vold mot ansatte, med total rapportering ved verdiene 4 og 5 på 41 %. Barne- og ungdomsskole med forsterket avdeling utmerker seg med verdien *i svært stor grad*. Dette kan muligens forklares med at det kun finnes en skole som tilhører denne skoletypen i Bergen kommune. Elevene ved denne skolen har store lærevansker og tilleggsutfordringer, mange av disse utfordringene er knyttet til utagering mot andre.

Resultater vedrørende hvorvidt skolelederne rapporterer grad av tilrettelegger for praktiske øvelser som skal beskytte de ansatte mot vold og utagering fordelt på de ulike skoletypene er gitt i diagrammet nedenfor. Praktiske øvelser inngår som en del av de forbyggende tiltakene.

Figur 14: Grad av tilrettelegging for praktiske øvelser i håndtering av vold fordelt på skoletype.



Diagrammet viser rapportering for nivået på å tilrettelegge for praktiske øvelser i stor eller svært stor grad er meget lavt. Ungdomsskolelederne rapporterer at de gjør dette i svært liten grad, eller liten grad. Også ved barneskolene legges det til rette for praktiske øvelser i svært liten, eller i liten grad. Det vil si at 53,9% av skolelederne ved barneskoler muligens ikke legger til rette for praktiske øvelser. Skolelederne ved skoler med forsterket avdeling rapporterer også at det legges til rette for praktiske øvelser i svært liten, liten eller i noe grad. Diagrammet viser riktignok at 11,1 % av barneskolene med forsterket avdeling legger til rette for praktiske øvelser. Dette tilsvarer en skole av den skoletypen.

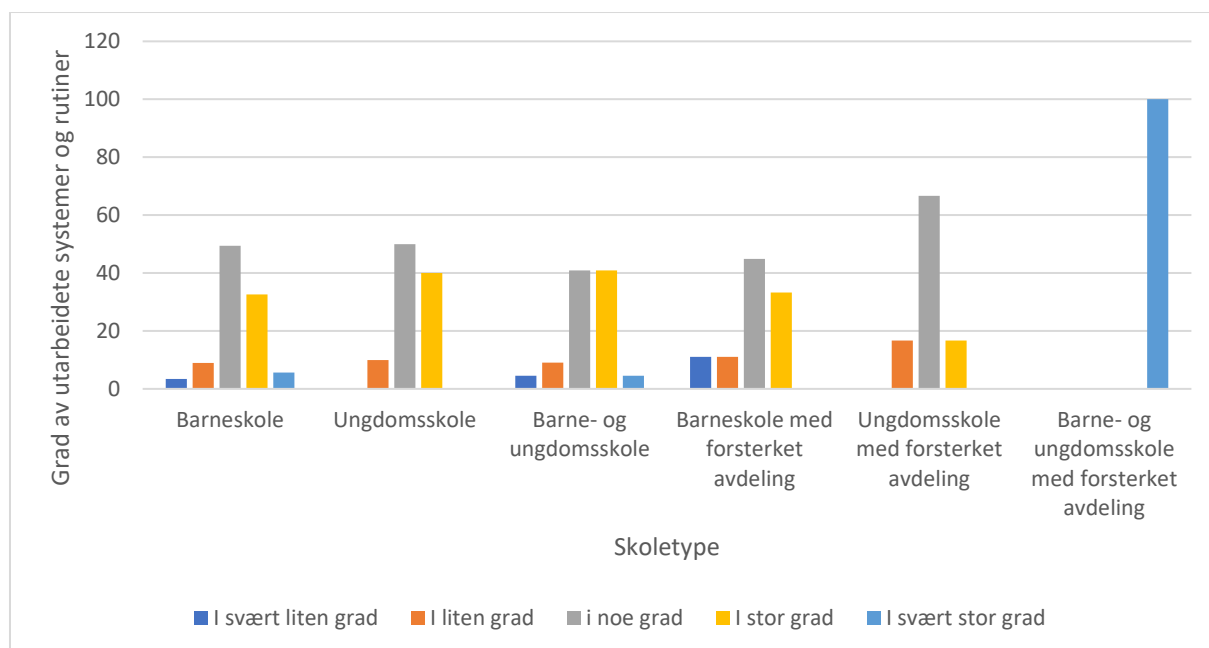
Systematisk HMS-arbeid i virksomheter er beskrevet i forskrift om systematisk helse, miljø og sikkerhet § 5.6. Lovparagrafen er tatt inn i veilederen. Her står det at virksomheten skal:

”Kartlegge farer og problemer og på denne bakgrunn vurdere risiko, samt utarbeide tilhørende planer og tiltak for å redusere risikoforholdene⁷”

⁷ Arbeids- og sosialdepartementet, 01.01.1997

Jeg undersøkte i hvilken grad skolelederne ansatt ved de ulike skoletypene rapporterte det systematiske HMS-arbeidet ved å blant annet å bruke variabelen «I hvor stor grad har skoleledelsen utarbeidet systemer og rutiner som tilstreber at ansatte beskyttes mot vold og trusler?». Diagrammet nedenfor illustrerer funnet.

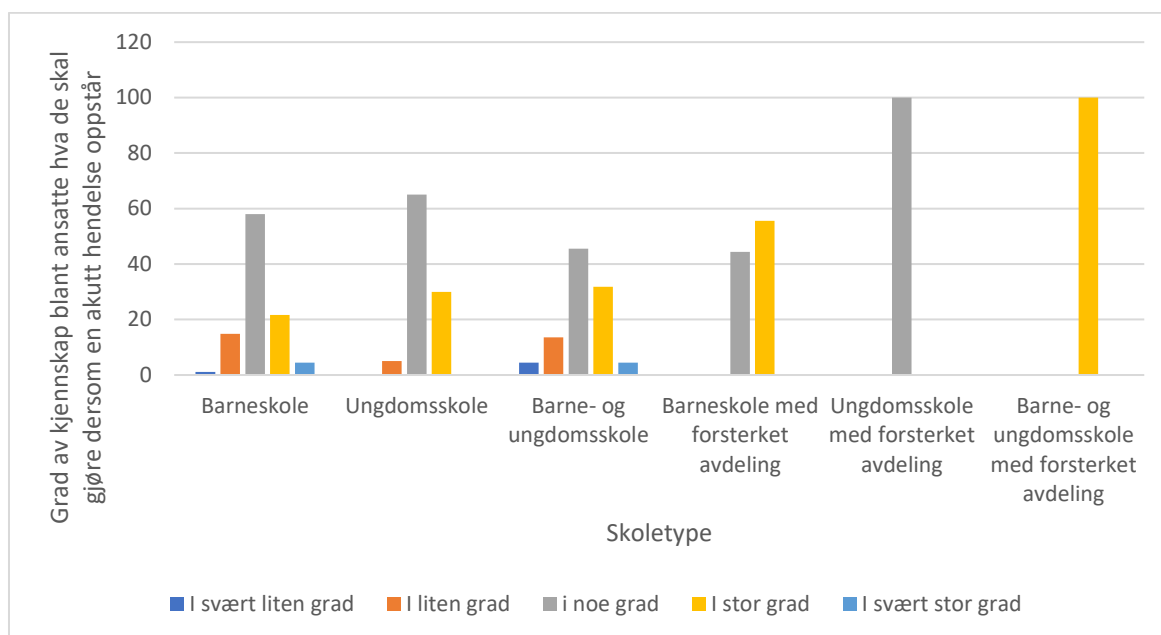
Figur 15: Grad av utarbeidede systemer og rutiner som tilstreber at ansatte beskyttes mot vold og trusler fordelt på skoletype.



Ut fra diagrammet kan man beskrive at 40% av skolelederne ved ungdomsskoler og barne- og ungdomsskoler i Bergen kommune rapporterer at de har systemer og rutiner i stor grad. Litt over 30 % av lederne ved barneskolene rapporterer det samme. Det er likevel verdien «i noe grad» det rapporteres mest på fra alle skoletypenes ledere, utenom den ene barne- og ungdomsskolen med forsterket avdeling hvor det rapporteres om at systemer og rutiner for beskyttelse av ansatte er på plass i svært stor grad.

I figur 14 ovenfor kan man finne ut i hvilken grad det rapporteres at er lagt til rette for praktiske øvelser fordelt på skolelederne ved de like skoletypene. Som nevnt ovenfor var det svært få skoleledere som rapporterte at det hadde blitt gjort i stor eller svært stor grad. Det er naturlig å anta at dersom man har øvd i praksis på ulike mulige scenarioer som imiterer vold fra elever, at man da vet hva en skal gjøre dersom en akutt hendelse oppstår, og at omvendt vil være tilfellet dersom man ikke har øvd. Med dette som bakteppe har jeg valgt å undersøke hvordan skolelederen rapporterer om de ansatte vet hva de skal gjøre dersom en akutt volds- eller trussel situasjon oppstår fordelt ved de ulike skoletypene.

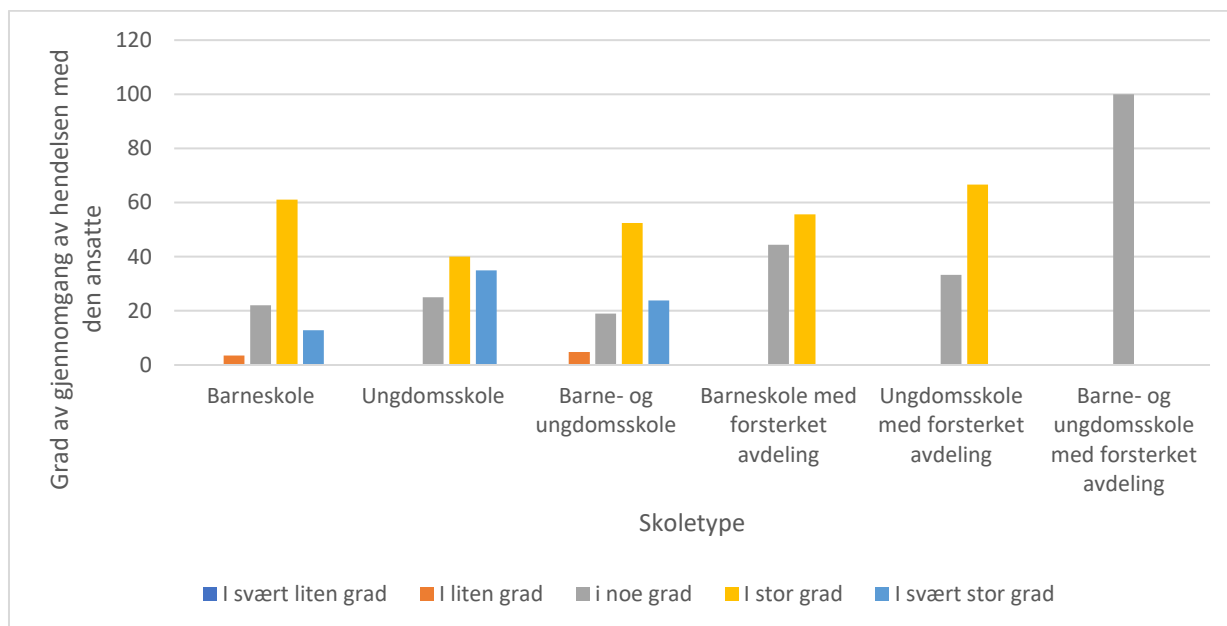
Figur 16: Grad av hvor kjent de ansatte er med hva de skal gjøre hvis en akutt trussel- eller voldsepisode oppstår fordelt på skoletype.



Ved å studere diagrammet finner jeg at skolelederne ved fire av seks skoletyper rapporterer at deres ansatte er kjent med hva de skal gjøre dersom en akutt hendelse skulle oppstå i noe grad er dominerende. Det mest interessante funnet var likevel at opp mot 95 % av skolelederne ved ungdomsskolene rapporterte at de la til rette for praktiske øvelser i svært liten eller liten grad (Figur 14), mens 95 % rapporterer at de ansatte likevel vet hva de skal gjøre dersom en akutt volds- eller trussel episode oppstår i noe eller stor grad.

Den neste hovedvariabelen jeg har valgt å analysere frekvensene for er «i hvor stor grad har noen i skoleledelsen gått gjennom hendelsen med den ansatte, etter at hun eller han har vært utsatt for en trussel- eller voldsepisode?» fordelt på hvilken skoletype skolelederne representerer. Variabelen inngår i den delen av spørreundersøkelsen som omhandler «oppfølging av arbeidstaker». Diagrammet nedenfor beskriver frekvensen for hvordan skolelederne rapporterer.

Figur 17: Grad av gjennomgang av hendelsen med den ansatte, etter at hun eller han har vært utsatt for en trussel eller voldsepisode fordelt på skoletype.



Resultatet, er at flest skolelederne ved nærmest alle skoletypene rapporterer at samtaler med den ansatte etter en hendelse foregår i stor grad. Noe som kan tyde på at iverksetting av tiltak som gjelder oppfølging av ansatte er iverksatt i større grad enn for eksempel forebygging (figur 14) eller systematisk HMS-arbeid (figur 15).

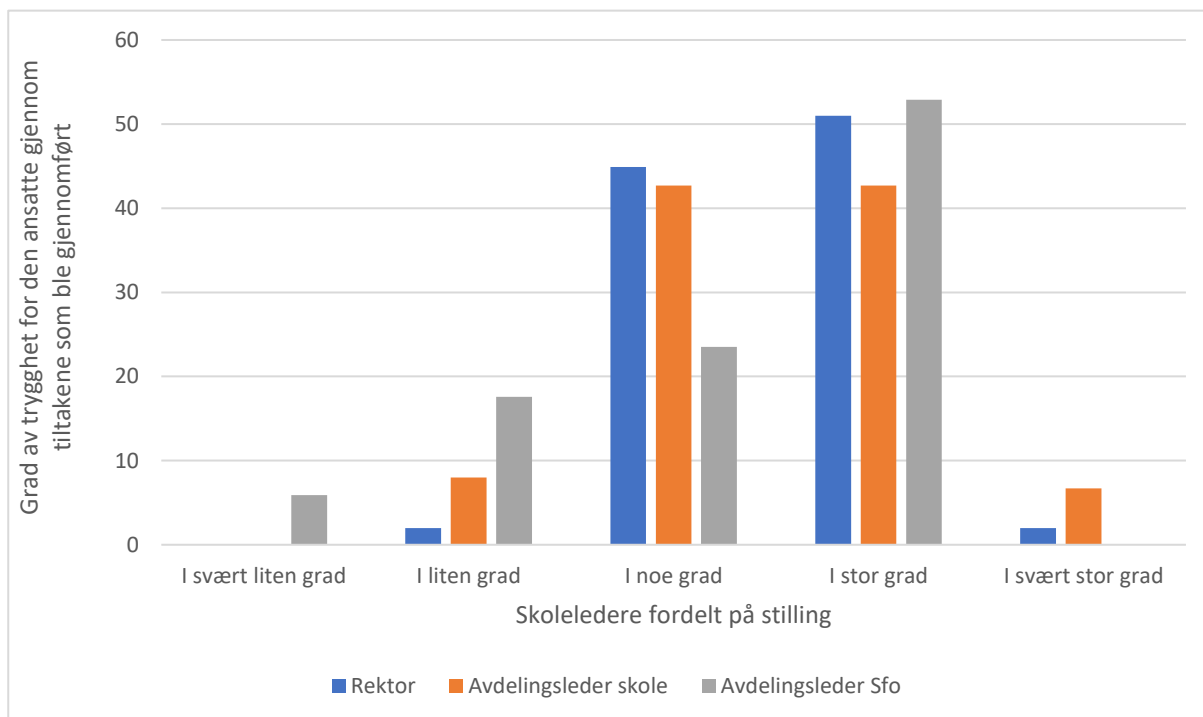
5.3.4 Analyse av iverksetting av veilederen sin nytteverdi

Det er vanligvis større sannsynlighet for at iverksetting av veiledere, prosedyrer, planer og så videre blir implementert dersom dem som skal ta det i bruk finner det nyttig. Det kan være krevende å holde fokus på endringene etter implementeringsfasen, dersom man finner at tiltakene ikke gir noen effekt, selv om kvaliteten på intervensjonen har vært god.

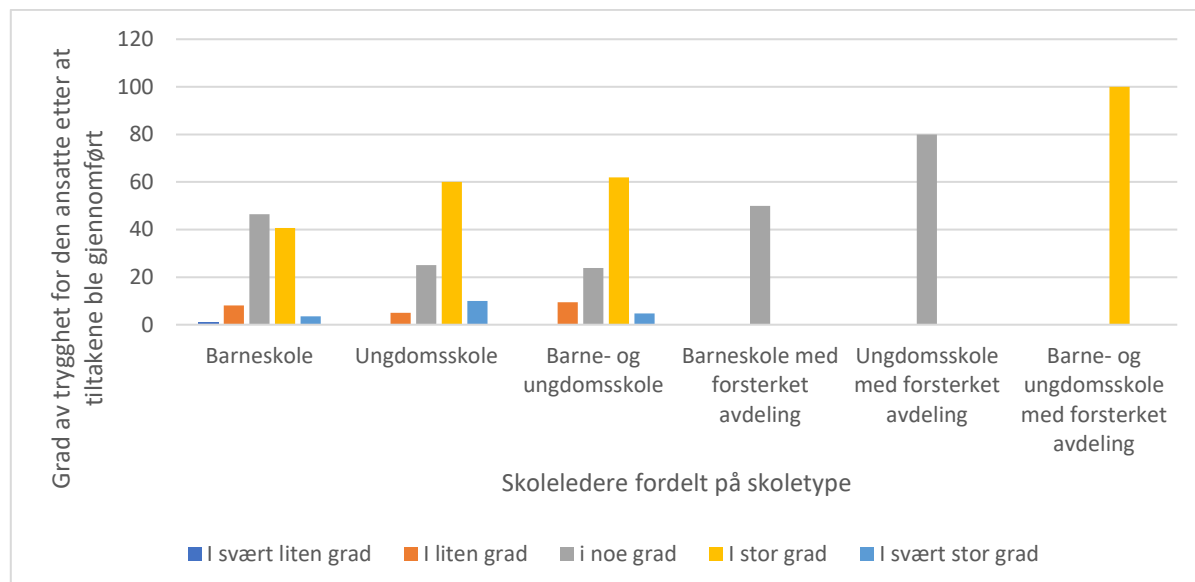
Med dette som bakteppe har jeg valgt å gjøre analyser av veilederens nytteverdi gjennom å analysere frekvensen av «i hvor stor grad skolelederne vil si at tiltakene som ble gjennomført, da ansatte ble utsatt for vold og/eller trusler, var den type tiltak hun eller han trengte for å bli trygg» fordelt på skoleledernes kjønn, stilling og hvilken skoletype de representerer.

Frekvensene beskrives ved diagrammene nedenfor.

Figur 18: Grad av rapportert trygghet for den ansatte gjennom tiltak som ble satt inn fordelt på skoleledernes stilling.



Figur 19: Grad av rapportert trygghet for den ansatte gjennom tiltak som ble satt inn fordelt på skoletype.



Resultatene fra rapportert trygghet viser at over 50 % av rektorene og sfo-lederne rapporterer at tiltakene gjorde de ansatte trygg i stor grad og nesten 50 % avdelingslederne rapporterte at tiltakene gjorde de ansatte trygg i stor eller svært stor grad.

Basert på analyse av frekvensene for grad av effekt av tiltakene fordelt på skoleledernes skoletype viser det seg at ungdomsskolelederne og barne- og ungdomsskolelederne

rapporterer dette «i stor grad». Barneskolelederne rapporterer noenlunde likt for verdien «i noe grad» og «i stor grad».

5.5 Korrelasjoner

Jeg har valgt å gjøre bivariate analyser av enkelte variabler for å uttrykke mulige sammenhenger. Variablenes målenivå avgjør hvilket korrelasjonsmål som kan benyttes. Fordi variablene jeg har brukt i mine bivariate analyser er på ordinal målenivå har jeg valgt å bruke korrelasjonskoeffisienten Spearmans` Rho. De to aktuelle variablene er «skolestørrelse» og «antall skoleledere med personalansvar ved skolen».

For å kunne beskrive forholdet mellom de valgte verdiene og om sammenhengene kan sies å være svak eller sterk tas det utgangspunkt i korrelasjonskoeffisientens retning og styrke. Retningen merkes ved negativt eller positivt fortegn til korrelasjonskoeffisienten og styrken måles ved verdien av korrelasjonskoeffisienten. Størrelsen på verdien av korrelasjonskoeffisienten avgjør styrken på sammenhengen mellom to variabler. Variasjonene går fra -1 til 1, der korrelasjonen 0 indikerer ingen sammenheng, verdien 1 indikerer en perfekt positiv korrelasjon og verdien -1 indikerer en perfekt negativ korrelasjon (Pallant, 2013, s. 139). Pallant foreslår at verdiene tolkes etter følgende retningslinjer (Pallant, 2013, s. 139):

svak	$r = 0.10$ til 0.29
middels	$r = 0.30$ til 0.49
sterk	$r = 0.50$ til 1.0

5.4.1 Korrelasjoner mellom skolestørrelse og et utvalg variabler

Korrelasjonene mellom skolens størrelse og et utvalg av hovedvariabler kan indikere om det er noen statistiske sammenhenger mellom skolens dimensjon og skoleledernes rapportering av iverksetting av veilederen. Funnene presenteres i tabellen nedenfor.

Tabell 9: Korrelasjoner mellom skolestørrelse og variabler som indikerer iverksetting av veilederen.

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
1. Skolens størrelse	1	-0,157	0,292**	-0,096	-0,04	0,089	-0,056	-0,132	-0,013	0,028
2. Ansatte utsatt for vold fra elever?		1	0,546**	0,284**	0,22**	0,117	0,118	0,137	-0,016	-0,09
3. Gitt opplæring, eller tilrettelagt for opplæring			1	0,437**	0,423**	0,206*	0,326**	0,442**	0,079	-0,039
4. Informasjon til ansatte om innhold BBSI sin handlingsplan?				1	0,413**	0,347**	0,586**	0,329**	0,169*	0,083
5. Systemer og rutiner som tilstreber at ansatte beskyttes.					1	0,293**	0,411**	0,496**	0,308**	0,281**
6. Saksbehandling når en ansatt har meldt fra i BkKvalitet?						1	0,351**	0,403**	0,422**	0,295**
7. Kjent med rutiner i BBSI for akutt - situasjoner?							1	0,54**	0,24**	0,175*
8. De ansatte kjent med hva de skal ved akutt trussel eller voldsepisode.								1	0,333**	0,208*
9. Gjennom hendelsen med den ansatte.									1	0,453**
10. Tiltak hun eller han trengte for å bli trygg.										1

* $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$,

Resultatene av korrelasjonene viser en svak negativ korrelasjon mellom skolens størrelse og skoleledernes kjennskap om at ansatte har vært utsatt for vold. I utgangspunktet kan funnet tyde på at det er en svak sammenheng mellom jo større skolen er jo mindre kunnskap har skolelederne om at de ansatte er utsatt for vold. Funnet er imidlertid ikke statistisk signifikant, og derfor mest sannsynlig tilfeldig.

Det er også en svak sammenheng mellom skolens størrelse og i hvilken grad skolelederne rapporterer at de har gitt, eller tilrettelagt for opplæring, i å håndtere elever som utøver vold. Sammenhengen har positiv retning, noe som indikerer at jo større skolen er jo mer opplæring rapporteres fra skolelederne. Resultatet er statistisk signifikant, noe som muligens kan indikere at funnet ikke er tilfeldig.

Analysen viser at skolestørrelsens samvariasjon med mine øvrige utvalgte hovedvariabler er svært svak og ikke signifikante.

5.4.2 Korrelasjoner mellom antall ansatte i skoleledelsen og et utvalg av variabler

Korrelasjonene mellom antall ledere med personalansvar ved skolene, og det samme utvalg av hovedvariabler som i korrelasjonstabellen ovenfor, kan indikere om det er noen statistiske sammenhenger mellom frekvensen av skoleledere og deres rapportering av iverksetting av

Tabell 10: Korrelasjoner mellom antall skoleledere med personalansvar ved skolen og variabler som indikerer iverksetting av veilederen

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
1. Antall ledere med personalansvar ved skolen.	1	0,039	-0,070	-0,056	-0,04	0,019	0,012	-0,020	-0,006	0,031
2. Ansatte utsatt for vold fra elever.		1	0,546**	0,284**	0,22**	0,117	0,118	0,137	-0,016	-0,09
3. Gitt opplæring, eller tilrettelagt for opplæring			1	0,437**	0,423**	0,206*	0,326**	0,442**	0,079	-0,039
4. Informasjon til ansatte om innhold i BBSI sin handlingsplan				1	0,413**	0,347**	0,586**	0,329**	0,169*	0,083
5. Systemer og rutiner som tilstreber at ansatte beskyttes.					1	0,293**	0,411**	0,496**	0,308**	0,281**
6. Saksbehandling når en ansatt har meldt fra i BkKvalitet						1	0,351**	0,403**	0,422**	0,295**
7. Kjent med rutiner i BBSI for akutt situasjoner							1	0,54**	0,24**	0,175*
8. De ansatte kjent med hva de skal gjøre ved en akutt trussel eller voldsepisode.								1	0,333**	0,208*
9. Gjennom hendelsen med den ansatte.									1	0,453**
10. Tiltak hun eller han trengte for å bli trygg.										1

* $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$,

Resultatene fra korrelasjonene viser at antall ledere med personalansvar ved skolen og utvalget av hovedvariabler har meget svake sammenhenger. Ingen av funnene er statistisk signifikante. Ut fra disse funnene kan en anta at antall skoleledere ved skolen sannsynligvis ikke har sammenheng med hvorvidt veilederen blir iverksatt eller ikke.

De øvrige sammenhengene i fremstilt i tabellen ovenfor viser at det er sterk sammenheng mellom i hvilken grad skolelederne rapporterer at de kjenner til at ansatte har vært utsatt for vold fra elever og i hvilken grad de rapporterer at skoleledelsen har gitt opplæring, eller tilrettelagt for opplæring, til skolens ansatte i å håndtere elever som utøver vold eller trusler. Retningen på sammenhengen er positiv. Dette indikerer at jo i større grad det rapporteres om kjennskap til vold og trusler ovenfor ansatte, i desto større grad rapporteres det at det gis, eller tilrettelegges for opplæring blant skolelederne.

Videre analyse av korrelasjonene viser også at det er sterk samvariasjon mellom i hvilken grad skolelederne rapporterer at de har informert de ansatte om innholdet BBSI sin handlingsplan og i hvilken grad de rapporterer at de selv er kjent med hva de skal gjøre hvis en akutt trussel eller voldsepisode oppstår. Retningen på denne korrelasjonen er også positiv. Noe som indikerer at i jo større grad skolelederne oppgir at de har informert de ansatte om handlingsplanen, desto større grad rapporteres det om kunnskap hos dem selv om hva de skal gjøre dersom akutt volds- eller trussel episode oppstår. Det viser seg også at i jo større grad skolelederne rapporterer at de selv kjenner til hva de skal gjøre i en akutt situasjon, jo større samvariasjon er det i forhold til grad rapportering om at ansatte vet hva de skal gjøre dersom en akutt volds- eller trussel situasjon oppstår.

Funn fra korrelasjonstabellen viser også at i hvilken grad skolelederne rapporterer at skolen har systemer og rutiner som tilstreber at ansatte beskyttes har en middels samvariasjon med grad av rapportering av gitt opplæring, eller tilrettelagt for opplæring, informasjon til ansatte om innhold BBSI sin handlingsplan og at de ansatte er kjent med hva de skal gjøre ved en akutt trussel- eller voldsepisode. Ved korrelasjonen mellom i hvilken grad skolelederne beskriver at de går gjennom hendelsen med den ansatte samvariasjonen med beskrivelsen av i hvilken grad tiltakene som ble gjennomført var det hun eller han trengte for å bli trygg er denne samvariasjonen er positiv og har middels styrke. Det betyr at jo høyere grad av rapportering fra skolelederne på at de går gjennom hendelsen med den ansatte etter hendelsen jo høyere rapportering på trygghet hos den ansatte.

Korrelasjonene jeg har kommentert er alle signifikante og dermed muligens mulig å overføre til den øvrige populasjonen. Det samme gjelder de øvrige signifikante korrelasjonene i tabellen.

5.5 Oppsummering av funn

Av de totalt 368 skolelederne i utvalget valgte 158 respondenter å starte spørreundersøkelsen og 141 respondenter fullførte alle spørsmålene. Min vurdering er at den statistiske feilmarginen ikke blir større på grunn av 17 respondenters frafall. Dette begrunner jeg med at frafallet av respondenter ikke har et bestemt mønster og at utvalget er fremdeles er stort nok til å gi meg et godt overblikk over situasjonen. Det var flest respondenter fra barneskole, barne- og ungdomsskole og barneskole med forsterket avdeling. Totalt 127 respondenter var skoleledere fra denne skoletypen. En respondent er skoleleder fra barne- og ungdomsskole med forsterket avdeling. Det finnes kun en skole av denne typen i Bergen kommune.

Kort oppsummert registrerer jeg at funnene mine peker mot at individuell oppfølging er iverksatt i høyest grad mens forebygging er iverksatt i lavest grad. Funnene viser også at cirka halvparten av skolelederne rapporterer at tiltakene i veilederen har gjort de ansatte trygg. Samtidig kan det se ut som rundt 35 % av de ansatte som har opplevd vold eller trusler synes det er vanskelig å gå på jobb, og at rundt 40 % synes det er vanskelig å opprettholde sine vanlige rutiner på jobb. Systematisk HMS-arbeid er iverksatt i noe grad, utenom saksbehandling av rapporterte trussel- eller voldshendelser som utpeker seg med å være iverksatt i høy grad. Funnene mine avdekker også at veilederens foreslåtte tiltak ved akutte hendelser er iverksatt i noe grad.

De øvrige analysene mine tyder på at langt flere menn⁸ enn kvinner rapporterer at de gir emosjonell støtte, men at kjønn generelt ikke spiller inn på rapportering for de øvrige variablene. Til tross for at sfo-lederne rapporterer noe hyppigere verdien 3(i noe grad) enn rektorer og avdelingsledere, avdekker funnene mine at skoleledernes stilling muligens er av liten betydning for iverksetting av veilederen. Vedrørende hvilken skoletype skolelederne jobber ved og hvordan skolelederne rapporterer, kan jeg oppsummere funnene mine med at verdiene fordeler seg noenlunde likt på variablene, der verdiene «i noe grad» og «i stor grad» rapporteres i størst grad fra skolelederne. Jeg fant heller ikke kausale sammenhenger mellom antall skoleledere ved utvalgets skoler og mine utvalgte av hovedvariabler. Det samme gjelder ved hvilken skolestørrelse skolelederne jobber og de samme hovedvariablene, utenom en svak

⁸ prosentvis av totalen for menns besvarelser

sammenheng mellom skolestørrelse og i hvilken grad skoleledelsen har gitt opplæring til ansatte i å håndtere voldelige elever. Sannsynlig foreligger det ikke kausalitet mellom de to variablene da definisjonen for kausalitet i samfunnsvitenskap er veldig streng og gjør at man sjelden kan bruke dette begrepet innenfor samfunnsfaglig fagfelt (Dahlum, 2020).

6. Drøfting

6.1 Innledning

Den første problemstillingen min går ut på å undersøke i hvilken grad ledere med personalansvar i Bergensskolen har iverksatt veilederen. Det er ikke mulig å avgjøre hvilken måte veilederen er forsøkt iverksatt på den enkelte skole ut fra mitt utvalg av variabler. Det har heller ikke vært målsettingen for denne masteroppgaven. Jeg har i all hovedsak vært interessert i å få tak i det store bildet når det gjelder i hvilken grad iverksettingen av veilederen er gjennomført og om resultatene lar seg generalisere. Jeg mener at de innsamlete dataene og mine analyser av datamaterialet er godt egnet til å vurdere i hvilken grad veilederen er iverksatt, eventuelt hvilken deler av veilederen er iverksatt og hvem som rapporterer høyest grad av iverksetting.

Veilederen for håndtering av ansatte som har vært utsatt for vold og trusler fra elever kom på dagsorden da det kom signaler både fra organisasjonene og hovedverneombudet at vold og trusler var et økende problem i Bergensskolen. Det var også et uttalt dilemma at skolelederne ved de ulike skolene hadde svært ulik tilnærming til problemet. Ved å iverksette den nevnte veilederen ville skolemyndighetene sikre at tiltak ble satt inn, hindre ulik tilnærming til problemet og ivareta at veilederen ble en naturlig del av internkontrollen.

Den andre problemstillingen min tar sikte på å avdekke i hvilken grad ledere med personalansvar i bergensskolen beskriver at iverksetting av tiltakene i veilederen har hatt effekt. En slik vurdering må baseres på evaluering av skoleledernes rapportering av nytteverdi av hele veilederen. Ved å gjøre en evaluering av veilederen håper jeg å oppnå læring i organisasjonen med utgangspunkt i metoder for iverksetting og kvalitet i prosessarbeid ved utvikling av eksempelvis veiledere som skal brukes i utviklingsarbeid i Bergensskolen.

6.2 Drøfting av skoleledernes grad av iverksetting av veilederen

Det er rimelig å anta at de skolelederne som rapporterer at ansatte som er mye utsatt for vold fra elever vil ha som målsetting å redusere både antall tilfeller og konsekvenser av vold og trusler. Sannsynligvis er dette sammenfallende med de ansattes ønsker. De sammenfallende interessene fra skolelederne og ansatte kan således resultere i at det er stor vilje til å iverksette tiltakene som er beskrevet i veilederen. Ifølge Matlands teori om tvetydighet og konfliktnivå vil man da ha det han kaller både lavt konfliktnivå og lav tvetydighet i organisasjonen. Dette vil resultere i, ifølge Matland, en typisk ovenfra og ned iverksetting, der skolelederne står for iverksettingen og ressursene man disponerer styrer

utfallet (Matland, 1995). Så hvordan henger dette sammen med mine funn? Frekvenstabellen viser at nærmere 70 % av skolelederne rapporterer at de har kjennskap til at de ansatte har vært utsatt for vold «i noe grad» til «i svært stor grad» og 74 % rapporterer om stor grad av opplæring, og tilrettelegging for opplæring, i håndtering av elever som utøver vold. Med min egen kunnskap som bakteppe foregår dette vanligvis ved at skolelederne ved de aktuelle skolene leier inn «profesjonelle» kapasiteter på området, der det legges opp til noe teori og praktiske øvelser, gjerne over hel- eller halvdagskursing for de ansatte. Ved denne typen ovenfra og ned iverksetting forutsettes det at skolens ansatte handler mekanisk og rasjonelt slik at endring i praksis for håndtering av elever som utøver vold realiseres på skolen. Ved å igangsette tiltak som fører til opplæring til skolens ansatte i å håndtere elever som utøver vold eller trusler vil en oppnå en viss grad av gjennomslagskraft blant de ansatte. Slik sett kan en konkludere med at iverksettingen av tiltaket har vært noenlunde vellykket. Iverksettingen av sådanne tiltak, som i utgangspunktet er et forbyggende tiltak, vil likevel måtte sees på som et løsrevet tiltak fra en prosess. Ofte er slike intervensjoner på skolene en engangshendelse og sannsynligheten for å oppnå varig endring er derfor begrenset (Roland & Westergård, 2015). Funn fra mine data kan også underbygge en slik antagelse, da 61,3 % rapporterer at tilrettelegging for praktiske øvelser i håndtering av elever som utøver vold gjøres i svært liten, eller liten grad. Her finner jeg svarene inkonsistent mellom bruk av veilederens rådgivning om forbyggende tiltak i forhold til vold sett opp mot praktiske tiltak for håndtering av vold.

Et annet sentralt moment for denne drøftingen av iverksetting av veilederens tiltak baserer seg arbeidet mitt med kunnskapsstatus og omfang av vold i skolen (kapittel 2.). Underveis i arbeidet fikk jeg inntrykk av at vold og trusler var en nokså vanlig problemstilling ved skolene. Det førte til at da jeg utformet spørreskjemaet var jeg forutinntatt i forhold til skoleledernes kjennskap til at vold forekommer i forholdsvis stor grad i skolene, noe som jeg langt på vei har fått bekreftet. Samtidig viser mitt datamateriale at hele 32 % av respondentene rapporterer at de kjenner til at ansatte er utsatt for vold i svært liten grad eller liten grad (tabell 1). Det er rektorene som rapporterer mest at de kjenner til dette i liten eller svært liten grad. Her vil jeg trekke inn at jeg i teorikapittelet pekte på at dersom initiativet om å gjennomføre en iverksettingsprosess kommer fra annet hold enn hos rektor selv kan dette påvirke innsatsen⁹. Til tross for at rektorene kjenner til at de ansatte er utsatt for vold fra elever er det ikke sikkert at de anerkjenner dette som et stort problem ved skolen. Et slik tenkt

⁹ Iverksettingen av veilederen var initiert av områdelederne på vegne av kommunaldirektøren.

tilfelle kan være utagerende elever på de laveste trinnene i barneskolen og at man på grunn av barnets alder ikke anerkjenner deres utageringer som vold. Det kan også forekomme stor grad av underrapportering fra ansatte ved skolene (Arbeidstilsynet, 2020). Dette vil kunne føre til lav motivasjon hos rektor og dermed lav innsats med hensyn til iverksetting av veilederen. Varig endring krever både motivasjon og innsats fra rektor, dessuten må prosessen forankres hos de ansatte og resten av lederteamet (Roland & Westergård, 2015). Studier viser at ved å skape mestringstro hos de ansatte vil skolens lærere og assistenter aktiveres og muligens opparbeide forpliktelse til endringsarbeidet (Roland & Westergård, 2015). Dette støttes av Fixen som har identifisert de relevante betingelsene som er en forutsetning for god iverksetting. Mine funn kan reflektere iverksetting etter Fixen sin teori og forståelsesmodell til en viss grad, dersom en ser på resultater fra funn ved enkelte hovedvariabler. Det vil si at både rektorer, avdelingsledere og sfo-ledere rapporterer at de gjennomfører saksbehandling i stor eller svært stor grad, at de ansatte er kjent med hva de skal gjøre hvis akutt hendelse oppstår i noe grad til svært stor grad og at de går gjennom hendelsene sammen med den ansatte i noe til i svært stor grad. Likevel viser de samlede funnene at vesentlig grad av blant annet forebygging og HMS-arbeid ikke er iverksatt. Dette kan tyde på at skolelederne muligens ikke har sett hele målbildet for iverksettingen av veilederen (Berg, 2017).

Som nevnt ovenfor vil kontinuerlige iverksettingsprosessen utebli dersom trening og øving uteblir (Roland & Westergård, 2015) Forskning har avdekket at det er ansatte ved barneskolene som er mest utsatt for vold. Med denne kunnskapen som bakteppe undersøkte jeg om mine funn i forhold til iverksetting av tiltakene reflekterer forskningen. Det vil si, om funnene mine viser høyere grad av iverksetting av veilederen i barneskolen enn de øvrige skoletypene. Det første interessante funnet er at ved samtlige av de tre barneskoletypene når det gjelder tilrettelegging for praktiske øvelser er at bare rundt 10 % av skolelederne rapporterer at dette gjøres i stor eller svært stor grad. Dataanalysen min viser også at ingen (0 %) av ungdomsskolelederne og skoleledere ved ungdomsskoler med forsterket avdeling legger til rette praktisk øvelser i å håndtere elever som utøver vold. I utgangspunktet hadde jeg en forstilling om at barneskolene hadde iverksatt veilederen i relativt større grad enn ungdomsskolene basert på kunnskapen om at ansatte ved barneskolene er mer utsatt for vold enn ansatte ved ungdomsskolene. Når så ikke er tilfelle må jeg støtte meg til erfaring og teori som gjelder generell iverksetting i skolen. Min erfaring er at når det gjelder praktiske øvelser eller tilrettelegging for praktiske øvelser kan en formode at skolenes økonomi spiller en

vesentlig rolle. Det vanlige er at skolene, uavhengig av skoletype, ikke har slike ressurser i eget personale, og derfor må leie inn kursholdere utenfra. Min oppfattelse er at dette er svært kostbart for den enkelte skole og at det derfor vanligvis er en «engangshendelse». Det vil si at skolen sjelden har økonomi til å ta i bruk ressurser utenfra for at personalet skal kunne øve i etterkant eller overføre kunnskapen til nyansatte og vikarer.

En annen forklaring på uteblivelse av tilrettelegging for praktisk øving er å vise til den vesentligste forutsetningen for å få til iverksetting og kontinuerlig endringsprosess. Uavhengig av skoletype er det rektors engasjement i det systematiske HMS-arbeidet ved skolene, forbygging og ivaretagelse av de ansatte som vil være av betydning for iverksettingen (Roland & Westergård, 2015). For å oppnå engasjement hos rektorene i Bergensskolen bør signalene vedrørende målsettingen for iverksetting av veilederen fra skolemyndighetene og kommunaldirektøren være tydelig. For å oppnå dette må deriblant formuleringene i det som skal iverksettes være tydelig formulert. Med dette som bakteppe kan jeg vise til veilederens ulike formuleringer i henhold til iverksettingen. Det viser seg at veilederen innehar ulike formuleringer som kan være egnet til å skape uklarheter og misforståelser i henhold til iverksetting. Disse uklare formuleringene er som følger;

Arbeidsmiljøutvalget ber om at veilederen blir tatt i bruk umiddelbart.

(Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett, 2016, s. 2).

og

Den enkelte resultatenhets¹⁰ må vise skjønn og ta hensyn til lokale forhold når tiltakene iverksettes. Det vil si å ta hensyn til lokale ordensregler, til personalet, bygningen og resultatenhets egen kultur.

(Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett, 2016, s. 4).

Det første utdraget fra vedtaket i veilederen innehar formuleringen «blir tatt i bruk umiddelbart». Jeg vil hevde at dette utdraget kan signalisere to ting. Først og fremst signaliserer dette en tydelig ovenfra og ned iverksetting. Ord som skoleledelse, implementering og prosess er helt fraværende. Det andre som kan skape uklarhet ved «å ta i bruk» er i hvilken grad den skal tas i bruk. Et slikt utsagn vil kunne åpne opp for tolkning hos

¹⁰ Skole

skolelederne. Noen vil kunne tolke det som «en bruksanvisning» dersom noe skulle skje, mens andre vil kunne oppfatte det som et styringsdokument som skal iverksettes.

Det andre utdraget ovenfor er å finne i innledningen av veilederen og kan muligens oppfattes ulikt fra skoleleder til skoleleder. Utsagnet kan gjøre det krevende å forstå hva som er forventet i forhold til iverksetting av veilederen. Formuleringen om å «vise skjønn» kan signalisere at både hvordan og i hvilken grad den enkelte skoleleder er forpliktet til å iverksette veilederen er opp til den enkelte skoleleder. Det kan således være vanskelig for skoleledelsen å forklare til personalgruppen hva som er forventet. Rektor ved skolene har lederteamet sitt der de skal finne støtte og hjelp til å iverksette planer, forholde seg til planer om kvalitetsutvikling, dokumentere resultater, rutinemessig rapportering i forhold til balansert målstyring og så videre. Samtidig er ledermodellen for Bergensskolen basert på at avdelingslederne minimum skal undervise 50 % av stillingen. Det vil si at avdelingslederne ofte befinner seg i klasserommet og muligens ikke alltid er helt oppdatert på krav som blir stilt fra rektors overordnede. Dersom det samtidig ikke er signalisert en klar forventning fra kommunaldirektøren om målsettingen for iverksetting av veilederen eller om det ikke er forventet å ha en systematisk tilnærming til iverksettingen, kan målene for iverksettingen bli uklare både for rektor og avdelingslederne.

Dersom både målsettingen for veilederen er upresis er det stor mulighet for at veilederen blir iverksatt slik Matland kaller eksperimentell iverksetting. Dersom tvetydigheten er høy og konfliktnivået er lavt styres vanligvis løsningen av dem som er mest aktiv og involvert. Dette kan føre til at iverksettingen blir mer eller mindre tilfeldig fra skole til skole og det sentrale i iverksettingen blir opp til hva den enkelte synes er viktig.

Jeg er likevel tilbøyelig til å anta det ikke er Matlands forestilling om eksperimentell iverksetting som er tilfellet ved iverksetting av veilederen. Det begrunner jeg med at det ikke synes som iverksetting av veilederen er tilfeldig fra skole til skole. Derimot kan funn ved verdiene i frekvenstabellene peke mot at det ser det ut som de fleste tiltakene i veilederen er iverksatt noenlunde sammenfallende. Det er derfor mer trolig at Matlands antakelse om at der hvor både tvetydighets- og konfliktnivået er lavt, blir resultatet en administrativ iverksetting. Ressursene man disponerer gir konsekvenser for utfallet, slik man kan anta er tilfellet ved variabelen hvor skolelederne bes om å rapportere grad av tilrettelegging for praktiske øvelser. Som nevnt i teorikapittelet er dette en typisk ovenfra og ned iverksetting. Dersom det

forkommer motforestillinger og problemer med iverksettingen skyldes det vanligvis tekniske problemer.

Et annet alternativ for hvordan iverksetting av veilederen kan ha foregått er både ovenfra-og-ned og nedenfra-og-opp, eller det Matland kaller «symbolsk iverksetting» der rektor kontrollerer prosessen. Forklaringen på at jeg vurderer symbolsk iverksetting som et alternativ er at jeg opplever i mitt daglige virke som hovedverneombud at antall volds- og trusselhendelser som meldes i kommunens meldesystem er økende. Det samme gjelder henvendelser fra verneombudene og andre ansatte. I forhold til iverksettingen av veilederen kan man beskrive denne prosessen ved at mens kommunaldirektøren pålegger iverksetting ovenfra, er det rektor som kontrollerer prosessen. Slik kan man se for seg at mens AMU på det øverste administrative nivået responderer på signaler fra hovedverneombudet og de ansattes organisasjoner ved å lage prosedyrer og regler som skal følges, kan de ansatte oppleve at prosedyrene ikke blir fulgt som planlagt. Ut fra denne teorien er både uklarheten og konfliktnivået høyt (Matland, 1995). Resultatet av veilederens iverksetting er derfor avhengig av alliansebygging på lokalt nivå. Skolelederne som har ressursene og lærerne og assistentene som er sentral i iverksettingen må samhandle for å få til å gjennomføre intensjonene til AMU. I en hektisk hverdag, der skolelederne og de ansatte jobber intenst for å levere kvalitet i undervisningen, kan fastlagte prosedyrer ikke alltid være egnet der og da. Matland mener derfor at resultatet av iverksettingen blir symbolsk. Det betyr at selv om AMU med kommunaldirektøren i spissen ønsker å styre iverksettingen så er den prisgitt de ansatte som skal gjennomføre endringen.

6.5 Praktisk nytte av iverksetting av veilederen

Den andre problemstillingen min handler om i hvilken grad ledere med personalansvar i Bergensskolen rapporterer at iverksetting av tiltakene i veilederen har vært nyttig. Det betyr at jeg vil diskutere indirekte tilstandsendringer for de ansatte som konsekvens av skoleledernes bruk av veilederen. Jeg kan ikke benytte meg av å vise til en «årsak og virkning» sammenheng når jeg skal redegjøre for veilederens nytteverdi. Jeg velger likevel å støtte meg til noen av funnene fra frekvenser i datamaterialet mitt for å kunne diskutere om tiltakene i veilederen kan ha fungert etter intensjonen.

Skolelederne bes om å beskrive i hvilken grad tiltakene som ble gjennomført, da ansatte ble utsatt for vold og/eller trusler, var den type tiltak hun eller han trengte for å bli trygg. Om lag 50 % av skolelederne rapporterte at tiltakene gjorde de ansatte trygg i stor grad eller i svært

stor grad. Dersom man legger til rapportering på verdien « i noe grad» vil man finne at omtrent 90 % av skolelederne rapporterer at tiltakene i veilederen har gjort de ansatte trygg. Spørreundersøkelsen legger ikke opp til at skolelederne kan gi nærmere beskrivelser av hvilke tiltak i veilederen som gjorde de ansatte trygg. Cecilie Aagestad mener at ved å fokusere på vold og trusler i et forebyggingsperspektiv, vil den enkelte det gjelder, oppleve trygghet på arbeidsplassen og at sikkerheten er ivaretatt (Dolonen, 2014). Hun har forsket på psykososiale risikofaktorer og høyt sykefravær blant norske yrkesaktive. Med dette som bakteppe ba jeg skolelederne om å rapportere i hvilken grad de vil si at ansatte har hatt noen psykiske reaksjoner i etterkant av hendelsen/-ene. I mitt datamateriale finner at over 50 % av skolelederne rapporterer at de ansatte har hatt psykiske reaksjoner i svært liten, eller liten grad. Med Aagestads betraktninger av forebygging av vold og trusler i Bergensskolen som bakteppe vil jeg peke på det at er det rimelig varierende hvordan skolelederne rapporterer på de ulike variablene som omhandler forebygging. Ved evaluering av datamaterialet mitt kan jeg verken bekrefte eller avkrefte at det er noen sammenhenger mellom de forbyggende variablene og grad av rapporterte psykiske reaksjoner hos de ansatte. Dette begrunner jeg både med at min forskning ikke er egnet til å foreta en årsaks-virkning-evaluering, men også at spredningen av verdiene på de fire ulike variablene vedrørende forebygging er for stor til å kunne anta med sikkerhet at tiltakene er implementert. På bakgrunn av dette er det nærmest umulig å slå fast at skoleledernes grad av forebygging har vært utslagsgivende når de rapporterer at omtrent halvparten av de ansatte i Bergensskolen ikke får psykiske reaksjoner i etterkant av vold eller trusler fra elever.

Trygghet på arbeidsplassen er sannsynligvis en av de viktigste faktorene for å gjøre en god jobb uansett yrke. Arbeidstilsynet beskriver blant annet at mennesker som blir utsatt for vold på arbeidsplassen kan ha ulike reaksjoner i etterkant av hendelsen. For å dempe slike reaksjoner er det av stor betydning hvordan skolelederne forholder seg til vedkommende som har opplevd vold eller trusler fra elever. Ved å ta den ansatte ut av situasjonen og ha en samtale der man går gjennom hendelsen, vil en kunne hjelpe den ansatte å bearbeide opplevelsen og eventuelt gjøre vedkommende tryggere. En overvekt av skolelederne rapporterer at de har gått gjennom hendelsen med den ansatte etter en vold- eller trusselepisode. De fleste skolelederne har også gitt den ansatte mulighet til å bli tatt ut av arbeidssituasjonen umiddelbart dersom de har vært utsatt for vold eller trusler fra elever. Det er derfor grunn til å anta at skolelederne erfarer at de ansatte som blir gitt mulighet til å bli tatt ut av undervisningen umiddelbart og samtidig fått mulighet til å snakke ut om hendelsen vil

føle seg tryggere enn en ansatt som ikke får denne muligheten. Slik kan en diskutere om de to tiltakene i veilederen har hatt indirekte virkning på de ansatte i Bergensskolen og derfor har ført til at over nærmest alle skolelederne oppgir at tiltakene i veilederen har gjort de ansatte delvis eller bortimot helt trygg. Samtidig finner jeg at mellom 60 og 65 prosent av skolelederne mener det er utfordrende for ansatte i varierende grad å gå på jobb eller utføre sine vanlige rutiner på jobb etter en vold- eller trusselhendelse. Det er ikke mulig for meg å bestemme hva skoleledernes rapportering på de to variablene skyldes, men det kan tenkes at svarene på de to spørsmålene bygger på skoleledernes erfaringer, samtaler med de ansatte, sykefravær og/eller innholdet i hms-meldingene som de ansatte melder i avvikssystemet. På bakgrunn av denne vurderingen er det sannsynlig at iverksetting av veilederen har vært nyttig i varierende grad for skolelederne, men også indirekte for de ansatte.

6.6 Konklusjon

Min konklusjon fører meg tilbake til Fixens teori om at dersom en av de vesentligste kjernekomponentene som innebærer trening og veiledning av de ansatte uteblir, vil sannsynligvis implementeringen bli mislykket (Berg, 2017). Dean Fixen, en av verdens ledende teoretikere innen implementering, mener at dersom for eksempel skolelederne ikke har forstått de tre kjernekomponentenes betydning for iverksetting mangler man den rette kompetansen som skal til for å kunne implementere. Skolelederne «vil ikke kunne svare ut mål og mening med det som skal gjøres» (Berg, 2017). Dersom skolelederne derimot kjenner til Fixens rammemodell for implementering fra tidligere erfaring vil de raskt kunne identifisere målbildet for iverksetting av veilederen.

I arbeidet med denne masteroppgaven er min konklusjon at skoleledelsen i Bergensskolen må arbeide systematisk og målbevisst ut fra holdbare teorier for iverksetting. I dette arbeidet må det fokuseres på konkretisering og betydningen av tiltakene som skal motvirke vold og trusler. Lærerne og assistentene må være medvirkende og ha en reell mulighet for påvirkning på hva det skal være. I en implementering er det av avgjørende betydning å jevnlig returnere til disse komponentene for å forankre om igjen og eventuelt gjøre endringer. Det er den stabile og helhetlige endringen av praksis som skal til for at iverksetting av veilederens effekt kan påvises. Uten stabil og helhetlig endring kan en «verken bevise liten effekt, stor effekt eller ingen effekt» (Berg, 2017).

7. Avslutning

7.1 Hvordan skal en sikre at ansatte i skolen ikke blir utsatt for vold og trusler?

Vold og trusler mot lærere er ikke et ukjent fenomen. Det har foregått i mange tiår, men har økt de siste ti til femten årene. Vanligvis i slike tilfeller har fokuset lagt på eleven. Elevens atferd har ofte vært forklart med at hun eller han har det vanskelig hjemme, har det vanskelig sosialt, er umulig, er frekk, og endatil at de bare «er sånn». Forklaringer som alle på sin måte har vært med på å ta fokuset bort fra handlingen og personen som blir rammet. Atferden har vanligvis blitt navngitt som utagerende atferd. Ved å sette ord på handlingene og kalle det for vold og trusler har man oppnådd å frem alvorlighetsgraden av fenomenet. Ved i tillegg å sette fokus på at også lærere blir utsatt for vold og trusler på skolen, vil jeg hevde at de ansatte i skolen sin status i forhold til både fysisk og psykisk arbeidsmiljø er blitt hevet.

Det vil likevel være av stor betydning å holde fokus på at fenomenet vold og trusler mot lærere og andre ansatte i skolene forekommer. Det er ingenting som tyder på at antall hendelser er i ferd med å reduseres. Min erfaring og annen forskning på vold og trusler som et arbeidslivsproblem, tyder på at både ledere og ansatte i skolen vil måtte opparbeide seg både teoretisk og praktisk kompetanse på området (Dolonen, 2014). Slik kompetanse krever ressurser både i form av økonomi og menneskelige ressurser. Ressursene kan en muligens oppnå ved å unngå å bagatellisere hendelser og ta i bruk systematisk bruk av hms-meldesystemet i kommunen for å synliggjøre omfanget for skolemyndighetene. Å tilkjenne at vold og trusler er årsak til sykemeldinger, å anerkjenne at vold og trusler er et arbeidsmiljøproblem, og ikke et individuelt problem for den enkelte ansatte vil også kunne være av betydning. Dersom både ansatte og skoleledere signaliserer konsekvenser og utfordringer til sine overordnede og tillitsvalgte både lokalt og sentralt, vil det også kunne være av stor betydning for å oppnå økt forståelse for problematikken og derigjennom økte ressurser.

7.2 Refleksjoner omkring valg av metode og teori

Valg av kvantitativ metode ga meg muligheten til å forske på omfanget av iverksetting av veilederen og om skolelederne fant veilederen nyttig. Dataene som er samlet inn bygger på selvrappoterer fra skolelederne. Selvrappoterer kan muligens medføre noen statistiske svakheter i forskningen. Forskning viser at respondentene i slike tilfeller ofte svarer slik de tror forskeren vil høre, eller for å fremstå bedre enn de er. Hvis det man spør om har skjedd forholdsvis langt tilbake tid, kan man også ha glemt hva som har blitt gjort, eller rasjonalisere (Linkas, 2018). Min mening er likevel at dataene som er samlet inn kan antas å være nært opp

mot det som er reelt. Sammenholdt med at spørreskjemaet ikke inneholder sensitive spørsmål, at jeg ikke representerer arbeidsgiver og at spørreundersøkelsen er anonym og frivillig, ser jeg få grunner at jeg ikke kan anta at skoleledernes rapportering medfører riktighet.

Metodevalget mitt for datainnsamling er ikke egnet til å avdekke hvordan iverksettingen har foregått og jeg kan derfor heller ikke stadfeste hvilken teoretisk forankring iverksettingen har hatt på de ulike skolene. Teorien jeg har valgt ut er for det meste hentet fra kjente forskere innenfor implementering. Offerdal, Matland og Fixen har skrevet teoretiske avhandlinger i forhold til hvordan iverksetting i tidlig forskning ble sett på til å utvikle sine egne forslag og modeller for hvordan iverksetting bør foregå. I min drøfting har jeg diskutert hvordan de ulike modellene og metodene for iverksetting, og vurdering av effekt av veilederen, kan foregå i forhold til deres perspektiver, uten å komme med helt konkrete forslag. Det henger sammen med at iverksettingen mest sannsynlig bør variere i henhold til hva og hvorfor et tiltak, plan eller politikk skal implementeres.

7.3 Forslag til videre forskning

Forskningen min har avdekket at det er stor spredning i hvilken grad tiltakene i veilederen er implementert. Med dette som bakteppe er det fristende å anbefale at det forskes nærmere på hvilken iverksettingskompetanse skolelederne har. Det kan også være interessant å forske nærmere på hvordan skolelederne opplever at skolemyndighetene i Bergen kommune tilrettelegger for iverksetting av stadig nye tiltak, planer, utviklingsprosjekter, fagfornyning og lignende som skal implementeres i skolen.

Bibliografi

- Aagestad, C., Tyssen, R., Johannessen, H. A., Gravseth, H. M., Tynes, T., & Sterud, T. (2014, september 29). *Psychosocial and organizational risk factors for doctor-certified sick leave: a prospective study of female health and social workers in Norway*. Hentet fra BMC Public Health: <https://bmcpublichealth.biomedcentral.com>
- Arbeids- og sosialdepartementet. (1997). *Forskrift om systematisk helse-, miljø- og sikkerhetsarbeid i virksomheter (Internkontrollforskriften)*. Hentet fra lovdata.no: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/1996-12-06-1127>
- Arbeidstilsynet. (2017, februar). *Vold og trusler i forbindelse med arbeidet. Forebygging, håndtering og oppfølging*. Hentet fra fagakademiet: <https://www.fagakademiet.no>
- Arbeidstilsynet. (2019, 3 20). *Skolene må jobbe bedre med å forebygge vold og trusler*. Hentet fra arbeidstilsynet.no: <https://www.arbeidstilsynet.no/nyheter/>
- Arbeidstilsynet. (2020, januar 6). § 23A-5. *Arbeidsgivers oppfølging av arbeidstaker utsatt for vold og trussel om vold*. Hentet fra arbeidstilsynet.no: <https://www.arbeidstilsynet.no/regelverk/forskrifter/forskrift-om-utforelse-av-arbeid/4/23a/23a-5/>
- Arbeidstilsynet. (2020, mars 3). *Verneombud*. Hentet fra arbeidstilsynet.no: <http://www.arbeidstilsynet.no/hms/roller-i-hms-arbeidet/verneombud.no>
- Arbeidstilsynet. (2020). *Vold og trusler*. Hentet fra arbeidstilsynet.no: <https://www.arbeidstilsynet.no/tema/vold-og-trusler/>
- Arbeidstilsynet. (2020, juni 2). *Vold og trusler*. Hentet fra Arbeidstilsynet.no: <https://www.arbeidstilsynet.no/tema/vold-og-trusler/>
- Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. (2019). *Støtte og oppfølging av ansatte*. Hentet fra Bufdir.no: https://bufdir.no/Barnevern/Fagstotte/Barnevernsinstitusjoner/konfliktfylte_situasjoner/Situasjonsbetingede_anbefalinger/Stotte_og_oppfolging_av_ansatte/
- Berg, I. (2017, juni 17). *Dean Fixsen og det vi alltid glemmer ved implementering*. Hentet fra Digitalskole.no: <https://www.digitalskole.no/2017/06/dean-fixen-og-det-vi-alltid-glemmer-ved.html>
- Bergstrøm, I. I. (2013). *forskning.no*. Hentet fra – Kjønnforskjeller i ledelse er en myte: <https://forskning.no/ledelse-og-organisasjon-kjonn-og-samfunn/kjonnforskjeller-i-ledelse-er-en-myte/661648>
- Bjørnset, M., & Kindt, M. T. (2019). *Fra gallionsfigur til altnuligmann - Rekruttering av skoleledere i norsk skole*. Hentet fra fafo.no: <https://www.fafo.no/images/pub/2019/20734.pdf>
- Brusegard, S., & Korsmo, E. K. (2017). *Lærer i barneskolen mest utsatt for vold*. Hentet fra Utdanningsforbundet.no: <https://www.utdanningsforbundet.no>

- Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett. (2016, november). En veiledning for Håndtering av trusler og vold ovenfor ansatte i Byrådsavdeling barnehage, skole og idrett. Bergen, Norge: Bergen kommune.
- Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett. (2016). *Håndtering av trusler og vold overfor ansatte i Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett*. Hentet fra allmenningen.bergen.kommune: <https://allmenningen.bergen.kommune.no/styringsdokument/SD-18-950>
- Børsting, J. (2020, Januar 24). *uni.no*. Hentet fra METODER FOR DATAINNSAMLING: SPØRREUNDERSØKELSER, INTERVJU & FOKUSGRUPPER: https://www.uio.no/studier/emner/matnat/ifi/INF2260/h17/timeplan/chapter_5_8-norsk.pdf
- Creswell, J. W. (2014). *Research desig: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications, Inc.
- Dahlum, S. (2014, September 8). *Indikator*. Hentet fra Store norske leksikon: snl.no/indikator
- Dahlum, S. (2020). *kausaltet*. Hentet fra Store norske leksikon: <https://snl.no/kausaltet>
- Dolonen, K. A. (2014, 10 22). *Doktorgrad ved STAMI: Psykososiale risikofaktorer og høyt sykefravær blant norske yrkesaktive*. Hentet fra Sykepleien.no: <https://sykepleien.no/2014/10/vold-og-trusler-oket-sykefravaer>
- Edlund, M., Lindwall, L., Lindstrøm, U. Å., & Post, I. v. (2013). Concept determination of human dignity. *Nursing Ethics 20(8)*, ss. 851-560.
- Fantoft, S. (2017). *lederne.no*. Hentet fra Kvinner leder best: <https://lederne.no/2017/12/08/kvinner-leder-best/>
- Fixen, D. (2005). *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. Tampa, Florida: University of South Florida.
- Grøvan, H. F. (2017, November). Nå blir det flere Lærere. (N. f. KrF, Intervjuer)
- Hagen, M. I., & Jørgen, S. (2019). *Vold, trusler og trakassering i helse- og sosialsektoren*. Oslo: Fafo.
- Hagen, M. I., & Svalund, J. (2019). *Vold, trusler og trakassering i helse- og sosialsektoren*. Oslo: Fafo.
- Hasli, H. M. (2018). *Eksamen SA6-410 Politikk, styring og endring i utdanningssektoren*. Bergen: Høgskolen på Vestlandet.
- Hasli, H. M. (2019, juni 6). Eksamen ME6-501. Forskningsdesign og metode. *Arbeidsgivers håndtering av vold og trusler mot lærere og assistenter - en studie av iverksetting av tiltak for håndtering av vold og trusler i skolen*. Bergen: Høgskolen på Vestlandet.
- Hasli, H. M. (2019, juni 6). *Forskningsdesign og metode(Eksamen ME6-501)*. Bergen: Høgskolen på Vestlandet.
- Hasli, H. M. (2019, Desember). Spørreundersøkelse. *Undersøkelse om bruk av veileder for vold og trusler*. Bergen.
- Haugan, B. (2019, November 20). *VG Nyheter*. Hentet fra De jobber for å hjelpe: Nesten halvparten utsettes for vold eller trusler: <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/8mV8BW/de-jobber-for-aa-hjelpe-nesten-halvparten-utsettes-for-vold-eller-trusler>

- Heggdal, H.-M. (2010, juni). *Kvalitetsarbeid i pleie- og omsorgstjenesten En studie om iverksetting av Internkontrollforskriften, Kvalitetsforskriften og Nasjonale strategi for kvalitetsforbedring i Sosial- og helsetjenesten*. Hentet fra core.ac.uk:
<https://core.ac.uk/download/pdf/52064776.pdf>
- Hupe, P., & Hill, M. (2007, June). STREET-LEVEL BUREAUCRACY AND PUBLIC ACCOUNTABILITY. *Public Administration*, ss. 259-568.
- Jacobsen, D. I. (2005). Hvordan gjennomføre undersøkelser? I D. I. Jacobsen, *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* (ss. 235-303, 380-388). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Jibril, G. O., & Sandøy, C. I. (2019, mai 13). *nrk.no*. Hentet fra Vold og trusler øker mot ansatte i Oslo-skolen: <https://www.nrk.no/osloogviken/vold-og-trusler-okker-mot-ansatte-i-oslo-skolen-1.14548745>
- KrF. (2018, 05 15). *KrF vil sikre lærernormen, barnehage og mijø*. Hentet fra krf.no:
<https://www.krf.no/nyheter/nyheter-fra-krf/revidert-nasjonalbudsjett-2018/>
- Krumsvik, R. J. (2015). *Forskningsdesign og kvalitativ metode: Ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- KS. (2009). *Trusler og vold på arbeidsplassen*. Hentet fra ks.no:
<http://www.https://www.ks.no/contentassets/6a147c735a0146e2b045f57804531fa7/trusler-voldarbeidsbok2009.pdf>
- Linkas, J. (2018). *Kronikk: Det er bedre å bli overvåket av forskere enn av Facebook*. Hentet fra forskning.no: <https://forskning.no/om-forskning-kronikk/kronikk-det-er-bedre-a-bli-overvaket-av-forskere-enn-av-facebook/1158970>
- Livsey, Å. G. (2018, juni 15). *Iverksetting av forbedringsområder i barnehagen - personalets erfaringer (Mastergradsavhandling)*. Hentet fra Høgskolen på Vestlandet:
http://www.hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2559533/Åshild_G_Livsey.pdf?sequence=1
- Læringsmiljøseneteret. (2016, November 11). *Hva er implementering?* Hentet fra <https://laringsmiljosenteret.uis.no/>:
<https://laringsmiljosenteret.uis.no/barnehage/organisasjonsutvikling/implementering/hva-er-implementering-article116132-21316.html>
- Matland, R. E. (1995, April). *reserchgate.net*. Hentet fra Synthesizing the Implementation Literature: The Ambiguity-Conflikt Model of Policy Implemaentation":
<https://www.reserchgate.net/publication/235752963>
- Matthiesen, S. B. (2014, mai). *Transformasjonsledelse, ekstrarolleatferd og innovasjon*. Hentet fra Magma Econas tidsskrift for økonomi og ledelse:
<https://www.magma.no/transformasjonsledelse-ekstrarolleatferd-og-innovasjon2>
- Midthassel, U. V. (2015). Skoleleders rolle og implementeringsprosessen. I P. Roland, & E. Westergård, *Implementering - Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis* (ss. 101-118). Oslo: Universitetsforlaget.
- Mordt, H., & Mari, M. (2019, desember 23). *NRK.no*. Hentet fra Lærere ha meldt om over 200 tilfeller av slag, biting eller trusler: <https://www.nrk.no/osloogviken/eksplosiv-okning-i-voldshendelser-i-baerum-skolen>

- Møyholm, V. (2016). *Ulike ungdomsliv? - En kvantitativ studie av psykiske helseplager blant ungdom med og uten innvandrerbakgrunn i Oslo*. (Masteroppgave): Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Nasjonal overvåking av arbeidsmiljø / NOA . (2016). Hentet fra stami.no: <https://noa.stami.no>
- NTB. (2019, desember 23). *tv2.no*. Hentet fra Voldsom økning av varsler om vold og trusler på skoler: <https://www.tv2.no/a/11088904/>
- Offerdal, A. (2014). Iverksettingsteori - resultatene blir sjelden som planlagt, og det kan være en fordel? I H. Baldersheim, & L. E. Rose, *Det kommunale laboratoriet - Teoretiske perspektiver på lokal politikk og organisering* (ss. 219-238). Bergen: Fagbokforlaget.
- Pallant, J. (2013). *Spss Survival Manual*. Berkshire: McGraw-Hill Education (UK).
- Respons Analyse. (2018). *Arbeidsmiljø og opplevelse av trusler, vold og trakassering*. Oslo: Utdanningsforbundet.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode, 3. utgave*. . Bergen: Fagbokforlaget.
- Roland, P., & Westergård, E. (2015). *Implementering, Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sander, K. (2019, mai 5). *Relabilitet*. Hentet fra estudie.no: <https://estudie.no/reliabilitet/>
- Senter for statlig økonomistyring. (2007, november). *Evaluering av statlige tilskuddsordninger*. Hentet fra evalueringsportalen.no: <https://evalueringsportalen.no/evaluering/evaluering-av-senter-for-statlig-okonomistyring/ECON%20rapport%202006-081.pdf/@@inline>
- Skåland, B. (2016). The experience of student-to-teacher violation: A phenomenological study on Norwegian teachers being violated by students. *Teaching and Teacher Education Volume 59*, ss. 309-317. Hentet fra NTNU Open: <https://brage.bibsys.no>
- Svartdal, F. (2020). *eksperiment*. Hentet fra Store norske leksikon: <https://snl.no/eksperiment>
- Sverdrup, S. (2014). *Evaluering. Tilnærminger, modeller og eksempler*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Thomassen, O. J. (2013). *Integritet som arbeidslivsfenomen*. Doktoravhandling, Universitetet i Oslo: Hentet fra: <https://docplayer.me/28645-Integritet-som-arbeidslivsfenomen.html>. Hentet fra Hentet fra:
- Tranvåg, O. (2018). *Verdighet*. Hentet fra nsf.no: <https://www.nsf.no/Content/3865454/cache=20180806133015/8>
- Utdanningsdirektoratet. (2013, januar 30). *Kunnskapsløftet: Implementering av nye læreplaner i reformen*. Hentet fra udir.no: Hentet fra: <http://www.udir.no>
- Utdanningsdirektoratet. (2019, juni 21). *Evaluering av nytt kapittel 9A i opplæringsloven*. Hentet fra udir.no: Hentet fra: <https://www.udir.no>
- Vik, M. G. (2019, august 20). *utdanningsforbundet.no*. Hentet fra 57 prosent av ATV - ene: Lærernes rettsikkerhet svekket med 9 A: <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2019/57-prosent-av-atv-ene-larernes-rettssikkerhet-er-svekket-med-9-a/>

Wasin, R. (2015, mai 26). *Skolehverdag full av vold og trusler*. Hentet fra [aftenposten.no](https://www.aftenposten.no):
<https://www.aftenposten.no/osloby/>

Vedlegg

Vedlegg I	Samtykke fra NSD
Vedlegg II	Informasjonsskriv og invitasjon
Vedlegg III	Elektronisk samtykke
Vedlegg IV	Spørreundersøkelse

Vedlegg I

NSD sin vurdering

Prosjektittel

«Arbeidsgivers håndtering av vold og trusler mot lærere og assistenter» En studie av iverksetting av tiltak for håndtering av vold og trusler i skolen

Referansenummer

219118

Registrert

12.11.2019 av Helle Mi Hasli - 161723@stud.hvl.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Per Einar Garmannslund, per.e.garmannslund@uia.no, tlf: 94182090

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Helle Mi Hasli, helle.hasli@bergen.kommune.no, tlf: 99520441

Prosjektperiode

12.11.2019 - 01.07.2020

Status

13.11.2019 – Vurdert

Vurdering (1)**13.11.2019 – Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 13.11.2019. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD 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://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.07.2020.

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

NSD 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: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD 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

NSD 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.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Karin Lillevold

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg II

Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Skolelederes håndtering av vold og trusler mot lærere og assistenter»

En studie av iverksetting av tiltak for håndtering av vold og trusler i skolen ?

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i et forskningsprosjekt hvor jeg skal forske på hvordan rektorer og avdelingsledere forebygger og håndterer voldelige og truende handlinger mot ansatte i bergensskolen. I denne undersøkelsen handler det om elevers vold og trusler mot ansatte. Gjennom masterstudiet i utdanningsledelse ved Høgskulen på Vestlandet gjennomfører jeg et forskningsprosjekt som vil kunne gi verdifull informasjon vedrørende hvordan skolelederne i bergensskolen forbygger hendelser, hva de foretar seg umiddelbart etter en hendelse og hva de gjør i tiden etterpå, ovenfor den ansatte som er rammet av vold eller trusler om vold fra elever.

I forbindelse med prosjektet sender jeg ut en spørreundersøkelse til rektorer og avdelingsledere i grunnskolen og SFO i Bergen kommune. Spørreundersøkelsen vil inneholde begrepene vold og trusler der **begrepet vold** skal forstås som enhver form for fysisk handling som skader, skremmer, krenker eller kontrollerer et annet menneske. Former for fysisk vold er slag, spark, lugging, dytte, riste, ørefik, kvelertak, holde noen nede, fysisk hindre noens bevegelsesfrihet, binde noen, brennmerke noe, biting, bruk av våpen eller slå noen med en gjenstand eller kaste en gjenstand på noen. Videre skal **begrepet trusler** forstås som bruk av ord eller handling som skader, sårer, skremmer eller kontrollerer et annet menneske. Former for trusler er utskjelling, sårende kritikk, ydmyke, ignorere, utspørring, uriktige anklager og degraderende atferd som å kalle en person noe dårlig eller uverdigg.

Formål

Masteroppgaven min er et kvantitativt forskningsprosjekt der formålet er å finne ut i hvilken grad skolelederne i Bergen kommune har iverksatt veilederen for «Håndtering av vold og trusler mot ansatte i BBSI». Veilederen er ment å fungere som et verktøy for skolelederne i forbindelse med forebygging og håndteringen av ansatte som er utsatt for voldelige og truende handlinger fra elever. Studien vil kunne gi informasjon om iverksettingens omfang og om

veilederen har vært nyttig, eventuelt hatt verdi eller relevans. Ved å studere hvilken aktivitet skolelederne foretar seg før og etter voldelige og truende hendelser mot ansatte vil jeg derfor til en viss grad kunne vurdere iverksettingens suksess i bergensskolen.

Ansvarlig for forskningsprosjektet

Høgskulen på Vestlandet og Per Einar Garmannslund ved Universitetet i Agder er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg garanterer din anonymitet overfor tredjepart. Ditt svar vil inngå som del av en 100% anonymisert totalrapport. Selve undersøkelsen blir gjort som en spørreundersøkelse.

Undersøkelsen vil ta omtrent 5-10 minutter.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller velger å trekke deg underveis.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Din identitet vi holdes skjult. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

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

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller 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.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med:

- Helle Mi Hasli, telefonnummer 99520441 eller e-post, helle.hasli@bergen.kommunen.no
- HVL sitt personvernombud er Trine Anikken Larsen. Kontaktinfo: personvernombud@hvl.no. Tlf. 55 58 76 82 .
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Per Einar Garmannslund

Student

Helle Mi Hasli

Vedlegg III

Elektronisk samtykke til deltakelse i studie

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Arbeidsgivers håndtering av vold og trusler mot lærere og assistenter, en studie av iverksetting av tiltak for håndtering av vold og trusler i skolen».

Jeg garanterer din anonymitet overfor tredjepart. Ditt svar vil inngå som del av en 100 % anonymisert totalrapport. Det er frivillig å delta.

Undersøkelsen vil ta omtrent 5-10 minutter.

Når du **klikker deg videre** i spørreundersøkelsen har du samtykket til å delta i forskningen og at dine opplysninger kan behandles frem til prosjektet er avsluttet i juni 2020.

Vedlegg IV

STARTSIDE

Formålet med denne spørreundersøkelsen er å forske på hvordan arbeidsgiver forebygger og håndterer ansatte som er utsatt for vold og trusler utført av elever i bergensskolen.

Jeg garanterer din anonymitet overfor tredjepart. Ditt svar vil inngå som del av en 100 % anonymisert totalrapport.

Det er frivillig å delta. Undersøkelsen vil ta omtrent 5-10 minutter. Når du klikker deg videre i spørreundersøkelsen har du samtykket til å delta i forskningen.

1. Bakgrunnsvariabler

a. Kjønn

(1) Kvinne

(2) Mann

b. Stilling

(1) Rektor

(2) Avdelingsleder skole

(3) Avdelingsleder SFO

c. Høyeste utdanning

(1) Lærer-/adjunkt 3-5 år

(2) Lektor

(3) Master i utdanningsledelse eller tilsvarende

(4) Rektorskole eller annen skolelederutdanning i regi av Bergen kommune eller andre kommuner

(5) Annen lederutdanning på høyskole eller universitetsnivå

(6) Doktorgrad innen utdanningsledelse eller skoleutvikling

(7) Annet

d. Skolens størrelse

(1) 0 - 150 elever

(2) 151 - 300 elever

(3) 301 - 450 elever

(4) 451 - 600 elever

(5) Mer enn 601 elever

e. Antall ledere med personalansvar ved skolen

(1) 1 - 3

(2) 4 - 6

(3) Mer enn 6

f. Skoletype

(1) Barneskole

(2) Ungdomsskole

(3) Barne- og ungdomsskole (1. - 10. klasse)

(4) Barneskole med spesialavdeling

(5) Ungdomsskole med spesialavdeling

(6) Barne- og ungdomsskole (1. - 10. klasse) med spesialavdeling

2. Vold og trusler, hyppighet

a. I hvor stor grad kjenner du til at ansatte har vært utsatt for vold fra elever?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

b. I hvor stor grad kjenner du til at ansatte har vært utsatt for trusler om vold fra elever?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

3. Forebygging av vold og trusler.

a. I hvor stor grad har noen i skoleledelsen informert personalet om hvordan elever som utøver vold og trusler skal håndteres?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

b. I hvor stor grad har skoleledelsen gitt opplæring, eller tilrettelagt for opplæring, til skolens ansatte i å håndtere elever som utøver vold eller trusler?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

c. I hvor stor grad har skoleledelsen tilrettelagt for praktiske øvelser i kollegiet for håndtering av elever som utøver vold eller trusler om vold?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

d. I hvor stor grad har de ansatte medvirket ved utforming og gjennomføring av tiltak som skal forebygge voldelige eller truende hendelser?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

4. Systematisk HMS-arbeid knyttet til vold og trusler om vold

a. I hvor stor grad har noen i skoleledelsen informert de ansatte om hva BBSI sin handlingsplan for håndtering av vold og trusler mot ansatte inneholder?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

b. I hvor stor grad har noen i skoleledelsen lagt til rette for opplæring i hvordan ansatte skal rapportere hms-hendelser i BK Kvalitet?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

c. I hvor stor grad har skoleledelsen utarbeidet systemer og rutiner som tilstreber at ansatte beskyttes mot vold og trusler?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

d. I hvor stor grad utfører noen i skoleledelsen en kartlegging og risikovurdering i etterkant av en volds- eller trusselhendelse?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

e. I hvor stor grad gjennomfører skoleledelsen saksbehandling når en ansatt har meldt fra om en volds- eller trusselhendelse i BK Kvalitet?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

5. Iverksetting av akutte tiltak knyttet til hendelser

a. I hvor stor grad er du kjent med at det er blitt utarbeidet rutiner i BBSI for hvordan en trussel eller voldsepisode skal håndteres i akuttsituasjoner?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

b. I hvor stor grad er de ansatte kjent med hva de skal gjøre hvis en akutt trussel eller voldsepisode oppstår?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

c. I hvor stor grad er det kjent mellom deg og dine kollegaer, om hvem som skal gjøre hva, dersom en akutt trussel eller voldsepisode oppstår?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

d. I hvor stor grad er du kjent med «lov om nødrett» og i hvilke tilfeller denne gjelder?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

6. Oppfølging av arbeidstaker etter hendelser knyttet til vold og trusler.

b. I hvor stor grad har noen i skoleledelsen gått gjennom hendelsen med den ansatte, etter at hun eller han har vært utsatt for en trussel eller voldsepisode?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

a. I hvor stor grad har ansatte fått mulighet til å bli tatt ut av arbeidssituasjonen umiddelbart dersom hun eller han har vært utsatt for vold eller trusler fra elever?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

c. I hvilken grad har skoleledelsen lagt til rette for at ansatte har fått følge til lege eller legevakt, dersom det har vært behov for akutt medisinsk hjelp etter en hendelse?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

(11) Ikke aktuelt

d. I hvor stor grad har noen i skoleledelsen gitt emosjonell støtte til ansatte som har opplevd en trussel eller voldsepisode?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

e. I hvor stor grad har skoleledelsen, i samtale med den ansatte, vurdert om hun eller han trenger videre oppfølging etter en vold eller trusselhendelse?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

f. I hvor stor grad har skoleledelsen vurdert om den ansatte og eleven som utøvde vold og/eller trusler skal skjermes fra å møte hverandre?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

7. Evaluering av tiltak

a. I hvor stor grad vil du si at tiltakene som ble gjennomført, da ansatte ble utsatt for vold og/eller trusler, var den type tiltak hun eller han trengte for å bli trygg?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

b. I hvor stor grad vil du si at det er utfordrende for ansatte, som har vært utsatt for vold eller trusler, å gå på jobb i etterkant av hendelsen/-ene?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

c. I hvor stor grad vil du si at det er utfordrende for ansatte, som har vært utsatt for vold eller trusler, å opprettholde sine vanlige rutiner på jobb?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

d. I hvor stor grad vil du si at ansatte har hatt noen psykiske reaksjoner i etterkant av hendelsen/-ene?

(6) I svært liten grad

(7) I liten grad

(8) I noe grad

(9) I stor grad

(10) I svært stor grad

Nå er spørreundersøkelsen ferdig. Takk for deltakelsen!



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgåve i organisasjon og leing

MR691 masteroppgåve

Predefinert informasjon

Startdato:	29-05-2020 09:00	Termin:	2020 VÅR1
Sluttdato:	12-06-2020 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgåve	Studiepoeng:	30
SIS-kode:	203 MR691 1 MA 2020 VÅR1		

Deltaker

Naun:	Helle Mi Hasli
Kandidatnr.:	321
HVL-id:	161723@hvl.no

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	28500	
Egenerklæring *:	Ja	Inneholder besvarelsen konfidensielt materiale?: Nei
Jeg bekrefter at jeg har Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:		

Jeg godkjenner autalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei