



Rapport
2025:14

Når skolen blir utrygg for de voksne

En studie av vold og trusler mot ansatte i skolen

Ørjan Arnevig Samuelsen og Elin Borg

NIFU

Rapport
2025:14

Når skolen blir utrygg for de voksne

En studie av vold og trusler mot ansatte i skolen

Ørjan Arnevig Samuelsen og Elin Borg

Rapport	2025:14
Utgitt av Adresse	Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo.
Prosjektnr.	21206-13
Oppdragsgiver Adresse	Utdanningsdirektoratet Postboks 9359 Grønland, 0135 Oslo
Fotomontasje	NIFU
ISBN	978-82-327-0723-2
ISBN	978-82-327-0724-9 (online)
ISSN	1892-2597 (online)



Copyright NIFU: CC BY 4.0

www.nifu.no

Forord

Denne rapporten er utarbeidet som et ekstra avrop på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet, og er en del av rammeavtalen for spørringer til utdanningssektoren (2021-2025). Oppdraget gjelder temaet vold og trusler mot ansatte i skolen.

I tillegg til dem som besvarte det ordinære spørreskjemaet «Spørsmål til Skole-Norge», vil vi rette en særskilt takk til alle skoleledere, lærere og øvrige ansatte som tok imot oss på skolene og stilte opp til intervju. Deres bidrag har vært avgjørende for rapportens innhold og kvalitet.

Oppdragets prosjektleder er Ørjan Arnevig Samuelsen, og han har skrevet rapporten sammen med Elin Borg. Cathrine Pedersen har lest og kvalitetssikret rapporten.

Oslo, 10.07.25

Vibeke Opheim
Direktør

Cay Gjerustad
Forskningsleder

Innhold

Sammendrag	7
1 Innledning.....	9
1.1 Informasjon om prosjektet.....	9
1.1.1 Definisjonen av vold og trusler	10
1.2 Litteratur	11
1.3 Rapportens disposisjon.....	15
2 Metode.....	16
2.1 Kvantitativ datainnsamling	16
2.1.1 Representativitet og gjennomføring.....	18
2.1.2 Utarbeidelsen av spørreskjemaet.....	18
2.1.3 Overordnet om bakgrunnsvariabler.....	19
2.2 Kvalitativ datainnsamling	20
2.2.1 Gjennomføring av casestudiene.....	22
3 Omfang av vold og trusler i skolen.....	24
3.1 Kjennskap til hendelser.....	24
3.2 Hyppighet siste året.....	26
3.3 Vold og trusler som stor utfordring på skolen	28
3.3.1 Andel elever som utøver vold eller trusler er lav.....	29
3.4 Utvikling av vold og trusler over tid	30
3.5 Utviklingen av trakassering og sjikane	32
3.6 Variasjoner over tid og mellom ansatte	35
3.7 Oppsummering	37
4 Ansattes erfaringer med vold og trusler.....	38
4.1 Situasjoner med vold.....	38
4.2 Situasjoner med trusler	42
4.3 Oppsummering	43

5	Risikofaktorer for vold og trusler i skolen.....	45
5.1	Årsaksforklaringer	45
5.2	Atferdsproblemer og diagnoser hos elevene	47
5.2.1	Elever som mottar individuelt tilrettelagt opplæring utenfor ordinær klasse.....	48
5.2.2	Elever som mottar individuelt tilrettelagt opplæring i ordinær klasse	51
5.2.3	Elever med høy grad av frustrasjon	52
5.3	Risikofaktorer	53
5.3.1	Grensesetting	53
5.3.2	Manglende mestring	55
5.3.3	Covid-19 pandemi.....	56
5.3.4	Andre situasjonelle triggere	57
5.4	Oppsummering	58
6	Tiltak og strategier i skolen for å håndtere vold og trusler.....	59
6.1	Kompetanse.....	59
6.2	Tiltak for å håndtere vold og trusler.....	62
6.3	Forebyggende tiltak.....	64
6.4	Oppsummering	67
7	Hvordan påvirker vold og trusler de ansatte i skolen?	68
7.1	Umiddelbare konsekvenser for ansatte i skolen	68
7.2	Langsiktige konsekvenser	70
7.3	Oppsummering	72
8	Avslutning.....	73
8.1	Vold og trusler i skolen er et betydelig problem	73
8.2	Vold og trusler utøves av et fåtall elever, men kan få store konsekvenser	75
8.3	Ansatte som opplever vold og trusler har behov for mer kompetanse	78
8.4	Oppsummerende refleksjoner	79
	Referanser.....	81
	Tabelloversikt.....	84
	Figuroversikt.....	85

Sammendrag

Vold og trusler mot ansatte i skolen er et alvorlig, men underbelyst samfunnsproblem. Selv om de aller fleste elever ikke utøver vold, rapporterer ansatte på mange skoler at de opplever vold, som slag, spark, biting og trusler. Grov språkbruk og annen trakassering er også et stort problem. Denne rapporten undersøker omfanget av vold og trusler, årsakene bak, hvilke konsekvenser det har og hva skolene gjør for å forebygge det. Studien er gjennomført av NIFU på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet og bygger på spørreundersøkelser til skoleledere og skoleiere, samt intervjuer ved fem utvalgte grunnskoler. Casestudiene omfatter intervjuer med 32 ansatte og inkluderer lærere, skoleledere og fagpersonell. Intervjuene ble gjennomført fysisk og analysert tematisk.

Mange skoler rammes – få elever står bak

Vold og trusler forekommer på flertallet av grunnskolene. Hele 80 prosent av grunnskolelederne kjenner til at ansatte har vært utsatt for vold det siste året (fra «sjelden» og oftere). For trusler gjelder dette 88 prosent. Trusler er generelt noe vanligere enn fysisk vold. I videregående skole er problemet mindre utbredt. Både kvantitative og kvalitative funn viser at det ofte er et lite mindretall av elevene som står bak hendelsene, men konsekvensene for ansatte kan være store. Spesialpedagoger, assistenter og andre som jobber tett med elever som har behov for tilrettelagt opplæring ser ut til å være særlig utsatt.

Slik oppleves vold og trusler for ansatte

Ansatte beskriver et bredt spekter av hendelser: fra enkeltelevers utbrudd, med slag og spark, til gjentatte trusler og krenkende atferd. Mange peker på at det er summen over tid som er mest belastende. Flere ansatte forteller at de har sykemeldt seg i perioder, at de kan grue seg til jobb eller vurderer å bytte yrke. Hendelser kan i enkelttilfeller bli bagatellisert, men for det meste opplever de ansatte å få støtte fra ledelsen ved skolen. De etterlyser mer forebyggende tiltak og mer kompetanse for å håndtere vold og trusler.

Elever i tilrettelagte opplæringstilbud er overrepresentert

Volden utløses ofte i situasjoner der eleven opplever manglende mestring eller reguleringsvansker, eller i situasjoner med stress og misforståelser. Elever i tilrettelagte opplæringstilbud er overrepresentert i slike hendelser. Samtidig ser man store variasjoner mellom skoler – også innad i samme kommune – noe som tyder på at både organisering og kultur spiller inn. De fleste ansatte opplever at elever generelt utfordrer grensene i større grad i dag enn tidligere.

Forebygging og håndtering varierer stort mellom skoler

Alle skolene i casestudien har rutiner for håndtering av vold og trusler, men mange ansatte savner tydelige tiltak for forebygging. De fleste skoler jobber systematisk forebyggende med skolemiljøet, samtidig oppleves håndteringen av vold og trusler i stor grad som brannslukking. Det er betydelig variasjon i kompetanse knyttet til håndtering, men ansatte får i stor grad støtte fra ledelsen hvis de er utsatt for vold og trusler. Selv om de får støtte, oppleves det ikke tilstrekkelig for å stå i slike situasjoner over tid.

Et tryggere arbeidsmiljø er også elevenes gevinst

Et trygt og støttende arbeidsmiljø for de ansatte er avgjørende for elevenes læring og trivsel. Når lærere og andre voksne opplever vold og trusler, svekkes ikke bare egen helse og motivasjon, men også skolens evne til å fungere som læringsarena. Rapporten peker på behovet for mer systematisk arbeid med forebygging, tydelige rutiner for oppfølging og økt kompetanse. Vold og trusler mot de ansatte i skolen er derfor ikke bare et arbeidsmiljøproblem for lærere og ansatte i skolen, men også en betydelig utfordring for et trygt og godt skolemiljø for elevene.

1 Innledning

Vold og trusler mot ansatte i skolen har fått økt oppmerksomhet de siste årene, både i forskning og offentlig debatt. Enkelte undersøkelser og mediasaker tyder på at dette kan være et betydelig samfunnsproblem, men det finnes begrenset nasjonal oversikt over omfang, variasjoner, og hvordan vold og trusler i skolen håndteres i praksis. Denne rapporten tar sikte på å utforske forekomsten av vold og trusler, de ansattes erfaringer, og skolars tiltak for forebygging og håndtering. Studien bygger på en kombinasjon av kvantitative og kvalitative data.

1.1 Informasjon om prosjektet

NIFU har siden 2009 gjennomført halvårlige spørreundersøkelser blant skoleledere og skoleeiere, omtalt som «Spørsmål til Skole-Norge». Høsten 2024 ble temaet om vold og trusler mot ansatte i skolen inkludert som ett av flere temaer i den ordinære undersøkelsen (Bergene mfl., 2025). Denne rapporten er et ekstraoppdrag som fokuserer spesifikt på vold og trusler fra elever mot ansatte i skolen. I tillegg til å analysere data fra spørreundersøkelsen til skoleeiere og skoleledere, har vi gjennomført casestudier ved fem skoler. Her har vi intervjuet rektorer, skoleledere, lærere, helsefaglig ansatte og assistenter for å få ulike perspektiver og erfaringer med vold og trusler i skolen.

Vold og trusler mot skoleansatte er et komplekst tema og berører både arbeidsmiljø, skoleledelse, elevforutsetninger og institusjonelle rammer. De siste årene har flere rapporter pekt på at vold og trusler er et stort problem i skolen (Respons Analyse, 2023, 2024; Wærø mfl., 2019). Med denne studien ønsker vi å gi et mer systematisk og kunnskapsbasert bilde av situasjonen slik den oppleves fra ulike perspektiver i skolen. Prosjektet søker å belyse følgende tre overordnede problemstillinger:

- A. Hvor utbredt er vold og trusler i skolen?
- B. Hvilke erfaringer har de ansatte med vold og trusler fra elever?
- C. Hvordan jobber skolen med forebygging og håndtering av vold og trusler mot ansatte?

Disse problemstillingene utforskes gjennom en rekke delspørsmål, som blant annet handler om hvor stor andel av elever og personale som er involvert, hvor alvorlig situasjonen oppleves, hvilke faktorer som kan forklare at vold og trusler oppstår og hvilken kompetanse skolene har til å forebygge og håndtere vold og trusler.

Undersøkelsen er særlig relevant for skoleeiere, skoleledere, Utdanningsdirektoratet og andre som arbeider med skoleutvikling og arbeidsmiljø. Målet er å gi innsikt i omfanget av vold og trusler i skolen, hvordan vold og trusler faktisk oppleves av ansatte, hvilke utfordringer skolene møter i arbeidet med å forebygge slike hendelser, og hvilke forutsetninger som må være til stede for å lykkes.

1.1.1 Definisjonen av vold og trusler

I spørreundersøkelsen ble respondentene bedt om å legge Arbeidstilsynets (u.å.) definisjon av vold og trusler til grunn når de besvarte spørsmålene.¹ Arbeidstilsynet sin definisjon er som følger:

- «Vold og trusler» er hendelser hvor arbeidstakere blir fysisk eller verbalt angrepet i situasjoner som har forbindelse med deres arbeid, og som innebærer en åpenlys eller antydningstrussel mot deres sikkerhet, helse eller velvære.
- «Trussel» er et verbalt angrep eller handling som tar sikte på å skade eller skremme en person.
- «Vold» er enhver handling som har til hensikt å føre til fysisk eller psykisk skade på en person. Det inkluderer også hendelser der den som skader en annen person, ikke er klar over eller vurderer konsekvensene av handlingen sin – for eksempel på grunn av rus, psykisk/somatisk sykdom, mental og emosjonell tilstand eller liknende.
- «Til hensikt» er i denne definisjonen brukt for å skille handlingen fra rene uhell som også kan føre til liknende skader. Det kan også defineres som vold når arbeidstakere opplever utagerende handlinger hvor det utøves stort skadeverk på inventar og utstyr.

Ifølge Arbeidstilsynet innebærer fysisk vold handlinger som primært gir skade på kroppen, men som også kan forårsake psykiske skader som en konsekvens av den fysiske volden. Psykisk vold innebærer derimot trusler og truende atferd som kan uttrykkes både verbalt, gjennom kroppsspråk og ved skade på materiell, der formålet er å skape psykisk ubehag, frykt, engstelse og/eller usikkerhet. Et tredje

¹ Respondentene mottok følgende definisjon i spørreskjemaet: «Trussel» er et verbalt angrep eller handling som tar sikte på å skade eller skremme en person. «Vold» er enhver handling som har til hensikt å føre til fysisk eller psykisk skade på en person.

eksempel på vold og trusler er seksuell vold som både kan gi fysiske og psykiske skader. Fysisk vold og psykisk vold behøver ikke nødvendigvis å opptre samtidig.

Arbeidstilsynet understreker at vold og trusler ikke er det samme som trakassering. Også arbeidsmiljøregelverket skiller mellom trakassering og vold/trusler ved å være regulert i to ulike ledd. I henhold til tredje ledd i Arbeidsmiljøloven § 4-3 defineres trakassering som «*handlinger, unnlatelser eller ytringer som har som formål eller virkning å være krenkende, skremmende, fiendtlige, nedverdiggende eller ydmykende*». Å skille vold/trusler fra trakassering kan være utfordrende, da grensen ofte er flytende. Selv om denne rapporten først og fremst fokuserer på vold og trusler, vil det også være naturlig å berøre trakassering og sjikane der det er relevant. Dette gjør vi fordi slike hendelser ofte opptrer i sammenheng med eller opplevs som en del av en større problematikk rundt vold og trusler.

1.2 Litteratur

Det finnes lite nasjonal statistikk og forskning på vold og trusler fra elever mot lærere og andre ansatte i skolen. Tilgjengelige undersøkelser tyder imidlertid på en økende trend i elevinitiert vold og trusler mot ansatte i skolesektoren over tid (Bare mfl., 2021; Respons Analyse, 2023, 2024). I dette kapitlet skal vi først gi en oppsummering av forskning knyttet til vold og trusler fra elever mot lærere i Norge, og deretter gi en sammenstilling av hva internasjonal forskning viser knyttet til vold mot lærere.

En arbeidsmiljøundersøkelse blant grunnskolelærere, gjennomført av Respons Analyse for Utdanningsforbundet, avdekker en negativ utvikling når det gjelder fysisk vold mot lærere (Respons analyse, 2024). Undersøkelsen viser at andelen lærere som rapporterer å ha blitt utsatt for fysisk skade eller vold det siste året har nesten doblet seg, fra 24 prosent i 2018 til 47 prosent i 2024. Utviklingen viser seg ikke bare i økt forekomst, men også i hyppighet og alvorlighetsgrad. Flere lærere opplever nå gjentatte episoder med fysisk vold sammenlignet med 2018. Samtidig viser dataene at andelen lærere som vurderer hendelsene som «svært alvorlige» eller «ganske alvorlige» har økt fra 27 til 38 prosent i samme periode.

Kartleggingen fra Respons Analyse (2024) viser videre at andelen lærere som har opplevd trusler eller trakassering de siste 12 månedene har økt fra 33 prosent i 2018 til 72 prosent i 2024.² Også her finner man at både forekomsten og hyppigheten av hendelsene har hatt en markant økning. Andelen lærere som har opplevd 2-4 hendelser av trusler/trakassering i løpet av året har økt fra 14 prosent til 28 prosent, mens andelen som har vært utsatt for fem eller flere hendelser har steget fra 8 prosent til 33 prosent. Dette representerer en firedobling av gruppen som opplever gjentatte hendelser. Dataene viser imidlertid at alvorlighetsgraden av

² Legg merke til at dette gjelder både trusler og trakassering.

hendelsene har holdt seg relativt stabil over seksårsperioden, med bare mindre variasjoner sammenlignet med 2018. Dette kan tyde på at økningen først og fremst skyldes flere hendelser, ikke nødvendigvis mer alvorlige hendelser.

En kartlegging blant skoleledere (Respons analyse, 2023), viser at hele 77 prosent har opplevd voldshandlinger mot lærere eller ledere ved sin skole det siste året. Av disse oppgir 52 prosent at de har hatt «noen tilfeller» eller «flere tilfeller» av vold. Tilsvarende viser dataene at 75 prosent av skolelederne har registrert tilfeller av vold og trusler i samme periode. Nesten halvparten (46 prosent) indikerer at slike trusler forekommer med en viss hyppighet («noen» eller «flere tilfeller»).

Tall fra SSBs levikårsundersøkelse om arbeidsmiljø i 2022 viser at andelen grunnskolelærere som oppgir at de har blitt utsatt for vold på jobben det siste året er på 22 prosent (STAMI, u.å.). Dette er like høyt som for ansatte i politi/brannvesen/ambulansetjeneste. Blant lektorer i videregående er andelen noe lavere - 4,1 prosent oppgir å ha blitt utsatt for vold og 15 prosent at de har blitt utsatt for hets eller trusler det siste året. På næringsnivå (undervisning) er den samme andelen 13 prosent for vold og 15 prosent for hets eller trusler (STAMI, u.å.).

Wærø mfl. (2019) undersøker læreres og andre skoleansattes erfaring, håndtering og forebygging av vold og trusler. Undersøkelsen er basert på en spørreundersøkelse (n=881) og individuelle intervjuer (8 intervjuer totalt) i to kommuner i Trøndelag. Selv om undersøkelsen er begrenset til to kommuner er funnene forenelige med det som rapporteres i undersøkelsene til Respons Analyse (2023; 2024). Undersøkelsen viser at en betydelig andel av de ansatte har blitt utsatt for vold og/eller trusler fra elever (over femti prosent). Litt over førti prosent av utvalget opplevde vold og trusler som en utfordring ved skolen, men det var store variasjoner mellom skolene som deltok i undersøkelsen. Videre fant de at forekomsten av vold og trusler var høyest på de lavere trinnene og avtagende frem mot ungdomsskolen.

Et interessant funn var at blant de som hadde opplevd vold og trusler, var det en større andel assistenter, barne- og ungdomsarbeidere, miljøterapeuter og miljøarbeidere (mellom 70-80 prosent), mens for ansatte i undervisningsstilling var den samme andelen rundt 50 prosent. Forskjellene forklares med hvilke arbeidsoppgaver og elevgrupper respondentene jobber med på skolen (Wærø mfl., 2019).

Når det gjelder konsekvenser av vold og trusler oppgir respondentene som har vært utsatt, at vold og trusler har ført til utrygghet på jobb (15 prosent), mistriivsel på jobb (13 prosent), fysiske plager (10 prosent), psykiske plager (8 prosent), ønske om å slutte i jobben (7 prosent), sykefravær (3 prosent) og utrygghet på fritiden (2 prosent). Førtito prosent oppga imidlertid at det å bli utsatt for vold og trusler ikke hadde noen negative konsekvenser for dem.

Majoriteten av respondentene oppga videre at de ikke hadde tilstrekkelig kompetanse til å håndtere eller forebygge vold og trusler fra elever, at det var uklare rutiner i etterkant av en voldshendelse og/eller trussel og at det ikke hadde blitt gjort tilfredsstillende risikovurderinger av situasjoner som kunne utgjøre en fare for vold og trusler mot ansatte. Det er verd å merke seg at undersøkelsen har lav svarprosent og forfatterne selv sår tvil om hvor generaliserbare funnene er.

Skåland og Kleiveland (2020) undersøker hvordan skolen ivaretar ansatte som har blitt utsatt for vold og trusler. De sammenfatter funn fra fire norske undersøkelser om vold fra elever mot lærere, samt gjennomfører en dokumentanalyse av fire eksempler på lærere som har blitt voldsutsatt i undervisningssituasjoner. I studien viser de hvordan vold og trusler mot ansatte i skolen kan være tabubelagt og i mange tilfeller bli bagatellisert. De finner en tendens i materialet til at empati oftere går til elever som har utøvet vold, fremfor støtte til voldsutsatte ansatte. Da de ansatte som blir utsatt for vold og/eller trusler kan oppleve å miste all autoritet og ha behov for å bearbeide opplevelsen sammen med noen de har tillit til, diskuterer forfatterne betydningen av støtte fra ledelsen, kollegaer og/eller andre, samt gode rutiner og planer for hvordan den ansatte skal gjenerobre sin posisjon. Selv om undersøkelsen bygger på et begrenset omfang av data, fremheves det viktige poenger som også understrekes i internasjonal forskning, nemlig betydningen av ledelse og støtte til den voldsutsatte (McMahon mfl., 2017).

Den foreliggende norske forskningen varierer i omfang, metode og representativitet. Utdanningsforbundets undersøkelser blant skoleledere (2023) og grunnskolelærere (2024) baserer seg på webintervjuer med moderate svarprosent (hhv. 29,5 prosent og 26,2 prosent) og er ikke vektet. Likevel gir de et bredt bilde fra hele landet, og sammenligninger over tid viser klare utviklingstrekk. SINTEF rapporten (Wærø mfl., 2019) bygger på en grundig kombinasjon av spørreundersøkelse, dokumentanalyse og intervjuer, men er geografisk avgrenset til to kommuner. Samlet sett gir studiene innsikt i både omfang og opplevd håndtering av vold og trusler i skolen.

Internasjonalt er det forsket mest på elevers perspektiver knyttet til vold i skolen, men de siste tiårene har lærerens perspektiver knyttet til vold fra elever økt (Bare mfl., 2021). Internasjonalt rapporterer mellom 20 og 75 prosent av lærere at de har opplevd aggresjon fra elever i løpet av en gitt to-års periode (Longobardi mfl., 2019). Aggressive handlinger mot lærere det rapporteres oftest om, er grov språkbruk og gestikulering, verbale trusler, trakassering, ødelegging av personlige eiendeler og kasting av objekter (McMahon mfl., 2014). Det rapporteres i mindre grad om fysisk vold, bruk av våpen og nettbasert vold, selv om dette også rapporteres av ansatte i skolen.

Aggresjon mot lærere er høyest på ungdomsskolen, mens fysisk vold er mest utbredt blant lærere som jobber med elever under 13 år (McMahon mfl., 2014). Skolens beliggenhet kan også ha betydning for omfanget av vold og trusler. Vold og trusler er mest hyppig på skoler i urbane strøk sammenlignet med skoler i rurale strøk (Bounds & Jenkins, 2018).

McMahon mfl. (2014) rapporterer at det er en majoritet av gutter som oppfører seg aggressivt ovenfor lærere og at lærere som har opplevd vold og trusler fra elever har økt risiko for å oppleve dette igjen. Forskningen er sprikende når det gjelder om mannlige eller kvinnelige lærere er mest utsatt og hvilken betydning erfaring har (Bare mfl., 2021).

Selv om det finnes lite forskning på andre profesjoners utsatthet for vold og trusler i skolen (Bare mfl., 2021), viser Tiesman mfl. (2013) at spesialpedagoger er mer utsatt enn ordinære lærere. Årsaken til dette handler om at spesialpedagoger oftere jobber med elever med diagnoser og/eller atferdsproblematikk, sammenlignet med ordinære lærere.

Betingelser på arbeidsplassen ser også ut til å ha en betydning for omfanget av vold og trusler på skolen. Lærere som opplever å ha mer kontroll over sin arbeidshverdag og opplever sosial støtte på arbeidsplassen, rapporterer mindre vold og trusler fra elever (Berlanda mfl., 2019).

Vold mot lærere kan utløses av flere faktorer, blant annet elevers skoleprestasjoner, håndheving av disiplin, lærers inngripen i elevkonflikter, eller når lærere viser usikkerhet i samhandling eller kommunikasjon med elever (McMahon mfl., 2020; Moon & McCluskey, 2020). Lærere rapporterer om en rekke konsekvenser, både sosiale, fysiske og psykologiske (Bare mfl., 2021; Fox & Stallworth, 2010). Støtte fra kolleger og ledelse viser seg å kunne dempe hvor alvorlige disse effektene blir. Likevel mangler mange skoler klare rutiner for håndtering av vold og trusler mot lærere, noe som kan føre til følelser av skyld, skam, utrygghet og mangel på støtte (McMahon mfl., 2017).

Den internasjonale forskningen som er presentert her bygger i stor grad på surveydata fra lærere. Unntakene er Bare mfl. (2021) som sammenfatter forskningen som er gjort på feltet de siste 20 årene, Longobardi mfl. (2019) som gjennomfører en meta-analyse basert på en systematisk oversikt og McMahon mfl. (2017) som gjør en innholdsanalyse av voldshendelser rapportert fra 98 lærere. Hovedvekten av forskningen er gjennomført i USA, og det er grunn til å tro at funnene fra disse studiene ikke nødvendigvis er overførbare til en norsk kontekst.

Da det generelt mangler kvalitativ forskning om vold og trusler i skolen og det finnes lite systematisk kunnskap om omfanget av vold og trusler i Norge, vil vi i denne rapporten både benytte oss av breddeundersøkelser og dybdeundersøkelser for å undersøke omfanget vold og trusler i skolen, hvilke erfaringer de ansatte

har med vold og trusler fra elever og hvordan skoler jobber med forebygging og håndtering av vold og trusler mot ansatte.

1.3 Rapportens disposisjon

Denne rapporten kombinerer kvantitative og kvalitative analyser for å gi et helhetlig bilde av vold og trusler mot skoleansatte. Rapporten er strukturert i åtte kapitler. Etter innledningen følger kapittel 2 hvor vi presenterer den metodiske tilnærmingen, inkludert datainnsamlingsprosessen for både spørreundersøkelsen og intervjuene. Kapitlet redegjør for design, utvalg og analysestrategiene som ligger til grunn for studiens funn.

Kapitlene 3-7 er empiriske kapitler, og presenterer hovedfunnene fra undersøkelsen. I kapittel 3 har vi hovedvekt på utbredelsen av vold og trusler og diskuterer utvikling over tid, samt noe om variasjon. I kapittel 4 løftes erfaringer og perspektiver fra intervjuene frem, med ansattes egne beretninger om voldshendelser og trusler, for å forstå de konkrete utfordringene de ansatte står i. I kapittel 5 analyseres faktorer som kan øke sannsynligheten for vold og trusler, basert på både kvantitative og kvalitative data. Dette inkluderer individuelle, sosiale og organisatoriske forhold. Kapittel 6 utforsker hvilke forebyggende og håndteringsstrategier skolene benytter, samt hvilken kompetanse de ansatte opplever å besitte. Kapittel 7 fokuserer på de fysiske, psykiske og sosiale konsekvensene av vold og trusler for de ansatte i skolen, mens vi i kapittel 8 oppsummerer funnene og reflekterer over implikasjoner for skolens videre arbeid med å forebygge og håndtere vold og trusler

2 Metode

I dette kapitlet redegjør vi for hvordan datagrunnlaget i prosjektet er innhentet og analysert. Vi beskriver først den kvantitative datainnsamlingen, herunder utvalg, gjennomføring og utforming av spørreskjema. Deretter presenterer vi den kvalitative datainnsamlingen, med vekt på rekruttering av case-skoler, gjennomføring av intervjuer og fokusgrupper, samt den analytiske tilnærmingen. Til slutt drøfter vi metodiske begrensninger og etiske hensyn.

2.1 Kvantitativ datainnsamling

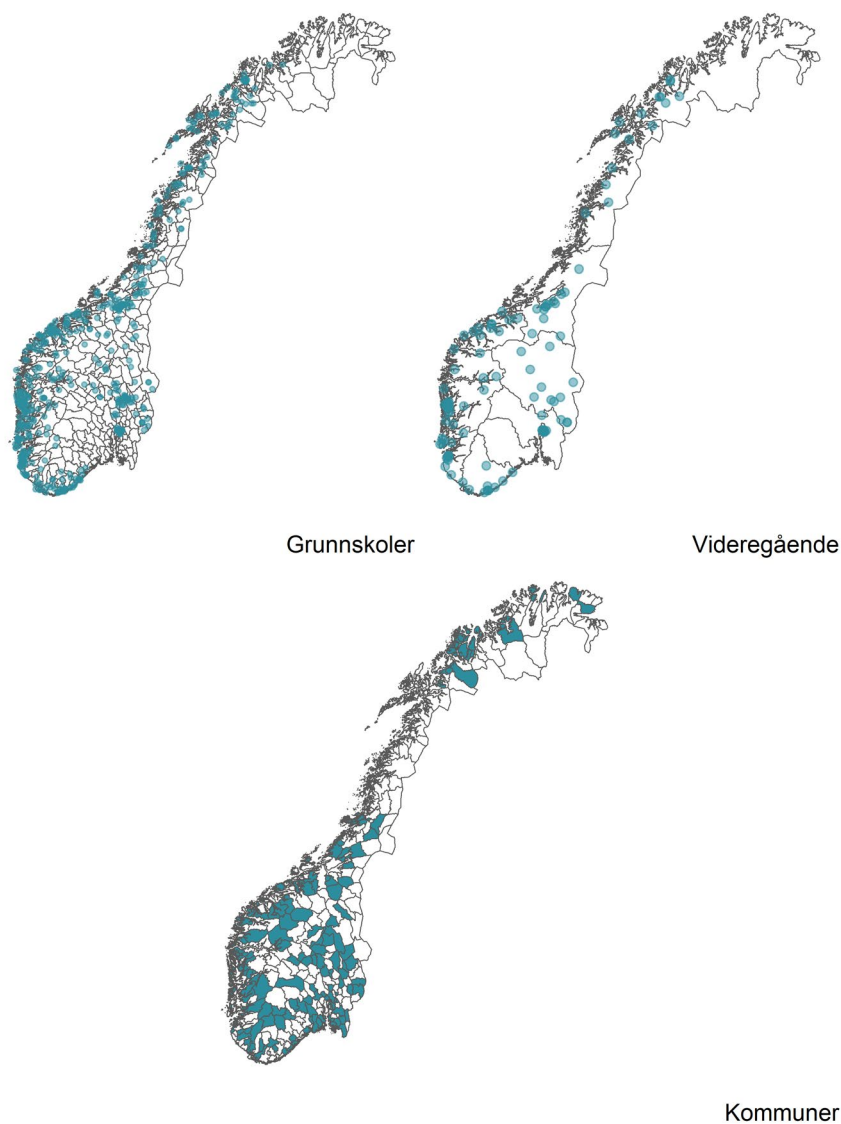
«Spørsmål til Skole-Norge»-undersøkelsen gjennomføres hvert halvår til skoleeiere og skoleledere i Norge. Undersøkelsen dekker et vidt spekter av tematikk som rapporteres i en egen rapportserie, og er tilgjengelige på NIFUs hjemmesider. I gjennomføringen høsten 2024 ble det for første gang inkludert spørsmål om vold og trusler fra elever mot skoleansatte i undersøkelsen. Det er kun disse spørsmålene vi presenterer i denne rapporten. Det resterende materialet er publisert i Berge mfl. (2025), som også har med omfattende informasjon om datainnsamlingsprosedyrer og utvalg.

«Spørsmål til Skole-Norge» gjennomføres som en utvalgsundersøkelse, hvor grunnskolen er delt inn i tre utvalg, mens videregående skoler og kommuner er fordelt på to. Fylkeskommunene og Oslo som skoleeier blir invitert til å delta i undersøkelsen hver gang.

Grunnskoler er trukket tilfeldig til de tre utvalgene, stratifisert etter fylke og skoleslag. Videregående skoler og kommuner er trukket tilfeldig til to utvalg og stratifisert etter fylke. Merk at noen typer skoler på forhånd er tatt ut av populasjonen, og dermed også utvalget.³ Private skoler er inkludert. Utvalgene er trukket for å sikre geografisk representativitet og at alle skoletyper er med i alle utvalg. Figur 2.1 viser den geografiske beliggenheten og spredningen til henholdsvis

³ Dette gjelder 1) skoler for elever med spesielle behov 2) skoler med læreplaner og organisering som skiller seg sterkt fra ordinære skoler, som for eksempel internasjonale skoler, og 3) skoler med svært få elever, det vil si fem eller færre. Det er ved tidligere anledninger forsøkt å invitere slike skoler, men tilbagemeldingene har i de fleste tilfellene vært at spørsmålene i undersøkelsen ikke er relevante.

grunnskoler, videregående skoler og kommuner som ble invitert til å besvare undersøkelsen høsten 2024.



Figur 2.1 Den geografiske beliggenheten til inviterte grunnskoler, videregående skoler og kommuner.

Som nevnt inviteres alle fylkeskommunene til å delta i hver undersøkelse. Av femten fylker var det tolv som svarte på undersøkelsen høsten 2024. Litt over halvparten av de inviterte kommunene og videregående skolene svarte på undersøkelsen, mens det samme gjelder for 32 prosent av de inviterte grunnskolene. Brutto-utvalg, populasjon og svarprosent for hver målgruppe kan sees i Tabell 2.1.

Tabell 2.1 Bruttoutvalg, populasjon (antall) og svarprosent

	Skoleleder grunnskole	Skoleleder videregående	Skoleeier kommune	Skoleeier fylke
Bruttoutvalg	864,0	186,0	177,0	15
Maks populasjon	2595,0	387,0	358,0	15
Godkjente svar	278,0	99,0	92,0	12
Svarprosent bruttoutvalg	32,2	53,2	52,0	80
Andel populasjon deltatt	10,7	25,6	25,7	80

2.1.1 Representativitet og gjennomføring

Spørreundersøkelsen ble gjennomført høsten 2024, mellom 19. september og 22. oktober. Undersøkelsen ble distribuert elektronisk til alle de fire målgruppene, og det ble gitt i alt fire påminnelser på e-post, omtrent én per uke.

Svarprosenten for skoleledere i grunnskolen er på 32 prosent, mens den for videregående skoler er 53 prosent (se Tabell 2.1). For skoleeiere kommune er svarprosenten 52 prosent, mens fylke er 80 prosent. Sammenlignet med tidligere år ligger svarprosenten noenlunde likt, ser man bort fra gjennomføringene som ble gjort før pandemien.⁴ Her er imidlertid en viktig faktor at enkelte grupper, særlig når det brytes ned på fylkesnivå, er relativt små, slik at deltakelsen til den enkelte kommune og videregående skole kan påvirke svarprosenten mye. Frafallsanalyser viste samlet sett ingen alvorlige avvik, og vi vurderer derfor representativiteten som tilstrekkelig god.

Det er allikevel viktig å påpeke at vi kun kan si noe om representativiteten for variabler vi har observert (som skoletype og kommunestørrelse). Det kan forekomme skjevheter i utvalget som vi ikke har data om. Det er derfor viktig å tolke resultatene med en viss varsomhet. Se Bergene mfl. (2025) for mer omfattende informasjon om frafallanalyser knyttet til «Spørsmål til Skole-Norge».

2.1.2 Utarbeidelsen av spørreskjemaet

Spørsmålene om vold og trusler i «Spørsmål til Skole-Norge»-undersøkelsen ble utarbeidet av Utdanningsdirektoratet med innspill fra NIFU. Spørsmålene ble pilotert og gjennomgått av en referansegruppe bestående av representanter fra målgruppene.

Delen om vold og trusler i «Spørsmål til Skole-Norge» består av tolv spørsmål, og hadde som mål å gi innsikt i hvor alvorlig utfordringen med vold og trusler mot ansatte i skolen oppleves, om ansatte har tilstrekkelig kompetanse i å forebygge og håndtere slike hendelser, samt synspunkter på mulige årsaksforhold.

⁴ Les mer om svarprosent og utvikling over tid i Bergene mfl. (2025).

Respondentene ble bedt om å legge Arbeidstilsynets definisjon til grunn når de besvarte spørsmålene, der *vold* er definert som enhver handling som har til hensikt å føre til fysisk eller psykisk skade på en person og *trussel* er definert som et verbalt angrep eller handling som tar sikte på å skade eller skremme en person.

2.1.3 Overordnet om bakgrunnsvariabler

Spørsmålene i «Spørsmål til Skole-Norge» retter seg mot fire sentrale aktørgrupper i skolesystemet. For hver av disse respondentgruppene kan svarene analyseres ut fra ulike bakgrunnsvariabler, noe som gir mulighet for differensierte perspektiver på dataene. En fullstendig oversikt over respondentfordelingen etter relevante bakgrunnsvariabler presenteres i Tabell 2.2.⁵

Tabell 2.2 Bakgrunnsvariabler for respondentgruppene

Tema	Skoleleder grunnskole	Skoleleder videregående	Skoleeier kommune	Skoleeier fylkeskommune
Respondenttype	X	X	X	X
Skoletype 4-delt	X	X		
Størrelse grunnskole	X			
Type videregående		X		
Størrelse videregående		X		
Skolestørrelse	X	X		
Landsdel	X	X	X	X
Fylke	X	X	X	
Kommunestørrelse	X	X	X	
Sentralitetsindeks	X	X	X	

Firedelt skoletype er svarfordelingen fordelt på barneskoler, ungdomsskoler, 1.-10.-skoler og videregående skoler. Videre har vi *grunnskolestørrelse*, som deler grunnskolene inn i tre størrelser: under 100 elever, mellom 100 og 299 elever, og over 300 elever. For *type videregående* er svarene fordelt på skoler som kun har studieforberevende utdanningsprogram, skoler som både har studieforberevende- og yrkesfaglige utdanningsprogram, og skoler som bare har yrkesfaglige utdanningsprogram. Vi har også *størrelse videregående*, som skiller mellom skoler med under 250 elever, mellom 250 og 599 elever, og over 600 elever. Den siste skolerelaterte variabelen er *skolestørrelse*. Her deles skolene inn i de minste, de mellomstore og de største, basert på de respektive skolestørrelsesvariablene for grunnskoler og videregående. Altså vil gruppen av de minste skolene bestå av

⁵ Inndelingen av kategorier i kommunestørrelse og skolestørrelse bygger på etablerte definisjoner brukt i den ordinære spørringen.

grunnskoler med mindre enn 100 elever og videregående skoler med mindre enn 250 elever.

Når det gjelder geografiske kjennetegn har vi for det første *landsdel*. For å beholde historikken, og unngå for store geografiske områder, har vi valgt å fortsatt ta utgangspunkt i fylkene før regionreformen i 2020.⁶ For det andre har vi variasjoner fordelt på *fylke* etter regionreformen. For grunnskoler, videregående skoler og kommuner har vi forskjeller mellom kommuner, og skoler i kommuner av ulik størrelse. Kommunene deles inn i tre kategorier: mindre enn 5 000 innbyggere, mellom 5 000 og 19 999 innbyggere, og 20 000 eller flere innbyggere.

Til slutt har vi forskjeller mellom kommuner av ulik sentralitet, og på skoler som ligger i kommuner med ulik sentralitet. *Sentralitetsindeksen* er hentet fra Statistisk sentralbyrå (SSB). Dette er en indeks som klassifiserer kommuner etter tilgangen på arbeidsplasser og servicefunksjoner, hvor høyere verdier indikerer høyere sentralitet. SSB har i utgangspunktet delt kommunene inn i seks intervaller, hvor intervallene ble laget slik at det ikke skulle bli for få innbyggere i en enkelt gruppe. For å presentere mer oversiktlige tabeller og figurer har vi slått sammen intervallene til tre kategorier: mest sentrale, mellomsentrale og minst sentrale.

2.2 Kvalitativ datainnsamling

Den kvantitative delen av studien omfatter både grunnskolen og videregående opplæring, mens den kvalitative delen er begrenset til grunnskolen. Grunnen til dette er at vold og trusler er et større problem i grunnskolen enn i videregående skole (Respons Analyse, 2023). Skolene i den kvalitative delen av studien ble rekruttert på bakgrunn av svarene deres gitt i «Spørsmål til Skole-Norge» høsten 2024. Ett av kriteriene for å delta var at skolene skulle ha et visst omfang av vold og trusler fordi vi ønsket å snakke med ansatte som faktisk hadde erfaring med vold og trusler.

Samtlige skoler som svarte på spørreskjemaet ble gitt en score ut fra hvilken grad skoleleder var enig i at vold og trusler fra elever mot ansatte var en stor utfordring på skolen, samt hva de svarte på hvor ofte ansatte på skolen ble utsatt for vold eller trusler fra elever. Påstanden om at vold og trusler fra ansatte er en stor utfordring på skolen ble vektlagt 30 prosent høyere enn spørsmålene om hvor ofte ansatte utsettes for vold eller trusler fra elever. Dette fordi vi vurderte alvorlighetsgraden av hendelsene som mer relevant for deltakelse enn deres hyppighet. Ut fra denne scoren ble skolene kategorisert i en av følgende risiko kategorier: høy, middels, lav og ikke aktuell. Ettersom skolene måtte ha et visst omfang av vold og

⁶ De ulike landsdelene består av følgende tidligere fylker: Oslo-området: Oslo og Akershus, Øst-Norge: Østfold, Hedmark, Oppland, Buskerud, Vestfold og Telemark, Sør- og Vest-Norge: Aust-Agder, Vest-Agder, Rogaland, Hordaland, Sogn og Fjordane og Møre og Romsdal, Midt- og Nord-Norge: Trøndelag, Nordland, Troms og Finnmark.

trusler, valgte vi en relativt høy grenseverdi for å kunne bli vurdert som aktuell for den kvalitative datainnsamlingen. Resultatet av kategoriseringen kan sees nedenfor i Tabell 2.3.

Tabell 2.3 Kategorisering av skoler

Kategori	Antall	Prosent
Høy	26	5
Middels	70	15
Lav	79	16
Ikke aktuell	306	64

En viss svakhet ved en slik kategorisering er at den utelukkende bygger på skolelederes vurdering av situasjonen. Det er ikke gitt at skoleleder har full innsikt i omfang og alvorlighetsgrad, noe som kan bidra til over- eller underrapportering av vold og trusler. Vi antar likevel at skolelederne har relativt god oversikt over situasjonen på deres skole.

Videre er grenseverdiene til dels vilkårlige og basert på kun to spørsmål. Mange skoler ble kategorisert som «ikke aktuell», og det er sannsynlig at flere av disse likevel kunne gitt verdifulle innspill, for eksempel ved å gi informasjon om effektive tiltak som har hjulpet mot forekomsten av vold og trusler mot ansatte.

Fordelen er likevel at kategoriseringen gir et systematisk og målrettet grunnlag for utvelgelse, og at sannsynligheten for å inkludere skoler som ikke hadde erfaringer å dele ble redusert. Da dette var en kartlegging av ikke bare omfanget, men også håndteringen av vold og trusler, anså vi det som viktig å inkludere skoler med en viss utfordring knyttet til denne tematikken. Vi mener derfor at dette som seleksjonsmetode er med på å styrke relevansen i materialet og samtidig sikre en viss variasjon mellom case-skolene.

Etter kategoriseringen tok vi deretter kontakt med et utvalg aktuelle skoler i hver kategori og inviterte dem til å delta via e-post og telefon. Oversikt over deltakende skoler kan sees nedenfor i Tabell 2.4.

Tabell 2.4 Oversikt over deltakende skoler

Navn	Skoletype	Antall elever	Sentralitet	Risikokategori
Skole 1	Ungdomsskole	300 og over	Mest sentral	Lav
Skole 2	Barneskole	100-299	Mellomsentral	Lav
Skole 3	Barneskole	100-299	Mellomsentral	Medium
Skole 4	Barneskole	100-299	Mellomsentral	Medium
Skole 5	Barneskole	300 og over	Mellomsentral	Høy

De fem deltagende skolene varierer med hensyn til både skolestørrelse, skoleslag, geografisk plassering og vurdert risikonivå. Utvalget består av én ungdomsskole og fire barneskoler, med elevtall fra 100 til over 300. Én skole ligger i det mest sentrale området (Oslo-området), mens de øvrige er lokalisert i mellomsentrale strøk i Øst-Norge. Risikonivået strekker seg fra lav til høy, noe som gir et visst spenn i erfaringer og perspektiver blant skolene som inngår i casestudien.

Vi spurte skolelederne ved de utvalgte skolene om de kunne hjelpe oss med å rekruttere 2-3 lærere til individuelle intervjuer, i tillegg til én fokusgruppe (2-4 pers) med andre relevante yrkesgrupper.⁷ Skoleledere ble også invitert til individuelt intervju. Vi planla samtaler med totalt 5–8 personer per skole, noe vi vurderte som tilstrekkelig for å få et helhetlig bilde av situasjonen ved skolen. Vi lot det i stor grad være opp til skoleleder å bestemme hvilke ansatte som ble inkludert i studien. Oversikt over hvor mange ansatte som deltok i studien fordelt på hver skole kan sees nedenfor i Tabell 2.5:

Tabell 2.5 Oversikt over antall ansatte som deltok i studien per skole

Navn	Antall intervjuer med skoleledere	Antall intervjuer med lærere	Antall ansatte i fokusgruppe	Totalt
Skole 1	1	2	3	6
Skole 2	1	2	4	7
Skole 3	1	2	3	6
Skole 4	1	2	3	6
Skole 5	1	2	4	7
Totalt	5	10	17	32

Til sammen deltok 32 ansatte i 21 intervjuer, fordelt på fem skoler. Hver skole bidro med ett intervju med skoleleder, to individuelle intervjuer med lærere og én eller to fokusgrupper bestående av to til fire øvrige ansatte. Dette gav et variert materiale bestående av både ledelses- og ansattperspektiver, og muliggjorde innblikk i ulike roller og erfaringer knyttet til vold og trusler i skolehverdagen.

2.2.1 Gjennomføring av casestudiene

Alle intervjuer og fokusgrupper ble gjennomført fysisk, med en varighet på omtrent 60 minutter hver. Samtalene ble tatt opp med deltakernes samtykke og transkribert i etterkant. Besøket ble utført av to forskere ved NIFU.

Tre intervjuguider ble utviklet – én for skoleledere, én for lærere og én for fokusgrupper – og ble gjennomført som semi-strukturerte intervjuer. Denne

⁷ Andre relevante yrkesgrupper kan inkludere assistenter, miljøarbeidere, barne- og ungdomsarbeidere, vernepleiere osv.

intervjuformen kjennetegnes ved at forskeren arbeider med en forhåndsutarbeidet intervjuguide som inneholder sentrale temaer og åpne spørsmål, men hvor rekkefølgen og presis formulering kan tilpasses underveis. Temaene som ble utforsket var blant annet erfaringer med vold og trusler, skolens forebyggende arbeid, årsakene bak vold og trusler, samt de personlige og profesjonelle konsekvensene av å bli utsatt for dette. Vi valgte en fleksibel tilnærming, ettersom intervjuobjektene hadde varierende erfaringer med vold og trusler og dermed kunne belyse temaet fra ulike vinkler.

Etter at intervjuene var ferdig transkribert, ble de kodet i NVivo. Dataene ble kodet ved bruk av tematisk analyse, en svært anvendelig og fleksibel kvalitativ metodisk tilnærming, som gjør det mulig å identifisere, analysere og gruppere dataene i separate temaer (Braun & Clarke, 2006). Tematisk analyse gir rom for både beskrivende og tolkende analyser.

Alle deltakere ble informert om prosjektet og ga samtykke til deltakelse og lydopptak. Det er lagt vekt på anonymisering i alle faser av prosjektet, og identifiserbare opplysninger er fjernet. Ingen enkeltpersoner eller skoler skal kunne gjenkjennes i rapporten. Alle data er behandlet i tråd med gjeldende regler for personvern.

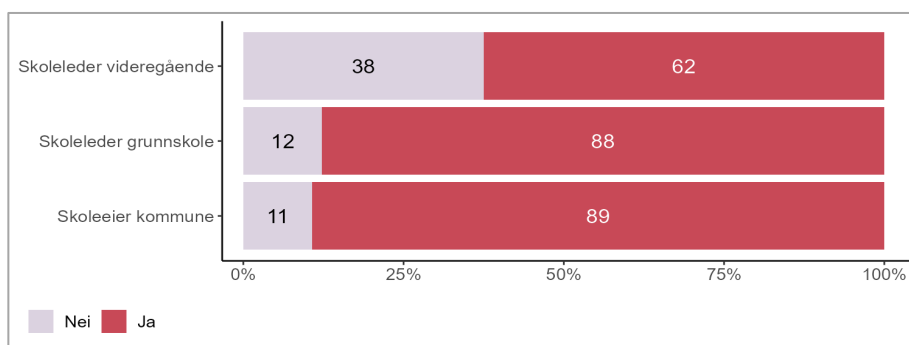
For den kvalitative delen er utvalget strategisk og lite, og funnene kan derfor ikke generaliseres bredt. Ettersom et av kriteriene for deltakelse på skolenivå var faktisk befatning med vold og trusler, kan det bety at vi har snakket med en overvekt av informanter som har opplevd dette, og at deres syn på omfanget kan være noe skjevt. Skolelederne hadde også relativt stor frihet til å velge hvilke ansatte som ble inkludert i intervjuene, noe som kan ha påvirket utvalget i begge retninger. De kan for eksempel ha unnlatt å inkludere ansatte med særlig alvorlige opplevelser, eller bevisst valgt flere med erfaringer med vold og trusler. Det er videre mulig at ansatte i intervjusituasjonen ikke deler alt de har opplevd, særlig i tilfeller som kan oppleves som sensitive eller belastende. Det kan også ha vært vanskeligere å dele vonde erfaringer i fokusgrupper med kollegaer enn i individuelle intervjuer. Overordnet fremsto likevel informantene som svært åpne og ærlige.

3 Omfang av vold og trusler i skolen

I dette kapitlet undersøker vi omfanget av vold og trusler mot ansatte i norsk skole, basert på to separate datainnsamlinger med ulike formål. Først presenterer vi analyser av kvantitative data fra «Spørsmål til Skole-Norge», der både skoleeiere og skoleledere i grunnskolen og videregående opplæring har svart på spørsmål om vold og trusler i skole-hverdagen. Deretter går vi nærmere inn på funn fra kvalitative intervjuer med ansatte i grunnskolen. Ettersom den kvalitative delen ikke omfatter videregående opplæring, omtales kun grunnopplæringen i de videre analysene. Svarene fra skoleeiere tillegges også liten vekt, da fokuset er på ansatte i grunnskolen. Likevel bidrar både skoleeierne og skoleledernes vurderinger i den kvantitative delen til å gi en overordnet situasjonsbeskrivelse og fungerer som en innledning til de etterfølgende analysene i rapporten som helhet.

3.1 Kjennskap til hendelser

Skolelederne ble spurt om de kjenner til trussel- og/eller voldshendelser ved egen skole, mens skoleeierne ble spurt om hendelser ved alle skolene i kommunen eller fylkeskommunen. Som vi kan se nedenfor i Figur 3.1, så svarer skolelederne på grunnskolene og de kommunale skoleeierne ganske likt: nesten ni av ti oppgir at de kjenner til at det har skjedd trussel- og/ eller voldshendelser på skolen/ skolene i kommunen.

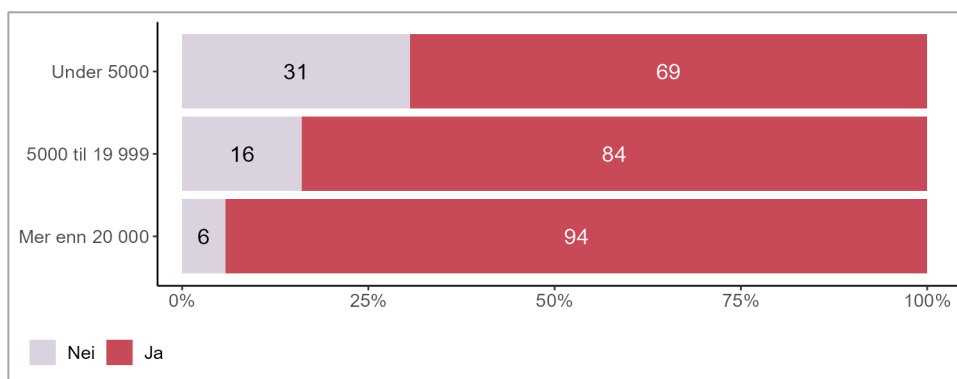


Figur 3.1 Kjenner du til at det har skjedd trussel- og/ eller voldshendelser på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune? Etter respondenttype. N = [80-277].

Andelen skoleledere på videregående som svarer det samme, er betydelig lavere, men mer enn seks av ti er fortsatt kjent med at det har skjedd trussel- og/eller voldshendelser på deres skole.

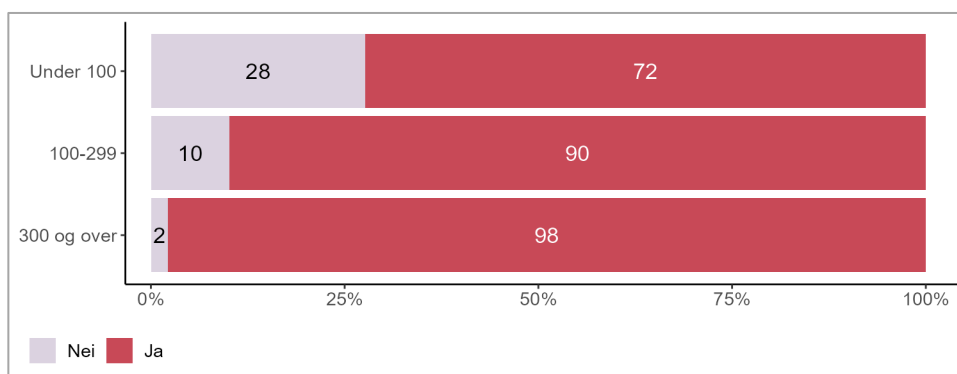
Blant de fylkeskommunale skoleeierne (som ikke er inkludert i figuren) svarer alle åtte som har svart på spørsmålet at de kjenner til at det har skjedd trussel- og/ eller voldshendelser på skolene i fylkeskommunen. Det er kanskje ikke overraskende at skoleeiere i stor grad svarer ja på dette spørsmålet, ettersom mange kommuner og fylker har et stort antall skoler.

Vi finner også at andelen skoleledere i grunnskolen som kjenner til trussel- og/eller voldshendelser, øker med kommunestørrelse. Som vist i Figur 3.2 nedenfor, så er det 25 prosentpoeng flere grunnskoleledere i de største kommunene enn i de minste som er kjent med dette.



Figur 3.2 Kjenner du til at det har skjedd trussel- og/ eller voldshendelser på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune? Etter grunnskoler, etter kommunestørrelse. N = [36-154].

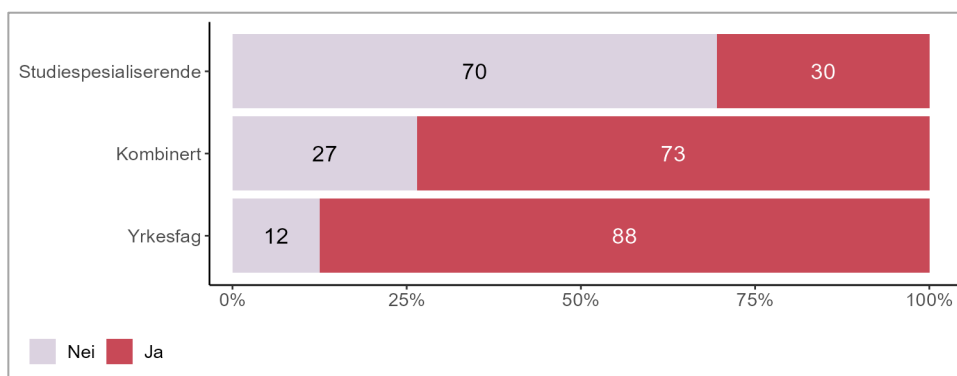
Videre har skolestørrelse en betydning for omfanget av vold og trusler ved skolen. Som vist i Figur 3.3 nedenfor, svarer nesten alle skoleledere ved de største skolene at de kjenner til dette, noe som er 26 prosentpoeng høyere enn andelen skoleledere ved de minste skolene.



Figur 3.3 Kjenner du til at det har skjedd trussel- og/ eller voldshendelser på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune? Etter grunnskole størrelse. N = [76-109].

Svarene på dette spørsmålet gir ingen historisk innsikt, ettersom vi ikke vet om respondentene refererer til nylige hendelser eller hendelser fra lengre tid tilbake.

Når det gjelder videregående skoler, er det tydelige forskjeller mellom studiespesialisering, yrkesfag og kombinerte skoler (Figur 3.4). Skoleledere på rene studiespesialiserende skoler rapporterer henholdsvis 58 og 43 prosentpoeng lavere kjennskap til hendelser med vold og/ eller trusler enn skoleledere på de andre skoleslagene. Dette tyder altså på at vold og trusler forekommer hyppigst på yrkesfaglige utdanningsprogram.



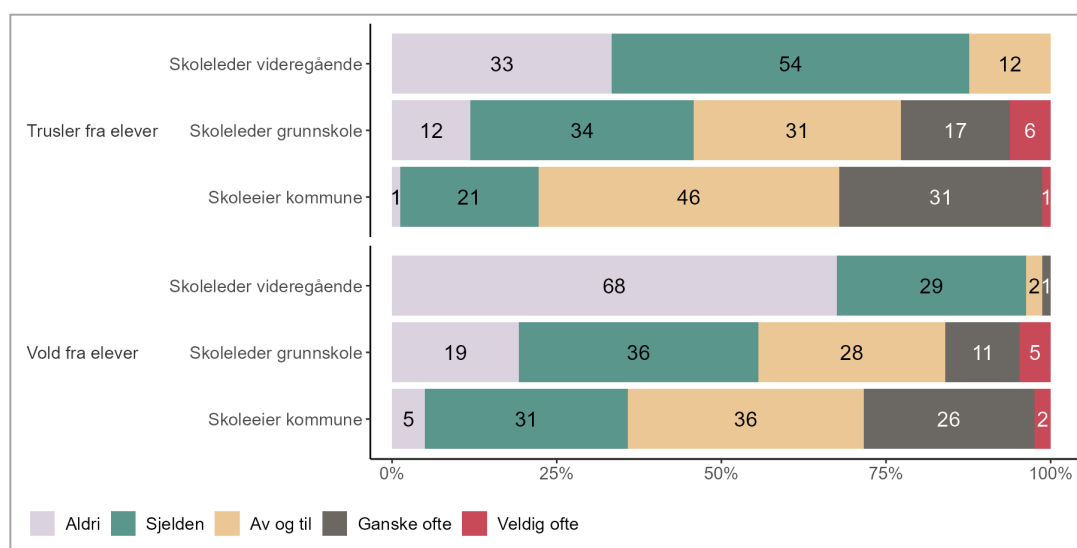
Figur 3.4 Kjenner du til at det har skjedd trussel- og/ eller voldshendelser på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune? Etter type videregående. N = [8-49].

3.2 Hyppighet siste året

Vi skal nå se nærmere på hyppigheten av vold og trusler mot ansatte de siste 12 månedene.⁸ Figur 3.5 nedenfor viser hvor ofte ansatte ved skolene har blitt utsatt for vold eller trusler. Også her er det tydelig at vold og trusler er langt mindre

⁸ Siden respondentene besvarte undersøkelsen høsten 2024, starter 12-månedersperioden høsten 2023.

utbredt på videregående skoler enn på grunnskolen. Trusler er generelt noe vanligere enn vold på tvers av alle tre respondentgrupper.

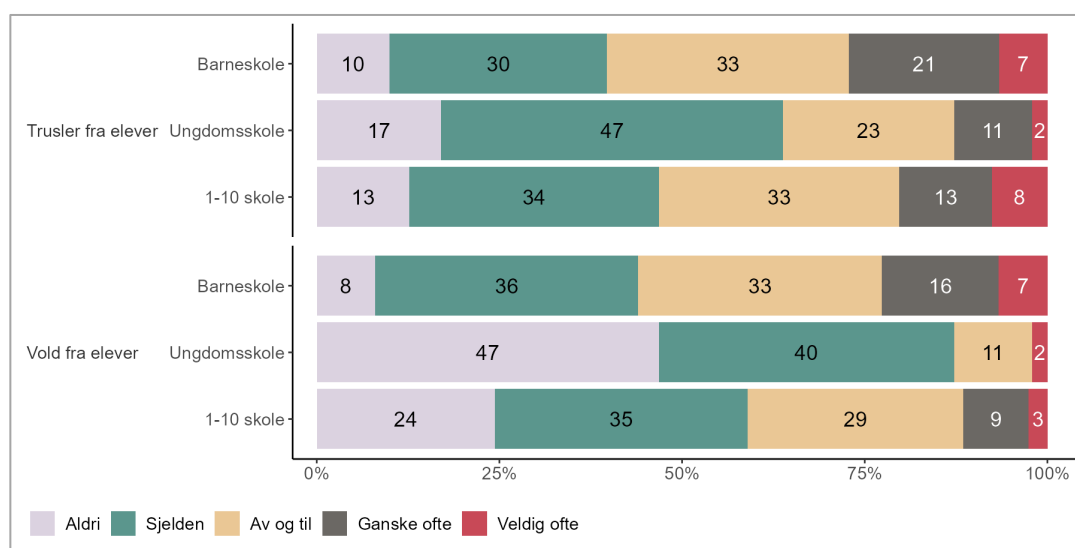


Figur 3.5 Tenk tilbake på de siste 12 månedene. Hvor ofte blir ansatte på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune utsatt for følgende: etter respondenttype. N = [80-277].

Kommunale skoleeiere rapporterer på vegne av flere skoler, noe som trolig forklarer hvorfor de oppgir høyere forekomst av vold og trusler mot ansatte sammenlignet med skoleledere i grunnskolen. Blant skoleledere i grunnskolen svarer 80 prosent at det har skjedd voldshendelser mot ansatte det siste året (fra «sjelden» og oftere), mens den samme andelen for trusler er på 88 prosent. Selv om enkeltstående vold- eller trusselhendelser kan være alvorlige nok i seg selv, oppgir 83 prosent av grunnskolelederne at vold fra elever *aldri*, *sjelden* eller *av og til* forekommer. For trusler er denne andelen på 77 prosent.

Blant de fylkeskommunale skoleeierne svarte fire *sjelden*, tre *av og til* og én *veldig ofte* på spørsmålet om trusler; for vold svarte én *aldri*, fire *sjelden*, to *av og til* og én *veldig ofte*.

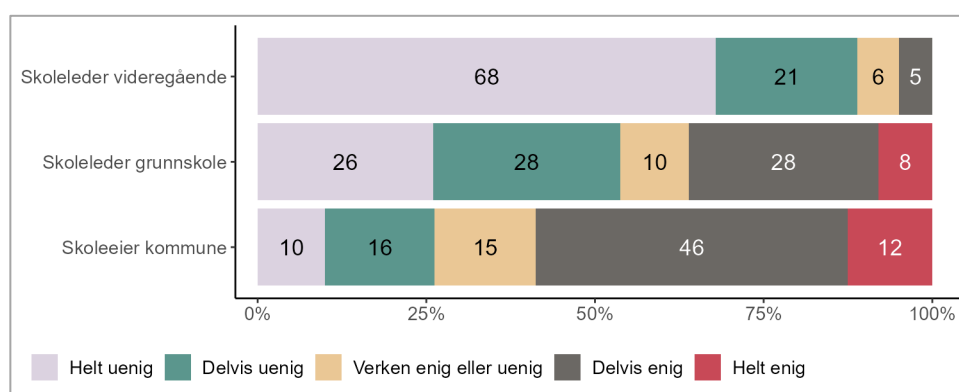
Figur 3.6 viser hvordan grunnskolelederne vurderer forekomsten av vold og trusler, fordelt på skoletype. Det tegner seg en tendens der barneskoler og 1–10 skoler rapporterer noe høyere forekomst enn rene ungdomsskoler.



Figur 3.6 Tenk tilbake på de siste 12 månedene. Hvor ofte blir ansatte på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune utsatt for følgende: etter firedelt skoletype. N = [47-151].

3.3 Vold og trusler som stor utfordring på skolen

Så langt har vi sett på om respondentene kjenner til vold og trusler, og hvor ofte dette har forekommet det siste året. Nå skal vi se nærmere på hvor utfordrende dette oppleves. Som vi kan se nedenfor, i Figur 3.7, så følger den mønsteret vi har sett i de foregående figurene, nemlig at vold og trusler fra elever oppleves å være et mindre problem i videregående skole sammenlignet med grunnskolen. Nesten ni av ti skoleledere i videregående oppgir at de er helt uenig eller delvis uenig i påstanden om at vold og trusler har vært en stor utfordring på skolen det siste året.



Figur 3.7 Vurder påstanden nedenfor og tenk tilbake på de siste 12 månedene når du svarer: Vold og trusler fra elever mot ansatte er en stor utfordring på min skole/skolene i min kommune/skolene i min fylkeskommune. Etter respondenttype. N = [80-277].

Blant skolelederne på grunnskolene svarer mer enn én tredjedel at de er helt eller delvis enig i at vold og trusler fra elever mot ansatte er en stor utfordring. Blant de kommunale skoleeierne mener nær seks av ti det samme.⁹ Det er verdt å merke seg at respondentene sjelden forholder seg nøytralt til påstanden – de fleste tar tydelig stilling, enten i retning av enighet eller uenighet. Blant de fylkeskommunale skoleeierne var tre *helt uenig*, en *delvis uenig*, én *verken enig eller uenig*, to *delvis enig* og én *helt enig*.

En varianskomponentanalyse av grunnskoler viste at forskjeller i vurderinger mellom kommuner var neglisjerbare. Dette tyder på at utfordringen med vold og trusler vurderes svært ulikt fra skole til skole – også innenfor samme kommune. Vi finner ingen signifikante forskjeller mellom ulike landsdeler.¹⁰

3.3.1 Andel elever som utøver vold eller trusler er lav

Vi skal nå se nærmere på hvor stor andel av elevmassen respondentene mener har utøvd vold eller trusler det siste året. Ut fra Tabell 3.1 er det tydelig at vold og trusler er et mindretallsfenomen, med en median på 2 prosent og gjennomsnitt på 4,2 (det er dog svært høy spredning mellom svarene med enkelte ekstreme verdier).¹¹ Dette samsvarer med tidligere forskning om at vold og trusler stort sett begås av enkeltelever (Respons Analyse, 2024).

Tabell 3.1 Omtrent hvor stor prosentandel av elevene anslår du har utøvd vold og/eller trusler de siste 12 månedene mot ansatte på din skole/ skolene i din kommune/ skolene i din fylkeskommune? Etter respondenttype.¹²

Respondenttype	N	Gj.snitt	SD	Min	Q1	Median	Q3	Maks
Skoleleder grunnskole	278	4,6	8,6	0	1	3	5	100
Skoleleder videregående	99	1,1	1,4	0	0	1	2	7
Skoleeier kommune	92	5,4	5	0	2	4	5	21
Skoleeier fylkeskommune	12	6,4	8,6	0	2	2	7	21
Totalt	481	4,2	7,5	0	1	2	5	100

Vold og trusler fremstår, igjen, som et mindre utbredt problem i videregående skole, der gjennomsnittet for hvor mange elever de anslår har utøvd vold og/eller trusler ligger på 1,1 prosent, sammenlignet med 4,6 prosent i grunnskolen.

At det er et fåtall elever som utøver vold og trusler mot ansatte er også noe som kommer tydelig frem i de kvalitative intervjuene. En skoleleder på en barneskole beskriver det slik da vi spør om vold og trusler forekommer ofte på skolen:

⁹ Forskjellene er statistisk signifikante ($F(2, 435) = 47.98, p < 0.001$).

¹⁰ Kruskal-Wallis-test ($\chi^2(5) = 5.93, p = 0.31$).

¹¹ En skoleleder har registrert at 100 prosent av elevene ved skolen har utøvd vold og/eller trusler. Vi antar at dette skyldes en tastefeil, blant annet med tanke på antall elever ved skolen.

¹² Forkortelser: N = Antall respondenter, Gj.snitt = Gjennomsnitt, SD = Standardavvik, Min = Minimumsverdi, Q1 = Første kvartil, Q3 = Tredje kvartil, Maks = Maksimumsverdi.

Nei, ikke ofte. Det er jo et fåtall, ikke sant? Det er 285 unger her, og så er det kanskje to eller tre som går så langt. Så det er forholdet her. Altså, det er jo ikke massivt. (Skoleleder).

En ansatt på en barneskole sier noe av det samme i en av fokusgruppene:

Nei, det er jo få. Vi er jo 275 eller noe sånn noe. Så jeg vil jo kanskje si at... hva da, 5 prosent? Ja. Det er jo fælt å si det, men vi kan jo liksom si: å ja, nå er den ungen ute igjen ja, ok. Men da bretter vi opp ermene da, og så tar vi det deretter. (Barne- og ungdomsarbeider).

3.4 Utvikling av vold og trusler over tid

Som undersøkelsen basert på Utdanningsforbundets medlemmer viste, er det en oppfatning om at forekomsten av vold og trusler har økt over tid (Respons Analyse, 2024). Vi har ikke longitudinelle data på dette, men vi skal i det følgende vise hvordan informantene fra de kvalitative intervjuene opplever utviklingen av vold og trusler over tid. En skoleleder uttrykker her, på nøkternt vis, at det i dag er mer krevende å være lærer enn tidligere, blant annet på grunn av økt forekomst av vold og trusler i skolen:

Nei, det skjer ikke ofte. Jeg vil ikke overdrive det her. Det er viktig å få fram her. Nå er det jo den bitte lille delen av skolen vi prater om. Som regel så skjer det jo ikke. Hvis du tar antall elever og ganger opp med antall timer de er her, så er det jo ikke store andelen som handler om vold og trusler. Men det er likevel i de situasjonene da, at det har økt. Og det er viktig å få fram. [...]. Det har alltid vært elever på en skole som har utfordret elever og voksne, men jeg synes det antallet nå har økt veldig. Det er jo vold og trusler, og da tenker man først og fremst på fysisk vold, men vi ser jo også dette her med, det er fortsatt få, det er jo fåtallet som tyr til fysisk vold, men en atferd som er belastende, med de krav og forventninger som er til en lærer, gjør jo også at jeg ser at det er mange som synes jobben er mer krevende nå enn det har vært tidligere. (Skoleleder).

De fleste respondentene ser ut til å mene at utviklingen er negativ, mens noen mener at situasjonen har bedret seg. Ofte bygger dette på at de mener skolen har blitt bedre på å håndtere vold og trusler:

Jeg tror at, jeg er egentlig ganske sikker på at omfanget av elever det er noe med, er mye større. Men vi er mye flinkere enn vi var da, sånn at opplevelsen ikke er noe dårligere. Kanskje bedre. (Lærer).

I dette tilfellet handlet bedringen om at skolen hadde endret organisering og struktur, på den måten at de ansatte jobbet mye tettere sammen, hadde

morgenmøte hver dag, og var mindre personavhengig. De delte informasjon om elever med hverandre og kunne enkelt steppe inn for kollegaer på tvers av klasser. Skolen hadde gått bort fra en tradisjonell vikarpott, og valgte i stedet å ansette fullt opp, med færre undervisningstimer per lærer og såkalte fleksible timer. Disse kunne brukes strategisk på tvers av klassene i trinnet.

På andre skoler kan bedringen handle om at skolen hadde fått inn fagpersoner, som vernepleiere og spesialpedagoger, som hadde en annen faglig tyngde for å kunne jobbe med elever som hadde diagnoser eller atferdsproblematikk. Tidligere hadde assistenter jobbet med denne elevgruppen og gjort så godt de kunne. Tilgang på fagpersoner opplevdes også som en mulighet for kompetanseheving i personalet med tanke på å håndtere situasjoner som de tidligere ikke hadde noen kompetanse på. Det er også verdt å merke seg at ansatte på samme skole kan ha svært ulike oppfatninger av situasjonen. Vi ser nærmere på tiltak og håndtering i kapittel 6.

En skoleleder uttrykker nedenfor sin sterke uro over utviklingen i omfanget av vold og trusler i skolen og det hun mener er flere elever som ikke evner å regulere seg:

Ja. Jeg opplever at det er mye utfordringer rundt enkeltelever, ja. Og at barns evne til regulering, eller det som vi tidligere kunne forvente, det skjer ikke lenger. Og det opprører meg. Jeg blir jo veldig opprørt over det. (Skoleleder).

En lærer ved en annen skole gir også uttrykk for at situasjonen i dag oppleves som verre enn tidligere:

Det er jo verre i dag på en måte, enn da jeg begynte for over 20 år siden, i forhold til vold og trusler og sånn. (Lærer).

En tredje skoleleder beskriver en hverdag med hyppigere avviksmeldinger med stadig mer alvorlig innhold:

Skoleleder: - Det er en økende tendens, synes jeg. Jeg opplever å motta flere avviksmeldinger med slag, spark, spytt, språk.

Intervjuer: - Hvor mange er det i uka? Vet du det? Eller i måneden?

Skoleleder: - Ja, altså det er flere. Økende. I uka. Det er det.

Intervjuer: - Og det har blitt verre over tid?

Skoleleder: - Ja, det syns jeg. Jeg syns det stadig er økende. Og det er i lavere alder. Det begynner tidligere. [...]. Også syns jeg det er en tendens til at når jeg leser at det er mer graverende. Mer alvorlig da, altså det stopper ikke, det er kjappere slag, og spark og spytt synes jeg.

I en fokusgruppe uttrykker både en fagarbeider og en miljøterapeut enighet om at det har vært en tydelig økning i vold og trusler, at dette nå forekommer daglig, og at slike hendelser er vanligere på skolen enn på SFO.

Fagarbeider: - Jeg mener i hvert fall at det er en klar økning, og at det på en måte blir mer og mer av det for hvert år. Og jo eldre elevene blir, jo mer alvorlig blir det også. Og en ting er jo oss, en annen ting er jo de andre elevene som utsettes daglig for det. For jeg vil jo si at det skjer på daglig basis.

Miljøterapeut: - På skolen skjer det nok på daglig basis ja.

Fagarbeider: - Det er jo litt forskjell på skole og SFO der. Det skjer mindre på SFO, for det er mindre krav og litt løsere rammer enn det det er i løpet av skoledagen. Men daglig på skolen, ja.

Miljøterapeut: - Jeg er enig.

Fagarbeider: - Ja, altså for ti år siden så var det kanskje en eller to elever på skolen som utmerket seg på akkurat det området. Men det blir på en måte flere og flere da, føler jeg.

Selv om andelen elever som begår vold og trusler er lav, opplever flere at denne andelen likevel er noe økende, kanskje særlig blant de minste.

Når informantene reflekterer over utviklingen i omfanget av vold og trusler, er det flere som setter det inn i en bredere kontekst og beskriver det som del av en mer omfattende og negativ samfunnsutvikling. De peker på en forverring av skolemiljøet generelt, kjennetegnet av økt bruk av stygt språk, respektløshet, trakassering og sjikane – ikke bare vold og trusler. Flere fremhever økt skjermbruk, tilgang til medieinnhold med høy aldersgrense, svakere skole-hjem-samarbeid, foreldres skjermvaner, økende antall diagnoser blant barn og en økende individualisering som faktorer som bidrar til utviklingen. Enkelte lærere uttrykker også at de i større grad opplever mangel på respekt fra elevene, og at elever i for stor grad blir skjermet mot konsekvenser. Pandemien nevnes også, men ikke som en ensidig årsak. Vi tar for oss trakassering og sjikane i neste kapittel.

3.5 Utviklingen av trakassering og sjikane

Allerede i de innledende fasene av arbeidet med denne rapporten ble det tydelig at trakassering og sjikane, eller generelt stygt språk, er et minst like omfattende problem som vold og trusler.

Informantene omtaler ofte vold, trusler og trakassering om hverandre, noe som understreker behovet for en større begrepsmessig klarhet. Vi vurderer derfor at både fremtidig forskning og politikktutforming vil ha nytte av en tydeligere

avgrensning og presisering av begrepene på dette området. Mens vold og trusler ofte beskrives som noe som begås av en liten minoritet, peker respondentene på at verbale krenkelser gjerne skjer oftere og involverer flere elever. I den nyeste rapporten av «Spørsmål til Skole-Norge», fra våren 2025, rapporterte hele syv av ti skoleledere om grov språkbruk blant elever, preget av personangrep, rasisme og seksualisert og nedsettende språk (Samuelsen mfl., 2025).

I en fokusgruppe på en barneskole fikk vi dette til svar da vi spurte hvor ofte det skjer hendelser med vold og trusler:

Assistent 1: - Nei, jeg syns ikke det er sånn... Ikke så mye. Altså verbalt: Ja, hele tiden! Men ikke slåing. I alle fall ikke mot meg.

Intervjuer: - Hvor ofte?

Assistent 2: Verbalt? Hver dag. Og du får fingeren og det, nei. Verbalt er det veldig mye. [...]. På de årene vi har jobbet, synes jeg volden har økt. Men det jeg syns egentlig har økt mest, er den respektløsheten.

Assistent 1: - Ja, det er sant.

Assistent 2: - Den synes jeg har økt mest. Det at de ikke har respekt for oss voksne...

Intervjuer: - Hvordan da?

Assistent 1: - Nei, dem svarer deg på en sånn måte, at hadde jeg svart mamma eller pappa sånn, da hadde jeg fått husarrest en uke, ikke sant. Så gammel har jeg blitt da. Det å ha respekt for hverandre da, den er på en måte litt borte.

Det kan være utfordrende å skille mellom trakassering og det man kan kalle mangel på respekt. Vi spurte blant annet en ungdomsskolelærer om det er flere elever som truer eller trakasserer enn som utøver fysisk vold:

Ja, heller trakassering. Det er lite trusler og. Og så er det liksom, det er en gråsone der, for det er veldig mange som er ganske frekke. Men da er det på en måte noe litt annet igjen. Jeg tror det er en del av disse kommentarene som kanskje ikke er... Jeg vet ikke om de forstår sin egen atferd. Eller sine egne holdninger overfor voksne da. Eller hvordan det blir mottatt. Men det er en del som har litt mangel på respekt ja, rett og slett. (Lærer).

Denne læreren mente at dette gjaldt ganske mange, kanskje rundt 25 prosent av elevene i klassen. Hun skiller også mellom slike elever, som er direkte frekke, og elever som ikke følger beskjeder, som er langt flere, kanskje rundt halvparten.

Eksempler på trakassering og sjikane som ansatte kan utsettes for er å bli kalt nedsettende og krenkende uttrykk som «jævla dritt», «jævla homo», «bitch», «pedo», «pul mora di», «sug meg» osv. Det handler ikke bare om enkeltstående

utsagn, men om en språkbruk som ofte preger dagligtalen blant elever. Slengbemerkninger om utseende og verdi – som «du er stygg» eller «ingen bryr seg om deg» – forekommer også. Flere beskriver et skolemiljø preget av grovt språk, lav terskel for krenkelser og en grunnleggende mangel på respekt. En rektor beskriver det slik:

Og terskelen for å snakke til en voksen på en stygg måte, er veldig lav. Jeg tror på en måte ikke den der trusselen om at jeg skal drepe deg, eller jeg skal skyte deg eller, altså sånne ting, det er ikke det vi opplever. Det er mer den trakasserende atferden som, altså språket som n-ordet, og homse, og altså sånn nedlatende. Det er veldig lav terskel for det. (Rektor).

Trakasserende og sjikanerende språkbruk oppleves å ha økt i omfang og forekommer tidligere enn før. Trakasserende og sjikanerende språkbruk kommer også fra et større antall elever enn de som utøver vold og trusler. Spesielt sa våre informanter som hadde jobbet lenge i skolen, at den situasjonen de befinner seg i dag, er helt annerledes enn når de startet å jobbe i skolen. I en fokusgruppe forteller også en assisterende rektor om at trakassering, eller stygg språkbruk, er økende:

Trusler har jeg ikke fått så veldig mye av. Så er det litt sånn hvor går grenser. Språket, altså på 15 år da, de ansatte tåler mer stygt språk nå enn det de gjorde før, tror jeg, eller det er min påstand. Så kanskje det vi hadde vurdert som, vet ikke om vi skal kalle det trusler, men det er kanskje nærmere trakassering da. I noen miljøer, spesielt kanskje guttegjenger, er det såpass stygg språkbruk, men med et smil om munn omtrent, kan jeg si. Det blir vanlig for dem, og de tenker at det er greit å kalle lærer eller en voksen for ting som vi aldri hadde gjort da jeg gikk på skolen [ler]. Uten at jeg vet ikke helt hva avsender legger i det da. Og jeg tror heller kanskje ikke at mottaker tar det like... men det er noe med litt nummenhet på å tolerere stygg språkbruk. Og hvor går grensen mellom det og trakassering? Jeg vet ikke. (Assisterende rektor).

Det som er tydelig er at informantene opplever at elever har lavere terskel for å snakke stygt til voksne og at dette er en mer utbredt utfordring enn vold og trusler, slik som denne rapporten i hovedsak omhandler. Det er også vanskelig å vite hvor grenseoppgangen mellom trakassering og psykisk vold går – over tid kan akkumulerte episoder med krenkende språkbruk bli en belastning som oppleves som psykisk vold. Dette peker på behovet for mer omfattende forskning på omfang, håndtering og konsekvenser av trakassering og sjikanerende språkbruk mot voksne i skolen.

3.6 Variasjoner over tid og mellom ansatte

Blant de ansatte vi intervjuet, varierer erfaringene med vold og trusler, noe som kan påvirke hvordan de oppfatter omfanget. Det er en tendens til at de ansatte som jobber med elever med særskilte behov i større grad utsettes for vold og trusler sammenlignet med allmennpedagogiske lærere. Dette handler i stor grad om at disse ansatte ofte jobber tett på elever som har atferdsvansker, psykiske lidelser eller nedsatt funksjonsevne. Disse elevene kan oppleve frustrasjon, kommunikasjonsvansker eller følelsesmessige utbrudd som kan føre til aggressive handlinger. I motsetning til allmennpedagogiske lærere som jobber mest med undervisning av større klasser, er disse fagpersonene mer direkte involvert i håndtering av kriser og konflikter. De er ofte de første som griper inn når en elev blir voldelig, noe som øker risikoen for å bli utsatt for trusler, fysisk aggresjon eller psykisk påkjenning.

I tillegg til stillingskategori og arbeidsoppgaver, trekkes faktorer som erfaring, alder og kjønn frem som mulige risikofaktorer av betydning for å bli utsatt for vold og trusler. En ung kvinnelig lærer reflekterer over hvordan hennes erfaring, alder og kjønn påvirket interaksjonene med elevene:

Mitt første år så kom jeg til en 9. klasse, i den fasen der jeg bygger relasjonene, altså før de på en måte har respekt og tillit til meg, så opplever jeg, kanskje som ung lærer òg, mer trakassering. Det merker jeg her også, når jeg får nye kull, at før de på en måte har en god relasjon til meg, så er det hyppigere. Så merker jeg at ikke alle ser på meg som like voksen kanskje, som de gjør nå da, når de kjenner meg og ser på meg som en lærer. [...], men er akkurat som det tar litt tid for de å venne seg til [...]. Jeg ser jo at andre som kanskje har vært i gamet ganske lenge har en mer, ikke naturlig autoritet, men de får den autoriteten mye lettere. Jeg har jo tenkt at det kanskje handler om alder og kjønn, men så har jeg jo lyst til at det ikke skal stemme, men jeg tror nok at det gjør det. (Lærer)

Dette perspektivet blir bekreftet i et fokusgruppeintervju med informanter fra ledelse og en miljøarbeider:

Jeg skal ikke generalisere, men det er av og til elever som har atferdsproblemer, hvor de har en kultur. Altså hvor det er lettere å komme inn og være mann enn kvinne, er min påstand. Nå er jeg også en del av ledelsen, det er greit at det er en mann som er ikke en liten mann heller, på en måte, men det kan jo av og til være lettere for meg å gå inn enn for noen andre, tror jeg. (Assisterende rektor)

En mannlig lærer gir et konkret eksempel på denne forskjellen:

Jeg må snakke for min del. Jeg opplever det ikke på samme måte. Og jeg tror det er litt fordi jeg er ganske robust, og jeg er mann. Sånn som her om dagen når det var kaldt, var det tre stykker som var inne i gangen her. Jeg sier at de skal gå ut

fordi at de skal ikke fly og ødelegge ting inne i gangen. Kjempesinna på meg. Så går det en annen lærer forbi, så sier hun bare, nå må du høre på [egennavn]. Og det han gjør, han står opp i ansiktet mitt, men han slår til henne som går forbi. (Lærer)

Informantene var ganske samstemte i at det å være mann og ha lengre erfaring er fordelaktig når det kommer til hvor utsatt man er for vold og trusler i skolen. I tillegg mente flere at relasjon var viktig.

Det kommer også tydelig frem i intervjuene at antall volds- og/eller trusselhendelser gjerne går i perioder. Og at det noen ganger kan være veldig voldsomt innad enkelte klasser, trinn eller hele skoler. En skoleleder beskriver det slik:

Nå har det vært en god periode, men det var en periode her i høst hvor det skjedde flere ganger i uka. Men det er snakk om noen få elever som dette gjelder. (Skoleleder).

Dette kan henge sammen med at skolens samlede situasjon ofte preges sterkt av én eller noen få elever, og at utfordringsbildet derfor kan variere mye over tid. I perioder fremstår det tydelig hvor utfordringene ligger. En lærer på en annen skole forteller her om en periode med hyppige hendelser i fjor:

Altså, hva skal jeg si, altså, fram til i fjor så hadde jeg ikke det. Mer sinne og aggresjon, men ikke vold og trusler mot meg. Men opplevde jo det i veldig stor grad i fjor. Så jeg skrev vel på de første 20 dagene jeg var på jobb, så var det nesten 18 avvik. [...] slag og spark, og så ble jeg også bitt. Så det var mitt kanskje første møte med sånn ordentlig vold da. (Lærer).

Mulige årsaker til slike perioder utdypes i kapitlene om elevers kjennetegn og risikofaktorer for vold og trusler i skolen. Ansatte kan også ha ulik erfaring med vold og trusler, og dermed også oppfatning av omfanget – selv på samme skole. Det overordnede inntrykket er likevel at vold og trusler er en betydelig utfordring ved mange skoler. Utfordringen er størst på barneskoler, i store kommuner og på store skoler. De kvalitative dataene samsvarer i stor grad med funnene fra de kvantitative dataene.

3.7 Oppsummering

I dette kapitlet har vi vist at en stor andel skoleledere og skoleeiere har kjennskap til tidligere vold- og trusselhendelser ved deres skole(r). En stor andel av grunnskolelederne rapporterer også om tilfeller av vold (80 prosent) og trusler (88 prosent) mot ansatte det siste året. Likevel er det med på å nyansere bildet at 83 prosent av grunnskolelederne oppgir at vold enten *aldri, sjelden* eller bare *av og til* forekommer. Den tilsvarende andelen for trusler er 77 prosent. Over en tredjedel av grunnskolelederne er helt eller delvis enig i at vold og trusler har vært et stort problem på skolen det siste året (nesten ni av ti skoleledere ved videregående er helt uenig eller delvis uenig i den samme påstanden).

Selv om mange skoleledere opplever vold og trusler som et stort problem, så viser både kvantitative og kvalitative data at det er et fåtall av elevene som begår slike handlinger. De fleste ansatte er imidlertid klare på at utviklingen av vold og trusler har vært økende over tid. Særlig gjelder dette synet deres på trakassering, sjikane og generelt stygt språk. Vi kan ikke konkludere med at vold og trusler i skolen har økt over tid, men mange ansatte opplever det likevel slik – noe også tidligere forskning peker på. Det økte fokuset på vold og trusler de siste årene, kombinert med strengere krav til rapportering, kan ha bidratt til økt bevissthet om slike hendelser. Det er også mulig at en økning i trakassering har bidratt til denne opplevelsen. Avslutningsvis er det verdt å nevne at vi har besøkt fem skoler der skoleleder rapporterer at vold og trusler forekommer noe hyppigere og i større grad utgjør et problem sammenlignet med andre skoler.

4 Ansattes erfaringer med vold og trusler

I dette kapitlet ser vi nærmere på lærere og andre ansattes erfaringer med ulike typer vold og trusler fra elever. Fremstillingen bygger utelukkende på kvalitative intervjuer gjennomført ved fem ulike grunnskoler. Formålet er å gi leseren dypere innsikt i hvilke situasjoner med vold- og trusler som de ansatte har opplevd. Selv om ikke omfanget av slike situasjoner i skolen nødvendigvis skjer hyppig, anser vi det likevel som nødvendig å videreformidle noen av opplevelsene vi har blitt fortalt. Vi starter med å omtale situasjoner med vold, deretter trusler. Fordi slike hendelser varierer mye i form og innhold, mener vi det er hensiktsmessig å ikke presse dem inn i et fast analytisk rammeverk i løpende tekst, men heller i større grad la dem tre frem som isolerte eksempler, slik de beskrives av de ansatte selv.

4.1 Situasjoner med vold

Ansatte har ulike erfaringer med vold og trusler, og enkelte hendelser – som kraftige slag, dytting, spark, biting eller steinkasting – oppleves som særlig alvorlige. Noen rapporterer også om krenkende handlinger som spytting. Flere informanter forteller at vold i økende grad utøves av elever på 1.–4. trinn, og selv om det ikke alltid fører til fysisk skade, kan situasjonene oppleves som svært ubehagelige. Når elevene blir eldre og fysisk sterkere, kan de også virke mer truende. En ungdomsskolelærer forteller her om en episode der hun hadde tatt med en utagerende elev ut på gangen for å signalisere at det var tid for pause, for å skåne resten av klassen:

Og da var jeg alene, og så hadde jeg hånden min på dørhåndtaket. Og så kommer eleven bort og prøver å fjerne min hånd fra dørhåndtaket, prøver å rive opp døra, så går den litt opp og igjen, på en måte. Og så sier jeg, nå må du trekke deg unna, nå blir det voldsomt her, sier jeg, og jeg står her, og du vet hva tiltaket er, på en måte. Ellers må man gå videre til neste tiltak. Og så fortsetter eleven å prøve å skyve meg unna fysisk, og dytte meg unna. Jeg blir ikke skadet, men det er klart at det er ubehagelig. (Lærer).

Uttalelsen illustrerer hvordan lærere ofte befinner seg i en krevende spagat mellom hensynet til å inkludere utagerende elever og behovet for ro og trygghet i klasserommet. Selv om læreren ikke blir fysisk skadet, beskrives situasjonen som ubehagelig. Mange av elevene som utøver vold og trusler har tilrettelagte opplærings-tilbud, enten i eller utenfor ordinær klasse. Vi skriver mer om dette i kapittel 5.2 som tar for seg kjennetegn ved elever som utøver vold og trusler.

På en barneskole forteller en vernepleier hvordan vold kan arte seg når hun jobber med elever som mottar individuelt tilrettelagt opplæring utenfor ordinær klasse:

Det kan være for eksempel hvis eleven sitter med plastilina og så går det ikke akkurat som hun vil med den plastelinaen. Og så blir hun frustrert og så hvis hun da har for eksempel en plastilina boks i nærheten, så kan hun ta tak i den også slenge den. Det er en stor plastboks. Og den har jo da truffet i hodet mitt. Så det er jo sånne ting som skjer veldig brått. Og så kan det også være at hun blir sint fordi at hun har lyst til gymsalen, men det er ikke på dagsplanen akkurat da, det kommer senere, så kan det også resultere i at hun blir sur og løper mot oss og prøver å slå eller sparke. Og noen ganger da når vi må ta tak og føre inn på grupperom, så prøver hun å bite samtidig som vi da holder. (Vernepleier).

Uttalelsen viser en elev med lav frustrasjonsterskel, som reagerer med plutselig fysisk utagering ved små avvik fra rutiner eller forventninger. Selv om vernepleieren trolig er forberedt på elevens atferd, opplever hun at situasjonene kan oppstå uten forvarsel. I en fokusgruppe på en annen skole forteller også en vernepleier om sine erfaringer med vold og trusler på tilrettelagt opplæring utenfor ordinær klasse:

Ja, altså om det er med vilje, det vet jeg jo heller ikke, ikke sant. Det blir jo bare synsinger igjen, men jeg opplever det hvert fall ikke som noe trussel. Kanskje at det er en form for vold da. Men ofte også er det kanskje en blyant som går, eller noe annet. At det ikke går utover meg, personlig, som kanskje de [assistent og barne- og ungdomsarbeider] har erfaring med. Men da tenker jo ikke jeg på det som vold og trusler som kanskje dere to tenker. At jeg ikke opplever vold og trusler i hverdagen. (Vernepleier).

Som vi ser toner informanten ned hendelsen – hun oppfatter det ikke som en trussel og er usikker på om handlingen i det hele tatt var bevisst. Dette kan henge sammen med en forståelse av at elevens atferd skyldes en diagnose eller reguleringsvansker. Fordi hun ikke opplever seg selv som direkte rammet, regner hun det heller ikke som vold eller trusler. Hun anerkjenner samtidig den volden som de to andre i fokusgruppen har blitt utsatt for.

Blant elever som får individuelt tilrettelagt opplæring utenfor ordinær klasse, opplever ansatte med helsefaglig bakgrunn ofte å være mer forberedt på vold, og i større grad å akseptere det som en del av jobben. De har gjerne fått opplæring i å håndtere utagerende atferd gjennom utdanning og praksis. Flere lærere påpeker derimot at de ofte står i situasjoner som verken inngår i deres utdanning eller stillingsbeskrivelse. En spesialpedagog gir her eksempler på sine erfaringer med elever som mottar tilrettelagt opplæring utenfor ordinær klasse:

At elever for eksempel kaster sakser, kaster stoler og bord, kaster sko, sparker i mage og underliv, hendelser der jeg har måttet holde fast for å ikke bli skadet selv. Det er litt tungt å snakke om. Det er sånne hendelser som er alvorlige som også fører til at jeg blir skadet. Så det er liksom kutt og rasp og blåmerker og ja, sprukket leppe. Ja, alvorlige ting da. (Spesialpedagog).

Informanten beskriver her gjentatt og alvorlig vold, som også har ført til fysiske skader. Det fremgår tydelig at dette har vært en belastning for henne.

Det er imidlertid ikke all vold som begås av elever i tilrettelagte opplæringstilbud. Sitatet nedenfor gjelder en situasjon i skolegården, der en lærer utsettes for plutselig vold fra en elev. I forkant av hendelsen hadde lærer og elev hatt en time sammen hvor de skulle jobbe med relasjonen – gjøre noe hyggelig sammen. Hun forteller om det som skjer etterpå i friminuttet:

Hadde hatt det veldig hyggelig, kjempegod relasjon. I friminuttet rett etterpå så blir det krangling på fotballbanen, han blir sint og utagerer og slår meg rett i magen, veldig hardt. Og denne relasjonen skal jo egentlig gjøre at han ikke vil slå meg i magen, men det gjør han uansett. (Lærer).

Selv om lærere ofte vet hvilke elever som er i risikosonen, kan slike hendelser likevel oppstå helt uventet, selv med god relasjon mellom lærer og elev. En annen lærer på en annen skole fortalte for eksempel at det å si fra om at eleven ikke kunne spille i timen, var nok til at han ble slått i bakhodet.

Vold mellom elever fremstår noe mer vanlig enn vold mot ansatte. Likevel er det ofte slik at ansatte må gå mellom, og kan dermed ufrivillig bli en del av konflikten. En skoleleder forteller her om en episode der vedkommende måtte hindre vold mellom medelever:

Så jeg har aldri vært redd for å bli slått, aldri vært utsatt for å bli slått, aldri vært... Så når dette skjedde, så hadde eleven tenkt å ta noen andre elever. Og så har jeg kjempe relasjon, masse samarbeid rundt eleven, og liker hverandre godt og alt det der. Så stopper jeg bare foran, står jeg bare rett foran, og så står det selvfølgelig noen barn bak og er redde. Så står jeg bare helt i ro, og så ser jeg eleven er kjempeaktivert. Så sier eleven bare «jeg slår deg». Det gjør du ikke, sier jeg. Så sier eleven «jeg slår deg». Det gjør du ikke, sier jeg. Og så slår eleven meg. To ganger.

Det var jo det største nederlaget i verden for denne eleven å slå skoleleder. For det hadde eleven gjort. Så da stakk eleven jo. Dette var et friminutt. Alle så det. Så eleven ble jo da den som hadde slått skoleleder. Så da var det kjempeviktig å reparere. For eleven skal ikke ha det på seg. (Skoleleder).

Som vi ser, kan også skoleleder – selv med en god relasjon til eleven – bli utsatt for vold. Det fremstår som vanskelig å se hva vedkommende kunne gjort annerledes, ettersom det var nødvendig å beskytte de andre elevene. Samtidig kommer det klart fram at informanten er opptatt av å bevare relasjonen og unngå at eleven mister ansikt. Dette er også noe som går igjen i flere intervjuer: Ansatte viser ofte stor omsorg og forståelse, selv når de selv utsettes for vold.

Videre forteller en lærer på en annen skole om en situasjon der hun, etter å ha sørget for at de andre elevene kom seg trygt av gårde, ble stående igjen alene med en utagerende elev på vei tilbake til skolen:

På en uteskole, så skulle jeg gå tilbake til skolen med eleven en gang, og han kastet svære stein etter meg. Og da turte ikke jeg å ta eleven heller, fordi han var så sterk. Og jeg var jo alene, for da beskytter vi de andre elevene, og lærerne går jo med dem. Ja, og da tenker man at hvis jeg prøver å stoppe den eleven selv, så er jeg kanskje ikke sterk nok, så jeg går tilbake til skolen og bare håper at steinene ikke treffer meg. Jeg prøvde å ta vekk en stein, og han fant bare ny. Så det var bare å gå tilbake til skolen og håpe på å ikke bli truffet. Det var bare å sikre de andre elevene først. Og så blir man alene igjen med personen, og ingen andre voksne. For ja, man går bare og håper på at de ikke treffer deg. Det var ingen som traff, men det var jeg ikke sikker på. (Lærer).

Å beskytte de andre elevene fremstår som en gjennomgående utfordring i materialet, og noe lærerne er sterkt opptatt av. Denne informanten uttrykker også en sterk følelse av maktesløshet og reell frykt for å bli alvorlig skadet – hun kan ikke gjøre annet enn å håpe at steinene ikke treffer.

Flere lærere beskriver ubehagelige situasjoner. En mannlig lærer forteller her om en hendelse der en elev tok med seg en kniv på skolen:

Jeg har opplevd en alvorlig hendelse, hvor jeg har en elev som tok med en kniv på skolen. En stor kjøkkenkniv. Og da måtte jeg fysisk legge den eleven i bakken og ta fra den eleven den kniven. Og så har jeg en eller annen gang opplevd at jeg har gått imellom to elever, hvor da den ene eleven holdt på å gå på meg i stedet for, men ellers har jeg aldri opplevd det. (Lærer)

Vedkommende hadde i liten grad opplevd alvorlige situasjoner med vold og trusler, med unntak av denne episoden der eleven tok med seg kniv på skolen.

I intervjuene er det tydelig, og naturlig, at informantene i større grad husker og gjenforteller episoder de opplevde som særlig overraskende eller belastende.

Også mindre alvorlige hendelser, som lette slag, dytting eller det å presse seg forbi, blir hyppig nevnt, men ofte uten samme grad av detalj. Det er også ulikt hvor alvorlig de ansatte tolker de ulike situasjonene. Det fortelles også om tilfeller der helt uskyldige elever blir utsatt for grov vold.

4.2 Situasjoner med trusler

Episoder med trusler omtales sjeldnere enn vold i det kvalitative datamaterialet. Samtidig beskrives trusler ofte som spesielt ubehagelige, nettopp fordi de kan signalisere fare på en måte som kan oppleves som mer alvorlig enn fysisk vold. Truslene kan være verbale eller komme som handlinger som skaper frykt, selv uten fysisk angrep. En spesialpedagog i barneskolen gir her eksempler på slike situasjoner:

Jeg nevnte litt i stad, men det er en som er veldig ram på å nevne kokkekniven på SFO. Vet akkurat hvilken skuff den ligger i, og har lyst til å stripse meg opp etter veggen eller binde meg fast og stikke den i brystet mitt. Trusler om å stikke ut øynene med blyant. Kommer helt oppi og liksom jeg kommer til å stikke ut øynene dine, og hvis du ikke! Og da er det veldig på den hvis du ikke gjør som jeg sier så skjer det. Det oppleves reelt. Særlig når det er sånn veldig beskrivende. Hvilke våpen de skal bruke. Hvordan de skal hente det. Det er kjempevanskelig. Og egentlig ganske traumatisk å få det imot seg. Selv om det er kanskje en 11-åring som står og sier det. (Spesialpedagog).

Å bli utsatt for denne typen trusler er åpenbart svært belastende, særlig når de fremstår såpass konkrete og visuelt detaljerte. Slike trusler kan vekke sterk frykt og oppleves som truende på både kort og lang sikt. Truslene uttrykkes gjerne som ultimatum – «hvis du ikke gjør som jeg sier, så skjer det». Som denne informanten også sa, så er kanskje det mest krevende likevel å møte opp neste dag og forsøke å videreføre relasjonen til eleven som om ingenting har skjedd.

I flere intervjuer fortalte ansatte at de hadde hørt elever si «jeg skal drepe deg». Truslene varierte i hvor direkte de ble uttrykt, og kunne også rettes mot medelever eller handle om selvskading. En lærer deler her sine erfaringer med slike trusler fra en elev:

Ja. Jeg tar med kniv i morgen og dreper deg, og kommer hjem til deg og dreper deg. Det må jeg jo si at, det har vi snakket mye om vi som har jobbet nært det her barnet da. Det er utrolig mørkt til å være så ung. Både med å ta sitt eget liv, og ta vårt liv da. Og jeg tenker at når det her barnet blir voksent da, hvis jeg noen gang blir oppsøkt av noen, så tenker jeg jo at det kan være det barnet som kommer, og føler at vi ikke har gjort nok. Så det har jeg faktisk tenkt. (Lærer).

Informanten uttrykker både bekymring for elevens psykiske helse og en vedvarende ansvarsfølelse for om man har gjort nok. Utsagnet viser at alvorlige trusler ikke bare oppleves som akutte hendelser, men kan gi langvarig emosjonell belastning.

Vi har også eksempler på lærere som er blitt truet av elever med å få barna deres – som går på samme skole – drept, eller med å få broren deres drept fordi han er homofil. Slike trusler kan utgjøre en særlig psykisk belastning for dem som rammes. I kapittel 7 ser vi nærmere på hvordan vold og trusler påvirker ansatte i skolen.

I den norske enhetsskolen er det et mangfold av elever, der noen sliter mer enn andre. En miljøarbeider forteller her hvordan en hyggelig situasjon raskt kan endres til noe mer skremmende:

Ja, da var jeg jo i en bil-situasjon hvor han skulle kaste seg ut på motorveien. Gikk jo fint. Han gjorde det ikke. Han truet med det. Jeg stoppet bare bilen midt på motorveien. Og så at nå ringer jeg jo politi. Fordi dette kan ikke jeg deale med, og da roet han seg. Han var redd for relasjon, og oppdaget at han hadde det veldig hyggelig i bilen. Så tenkte han at dette skal han ikke, for jeg blir jo borte. Så det var sånn at han oppdaget plutselig dette. Og da fikk jeg roet han ned. Og fikk kjørt av motorveien. Så jeg slapp å ringe politiet, men kjørte han da hjem, og da var han jo satt ut på at vi ikke skulle fortsette denne turen. At jeg kjørte han hjem og så at dette kan jeg ikke. Jeg kan ikke utsette meg for dette. (Miljøarbeider).

Informanten forteller her om hvordan ansatte kan havne i akutte og svært krevende situasjoner i hyggelige rammer også utenfor skolens område. Hun beskriver hvordan en elev som var vant til å miste relasjoner, reagerte sterkt da han plutselig opplevde trygghet og trivsel. I det øyeblikket han innså at relasjonen kunne forsvinne, trakk han seg tilbake. Informanten klarer å roe ned eleven, men setter også en klar grense på at slik atferd godtar hun ikke.

I intervjuene beskrives også enkelttilfeller der elever har truet medelever med å sette fyr på skolen, og hvor lærere har funnet fyrstikker eller lightere i deres besittelse. Det finnes også eksempler på elever som over tid har kommet med gjentatte dødstrusler mot ansatte. I ett tilfelle ble det fortalt at en elev hadde laget improviserte våpen med jernrør, hammer og kniv. Det beskrives også eksempler på trusler som fremstår som mer indirekte eller vagt formulert, der informanten er usikker på hva eleven mener.

4.3 Oppsummering

Som vi har sett i dette kapitlet, varierer vold og trusselsituasjonene i både alvorlighetsgrad og forløp. Noen skjer brått og uventet, andre bygger seg opp over tid,

mens enkelte kan forstås som uttrykk for kjent og forventet atferd hos elever med særskilte behov. Uavhengig av hvor stort omfanget av vold og trusler er, så er hver individuelle erfaring med vold og trusler reell og alvorlig nok i seg selv. Formålet med dette kapitlet var å vise frem eksempler på situasjoner med vold og trusler som oppstår i norsk skole. For å kunne forebygge og håndtere slike hendelser, er man avhengig av en tydelig forståelse av hva vold og trusler fra elever mot ansatte i skolen faktisk innebærer. Kapitlet presenterer ulike eksempler, og fremhever kompleksiteten i disse hendelsene. Det understrekes at det ikke nødvendigvis finnes en enkel løsning på problemet, og at skremmende situasjoner kan oppstå selv når relasjonene er gode og forholdene tilsynelatende er ordnet.

5 Risikofaktorer for vold og trusler i skolen

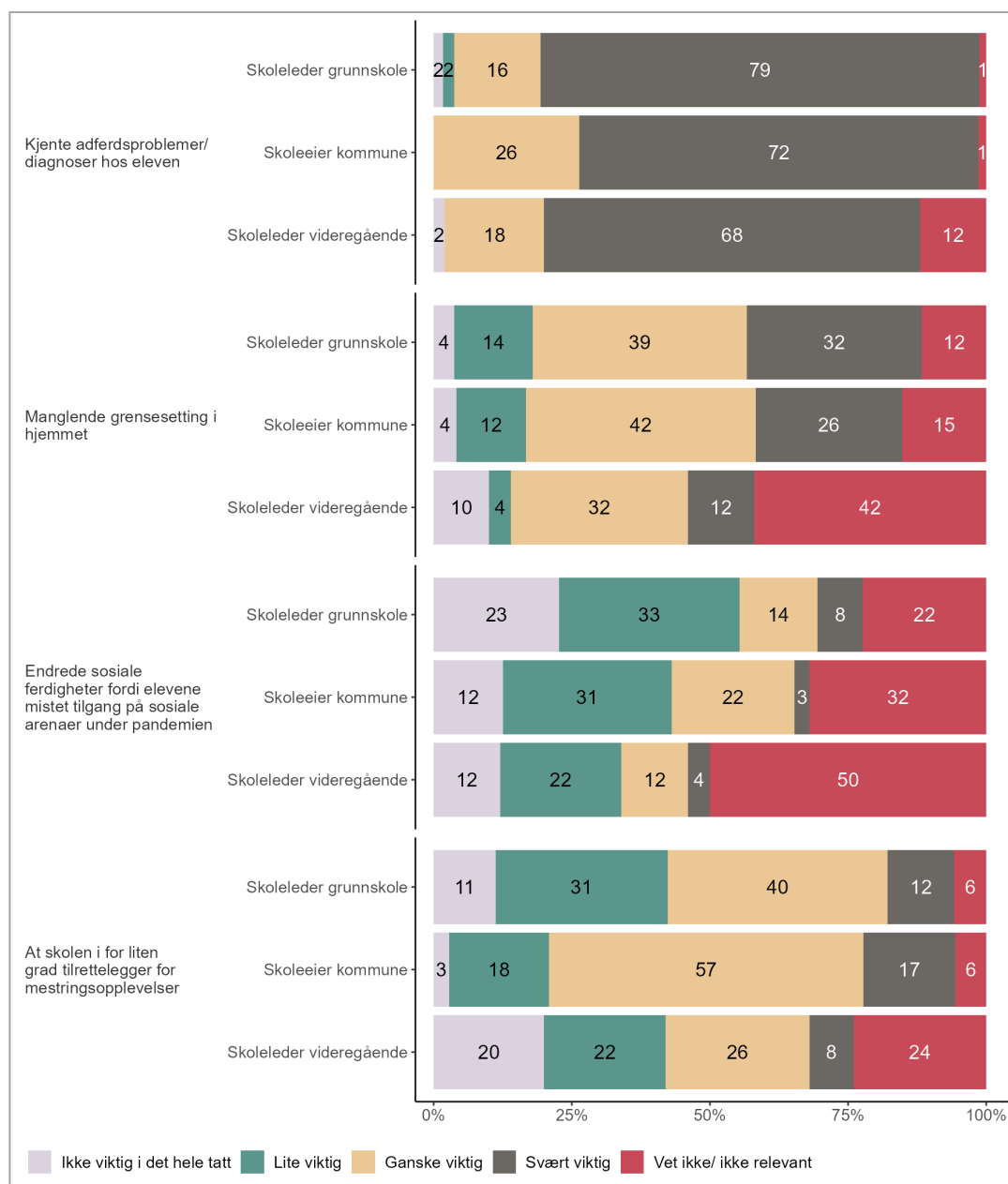
For å kunne forebygge og håndtere vold og trusler mot lærere effektivt, er det avgjørende å forstå de underliggende årsakene og utløsende faktorene. Selv om kun et mindretall av elever viser slik atferd (som presentert i kapittel 3), er det viktig å undersøke hvilke spesifikke forhold i skolehverdagen som kan utløse eller bidra til voldelige episoder.

I dette kapitlet utforsker vi de risikofaktorene som skoleledere, lærere og annet personale identifiserer som underliggende årsaker til vold og trusler. Analysen tar utgangspunkt i de konkrete situasjonene og dynamikkene i skolemiljøet som kan føre til eskalering, med særlig fokus på hvordan ulike elevgrupper responderer på ulike utfordringer. Vi undersøker også hvilke underliggende mekanismer som kan bidra til at enkelte elever tyr vold og trusler som uttrykksform.

Denne kunnskapen er sentral for å utvikle mer målrettede tiltak. Ved å gjenkjenne tidlige varseltegn og forstå eskalasjonsmønstre, kan skolene både forebygge trusler og voldelige episoder og håndtere eksisterende utfordringer på en mer konstruktiv måte.

5.1 Årsaksforklaringer

I «Spørsmål til Skole-Norge» ba vi respondentene om å vurdere hvor viktig følgende fire årsaksforklaringer var for trussel- eller voldshendelsene de kjente til: 1) Kjente atferdsproblemer/diagnoser hos eleven, 2) manglende grensesetting i hjemmet, 3) endrede sosiale ferdigheter fordi elevene mistet tilgang på sosiale arenaer under pandemien og 4) at skolen i for liten grad tilrettelegger for mestingsopplevelser.



Figur 5.1 Tenk på trussel- og/ eller voldshendelsene du kjenner til. Hvor viktige mener du at de følgende årsaksforklaringene er for at hendelsene oppstod? etter respondenttype. N = [50-243].

Figur 5.1 viser at skoleeiere og skoleledere oftest vurderer kjente atferdsproblemer eller diagnoser hos elevene som den viktigste forklaringen på trussel- og voldshendelsene de kjenner til. Hele 79 prosent av skoleledere i grunnskolen oppgir at denne årsaken er svært viktig. Skoleeiere i kommunen og skoleledere i videregående skole er av samme oppfatning (med henholdsvis 72 og 68 prosent).

En betydelig mindre del opplever at det er manglende grensesetting i hjemmet som er årsaksforklaringer til trussel- og voldsepisoder. Cirka 1/3 av skoleledere i grunnskolen mener at dette er en svært viktig årsaksforklaring, mens cirka 1/4 av

skoleeiere mener det samme. I videregående skole er det 12 prosent som mener at manglende grensesetting i hjemmet er en svært viktig årsaksforklaring, og 1/3 som mener at dette er «ganske viktig». 42 prosent mener at manglende grensesetting hjemme ikke er relevant. Dette kan naturlig nok komme av at elevene her er større og tar mer ansvar for seg selv. Samtidig har trolig skoleledere og lærer i videregående skole mindre kontakt med foreldre og kan vanskelig vurdere dette.

12 prosent av skoleledere og 17 prosent av skoleeiere i kommunen mener manglende tilrettelegging av mestringsopplevelser kan være en svært viktig årsaksforklaring for vold og trusler i skolen. Nærmere 60 prosent av skoleeiere svarte at dette var en *ganske* viktig årsaksforklaring, mens 40 prosent av skoleledere i grunnskolen mente det samme. Dette tyder på at skolene opplever at nettopp manglende tilrettelegging av mestringsopplevelser i skolen kan føre til vold og trusler fra elever, selv om ikke like mange peker på dette som like viktig som atferds- og diagnoseproblematikk og manglende grensesetting.

Endrede sosiale ferdigheter fordi elevene mistet tilgang på sosiale arenaer under pandemien oppleves mindre relevant som årsaksforklaring. I det følgende skal vi undersøke hvordan ansatte i grunnskolen forklarer utagering mot voksne i skolen.

5.2 Atferdsproblemer og diagnoser hos elevene

Som vi fant i Figur 5.1 er kjente atferdsproblemer/diagnoser hos eleven det som oftest pekes på som årsaker til hendelser med vold og trusler i skolen. Informantene trakk også frem i intervjuene at det er noen elever som har høyere forekomst av slik atferd enn andre. Det kunne være elever med omfattende diagnose- eller atferdsproblematikk, men også elever som av andre grunner hadde høyt nivå av frustrasjon som kunne gi utslag i vold og trusler.

I denne delen skiller vi mellom tre typer elever som utøver vold og trusler: elever som mottar individuelt tilrettelagt opplæring hovedsakelig utenfor klasserommet, elever som mottar individuelt tilrettelagt undervisning i klasserommet, og elever som ikke mottar individuelt tilrettelagt opplæring. Andelen elever som får tilrettelagt opplæring har over tid ligget stabilt på ca. 8 prosent (Utdanningsdirektoratet, 2025). Jf. Opplæringsloven (§ 14-2) er hovedregelen for individuelt tilrettelagt opplæring at eleven skal ha opplæring i klassen/basisgruppen hvis det er mulig. Siden 2015–16 har andelen elever som hovedsakelig får individuelt tilrettelagt opplæring i den ordinære klassen gått betydelig opp. I 2015–2016 fikk 35 prosent av elevene hovedsakelig individuelt tilrettelagt opplæring i den ordinære klassen, mens i 2024–25 har andelen gått opp til 52 prosent (Utdanningsdirektoratet 2025).

Inndelingen i de tre kategoriene er basert på observasjoner som tyder på at vold og trusler forekommer hyppigere blant elever som mottar individuell tilrettelegging, slik som denne spesialpedagogen peker på:

De siste årene har jeg vært utsatt for mye vold og trusler. Ganske hyppig - av de elevene som jeg har da. Men når jeg hadde full klasse, var det mye mindre. (...) Nå er det betydelig mer utagering og mer vold. Mye mer varslinger - det er én annen hver dag. (...) Jeg gikk inn og kikket nå på [varslingssystemet] for å se litt bakover. Det siste året har jeg meldt inn 50 stykker som alvorlige. (Spesialpedagog).

5.2.1 Elever som mottar individuelt tilrettelagt opplæring utenfor ordinær klasse

Våre observasjoner viser at elever som mottar individuelt tilrettelagt opplæring utenfor klasserommet utgjør en betydelig andel av de som utøver vold og trusler i skolemiljøet. Dette kunne være elever med betydelige funksjonsnedsettelse, diagnoser eller elever som på andre måter hadde behov for å få undervisning i mindre grupper. Disse elevene har typisk behov for omfattende tilpasninger, enten gjennom personlig assistanse eller spesialisert fysisk og pedagogisk tilrettelegging. Mange har begrenset nytte av ordinær undervisning og mottar derfor opplæring i små grupper eller individuell oppfølging på egne rom. Alle elevene tilhørte klasser, og ved noen anledninger var de sammen med klassen. Skolene understreket at disse elevene ikke er «plassert på avdeling», men mottar et nødvendig og målrettet tilbud. Likevel peker flere på en økende andel elever med slike behov, samtidig som skolene mangler både fysisk tilrettelegging og nødvendig spesialkompetanse.

Blant de fem skolene vi besøkte, hadde to skoler etablerte ordninger hvor noen få elever hadde egne tilrettelagte tilbud utenfor ordinær klasse. To av skolene hadde nylig implementert slike tilbud, mens én skole brukte miljøarbeidere som jobbet mer fleksibelt mot denne elevgruppen.

En skoleleder beskrev tre elever med sammensatte diagnoser som hadde unntak fra opplæringsplikten. Disse tilbrakte mesteparten av tiden på et eget område, der de tilstrebet én-til-én-bemanning. I mangel på egne rom brukte skolen musikkrommet som et improvisert læringsrom. Hun påpeker at det er en utfordring å gi et godt tilbud til disse barna i ordinær skole, da det krever omfattende fysisk tilrettelegging og kvalifisert personale. Skolelederen uttrykte bekymring for at nedleggelsen av spesialskolene har hatt negative konsekvenser for elever med særlig tunge behov, spesielt dem med autisme som sliter med sensoriske overbelastninger. Mange ender opp med hjemmeskole, og skolelederen uttrykte at det i seg selv er et tegn på systemets svikt. Skolelederen utdyper:

For enkelte elevgrupper, så tror jeg at det er en skandale at vi la ned alle spesialskolene. Og det er først og fremst for de barna med tung autisme som egentlig ikke tåler mange mennesker, som ikke tåler mye lyd. Som har all den rigiditeten med seg, alle angstene de får etter hvert. For dem så tror jeg norsk skole gjør en negativ forskjell faktisk. For erfaringen er at de etter hvert blir liggende hjemme. Og da er det egentlig litt flaks at de ikke slår. At de velger å være hjemme framfor å slå. (Skoleleder).

Denne skolelederen peker på hvordan noen elever har såpass store utfordringer knyttet til å være sammen med andre elever, at det er vanskelig for skolen å håndtere på en tilfredsstillende måte. Som hun påpeker er det også en utfordring at disse elevene ofte kan utebli fra skolen.

Ressursfordelingen utgjør en betydelig utfordring. En skoleleder påpekte at dagens finansieringsmodell ikke tar hensyn til de reelle behovene. Norm for lærertetthet blir ofte «oppspist» av krav om individuell tilrettelegging, noe som setter skolene i et umulig dilemma mellom å bryte lærernormen eller andre deler av opplæringsloven. Denne strukturelle utfordringen skaper en konstant mangel på både personell og kompetanse:

Jeg tenker jo at samfunnet har endret seg så mye. Altså nå tenker jeg litt overordnet, at tildelingen til kommuner og skoler bør endres på. Fordi skolehverdagen er ikke den samme som skolehverdagen var når man tenkte hvordan kommunene skulle få tildelt pengene sine. Lærernormen er bra, men - og det har jeg diskutert når vi har SU-møter og sånne politikerdialoger - det hjelper ikke at kommunen er fornøyd med lærernormen. For skole er mye mer enn lærernorm da. Det er ITO [individuell tilrettelagt opplæring], det er hele paragraf 11, så jeg opplever jo at lærernormen blir spist opp av ITO. Man står hele tiden i et krysspress på hvilken lov skal man bryte i opplæringsloven. Er det lærernormen, eller er det ITO vedtakene? Så de siste skoleårene så har ikke denne skolen oppfylt lærernormen. (Skoleleder).

På skolene vi besøkte var det alt fra miljøarbeidere, assistenter, lærere, spesialpedagoger, vernepleiere og barnevernspedagoger som jobbet med disse elevene. Tilgangen på personale med særlig kompetanse på elevenes diagnoser var ulik på de ulike skolene og alle skolene kunne ønske seg flere fagpersoner med kompetanse til å gi disse barna et godt opplæringstilbud. Det var en gjentakende utfordring at ressursene i disse gruppene ofte ble svekket ved sykdom og lignende ved skoler, hvor personalet som jobbet med disse elevene måtte steppe inn som vikarer o.l.

For de ansatte som jobber med denne elevgruppen er vold og trusler en del av hverdagen. Atferdene varierer fra fysisk aggresjon som slag, spark og biting, til verbale trusler og selvskadende atferd. En vernepleier beskrev hvordan raseriutbrudd ofte oppstår når forventninger ikke innfris:

Ja, for min del da, som jobber med barn med autisme, så kan det jo være flere tilfeller av det. Hvis ikke planen går som vi har tenkt, eller det er en dårlig dag, så skal det lite til da. Både med selvskading av seg selv, eller at de prøver å gå til angrep på oss. (Vernepleier).

Slike hendelser understreker hvor skjøre disse elevene kan være for endringer i rutiner eller forventninger. En skoleleder forteller hvordan det er en utfordring å håndtere vold og trusler fra denne gruppen elever i skolen:

Altså, de barna med, hvert fall ett av de barna med sammensatt diagnose her har jo mye utagering - ikke bestandig rettet mot andre voksne. Altså, den utageringen er jo en påkjenning å stå i, fordi det er vanskelig å avlære et barn med sterk autisme. (Skoleleder).

Mangel på spesialkompetanse forsterker utfordringene. En lærer fortalte om en elev med komplekse behov som skolen ikke var forberedt på å håndtere. Eleven manglet verbalt språk og viste hyppige atferdsutfordringer, noe som førte til at læreren følte seg handlingslammet. Først da skolen fikk tilgang til en spesialpedagog og vernepleier kunne situasjonen stabiliseres:

(...) Vi har jo noen elever med store sammensatte behov, som vi ikke har så mye kompetanse på. Eller vi hadde ikke så mye kompetanse da de første kom. Så der fikk jo jeg som lærer ansvaret for en som hadde... Ja, det var mye atferd knyttet rundt han. Det var liksom mye vold, men det var jo en elev uten språk og med diagnoser. Ja, da følte man seg litt handlingslammet når man ikke hadde kompetanse på det. (Lærer).

Flere av de vi snakket med som jobber med disse elevene hadde både helse- og sosialfaglig utdanning, noe som gjorde dem godt rustet til å jobbe med denne gruppen elever. Samtidig var det også mange assistenter, og fagarbeidere som jobbet med denne elevgruppen. Det var ønske om en en-til-en bemanning i disse avdelingene, men det var ofte vanskelig å få til i praksis. Underbemanning og hyppig fravær i lærerstaben skapte utfordringer. Denne ustabiliteten fører til økt stress både for elever og ansatte, og øker risikoen for eskalering. Flere informanter pekte på at nettopp disse elevene trenger mest stabilitet og forutsigbarhet, noe som ofte er vanskelig å oppnå i dagens organisering. Fysiske rammer som ikke er tilpasset elevenes behov, kombinert med begrensede personellressurser, skaper en situasjon der både elevers og ansattes mestring og trivsel står på spill.

5.2.2 Elever som mottar individuelt tilrettelagt opplæring i ordinær klasse

Elever som mottar individuell tilrettelagt opplæring i ordinære klasser har også en forhøyet risiko til å utøve vold og trusler mot skoleansatte, spesielt rettet mot de voksne som jobber tettest med dem. Ifølge våre informanter er det ofte miljøarbeidere og assistenter som jobber tett med disse elevene både i og utenfor klasserommet, men også noen faglærte profesjoner. Elevene som mottar individuell tilrettelagt opplæring i ordinære klasser kan være både elever med diagnoser som ADHD, Tourettes syndrom og autisme, men også elever uten formelle diagnoser, men hvor det er grunn til å mistenke at underliggende utfordringer finnes. Denne læreren beskriver hvordan en elev med store læringsvansker tyr til vold og trusler når han/hun ikke føler på mestring:

En elev som ikke forstår, eller har store læringsvansker, jeg skjønner jo at de gir motstand hvis de blir bedt om å jobbe. For de forstår det jo ikke. Du ber dem om å gjøre noe som er umulig, og da er det jo bedre å bråke eller å vandre av gårde, enn å vise alle at du ikke får det til. Så det å komme «bak» eleven og prøve å forstå hvorfor de ikke ønsker å jobbe, og bygge de opp med det de er gode på, det er veldig tidkrevende da. Og det er jo av og til veldig vanskelig å få til. (Lærer).

Denne lærerens refleksjoner peker på et sentralt dilemma i inkluderende opplæring - balansen mellom å møte individuelle behov og å håndtere utfordrende atferd i en vanlig klassesituasjon.

Et gjennomgående funn var at elever sjelden utvikler voldelig atferd plutselig. Flere av informantene sa at de hadde fått vite om utfordringer knyttet til disse barna allerede når de begynte i første klasse. Dette er elever som i større eller mindre grad har atferds og/eller aggresjonsutfordringer fra barnehage og gjennom hele skoleløpet og som skolen ofte ikke får «løst» før eleven slutter eller går ut av skolen. Denne skolelederen utdyper: «Det er ingen vi har som har blitt sånn her, så alle kommer jo med denne pakka. Noen ganger blir de litt bedre, andre ganger blir de mye verre fordi puberteten kommer på toppen» (Skoleleder).

Dette understreker den langvarige karakteren til disse utfordringene, hvor skolen ofte ikke finner varige løsninger før eleven forlater skolen. Prosessen med å identifisere og hjelpe disse elevene kan være langvarig. En lærer beskriver en typisk situasjon:

Fra de begynner på skolen til de får en diagnose, si at det tar fem år da. Det kan også ta enda lengre tid. Fordi læreren må blir kjent og så begynner læreren å få en klump i magen – er dette noe jeg skal gjøre noe med? Og så skal det drøftes her på skolen - og så gjør du det - og så skal du gjøre tiltak - og så prøver du det. Da gikk det året. Så begynner du på nytt igjen, og så skal du ta tak i det igjen. Ok,

kanskje vi bør melde opp? Så begynner du å melde opp, og så kommer PPT inn i bildet, og så tar det ganske lang tid. Og så er det testing, og så finner PPT ut at, ok, nå bør det sendes videre til BUP. Da har det gått en del tid, og det barnet som har det vanskelig begynner å bli mer og mer frustrert. Og frustrasjonen øker og øker, for den skjønner jo at det er noe. Er jeg dum? Er jeg ubrukelig? Ingen liker meg. Jeg er bare slem. Og så viser det seg kanskje at det er noe som ligger bak der da. Og så har eleven kanskje utagert mye, fordi frustrasjonen er der. I tillegg til at den kanskje ikke mestrer det faglige heller. (Lærer).

Sitatet over viser hvordan elever med ulike utfordringer i årevis kan gå uten å få den hjelpen de trenger. Både det å identifisere elever som trenger ekstra oppfølging og behandlingstid hos PPT og/eller BUP kan gjøre det vanskelig å etterleve målene om tidlig innsats.

Videre oppleves ressurs situasjonen som utfordrende knyttet til det å håndtere vold og trusler fra elever. Det var ofte slik at en assistent eller barne- og ungdomsarbeider var en ekstra voksenperson i klasserommet for å ta hånd om eventuelle situasjoner som oppsto. Selv om enkelte elever i større grad hadde behov for én-til-én-bemannning, var dette sjelden mulig å realisere i praksis. I stedet fungerte den ekstra voksne som en fellesressurs for hele klassen. Med et begrenset antall tilleggsressurser å fordele, måtte skolene prioritere nøye og plassere støtten der behovene var mest presserende. Dette viser hvor viktig det er å styrke skolens evne til å tilby mer målrettet og individuell støtte til elever med store utfordringer, slik at både de selv og deres klassekamerater kan få en trygg og god læringshverdag.

5.2.3 Elever med høy grad av frustrasjon

I tillegg til de to tidligere nevnte gruppene, var det også elever uten individuell tilrettelegging som hadde kjennetegn som økte risikoen for å utøve vold og trusler mot ansatte i skolen. Dette var elever som ifølge en lærer kan beskrives som elever «som på en eller annen måte har en høy grad av frustrasjon. Det er fortvilte elever» (Lærer). En lærer ved en annen skole beskriver den komplekse bakgrunnen for disse elevenes utfordringer:

Det kan være elever som kanskje har hatt en vanskelig barndom. Elever som kanskje har mistet foreldrene sine. Kanskje de bor i fosterhjem. Barn som har opplevd at foreldrene ikke stiller opp for dem. Mange har jo et vanskelig forhold til voksenpersoner. Det er ofte der problemet ligger. De har ofte blitt ekskludert av voksenpersoner tidligere. De føler ikke at voksenpersoner er glade i dem, for eksempel. (Lærer).

Denne dyptgående frustrasjonen kan etter hvert manifestere seg som aggresjon mot lærere og andre voksne i skolemiljøet. En spesielt utfordrende undergruppe er elever som antas å være tilknyttet kriminelle miljøer. Dette er også sårbare elever på en eller annen måte, og som kan være utfordrende for skolen å håndtere. Denne skolelederen reflekterer over en elev som tidligere hadde gått på skolen, og som de trodde var tilknyttet en gruppe unge som drev med kriminalitet:

I øyeblikket har vi ikke noen av dem. Han slutta i fjor, og da så jeg jo at det roet seg ned på trinnet under med elever som var i hans sfære, og som vi var bekymret for skulle rekrutteres inn i gangsterland. Da plutselig var det helt stille med dem. Så det er utrolig krevende for en ordinær skole å ha kriminelle ungdommer i sitt ordinære opplegg, uten bistand. Dette hadde vi ikke i [kommunenavn] for noen år siden. Vi hadde ikke kriminelle gjenger og bekymring for at voksne rekrutterer barn inn i ting som vi ser nå. (Skoleleder).

Denne skolelederen pekte på at det var flere med minoritetsbakgrunn som var blant elevene hvor de mistenkte at de var en del av et kriminelt miljø: «Altså barn med minoritetsbakgrunn kan jo kanskje være overrepresentert i den gruppa hvor vi mistenker kriminalitet. Det er fælt å si, men det er de» (Skoleleder). Informantene opplever videre at det er flest gutter som utøver vold og trusler mot de ansatte blant elever som mottar individuell tilrettelagt opplæring i ordinær klasse, samt elever med høy grad av frustrasjon som utøver vold og trusler mot de ansatte. Denne observasjonen understreker behovet for målrettede tiltak som tar hensyn til både kulturelle og sosiale faktorer i arbeidet med å forebygge vold i skolen.

5.3 Risikofaktorer

Som vist i figur 5.1 fant vi at manglende grensesetting i hjemmet, manglende mest-ringsopplevelser i skolen og endrede sosiale ferdigheter grunnet pandemien i ulik grad ble opplevd som årsaker for trussel- eller voldshendelser skoleeiere og ledere kjente til. I dette kapitlet skal vi se nærmere på disse risikofaktorene basert på de kvalitative dataene fra skoleledere og ansatte i skolen. Temaene gjelder i stor grad elever med høy grad av frustrasjon, og/eller som mottar individuelt tilrettelagt opplæring i ordinær klasse.

5.3.1 Grensesetting

Omtrent en tredel av grunnskolens skoleledere vurderte manglende grensesetting i hjemmet som en svært viktig årsak til vold og trusler i skolen. Elever som vokser opp uten klare og konsekvente grenser hjemme, viser ofte større vansker med å akseptere skolens rammer og regler. Når barn ikke har lært å håndtere grenser

hjemmet, kan de oppfatte skolens regler og lærers autoritet som meningsløse eller truende, noe som kan utløse frustrasjon og eskalere til konflikter eller voldelige utbrudd.

Informantene rapporterer at elever som ikke er vant til å høre «Nei» hjemme, kan reagere med sterk motstand når de møter grenser i skolen. Noen utvikler et mønster der de bruker verbal eller fysisk aggresjon for å unngå å følge regler eller fullføre oppgaver, spesielt hvis de har lært at utagerende atferd fører til at voksne gir etter.

Våre funn viser at trusler og utagering ofte oppstår i sammenheng med uklarheter, kravsituasjoner og overganger. Hverdagslige situasjoner som krav om å starte eller avslutte arbeid, slutte å prate, endringer i rutiner eller forflytninger mellom rom kan utløse stress og usikkerhet hos disse elevene. Som en skoleleder uttrykker det:

Ja, det er vel kanskje det her med, skal vi si helt normal grensesetting. Altså, «Rydd pulten din», eller «Nå må du gå ut», eller «Nå må du ta på deg jakke». Ja, det som er helt vanlig å korrigere hos barn. Ofte i forbindelse med det. (Skoleleder).

En assistent som jobbet med elever med særskilte behov i ordinær klasse beskriver en typisk utløsende situasjon:

Hvis for eksempel en sitter med en Chromebook. Altså en PC ikke sant. Og har fått lov til å spille, eller gjør ett eller annet. [...]. Og så sier læreren at nå må alle legge ned, for nå skal vi fortsette med noe annet, for eksempel. Enkelte barn er jo sånn da at de må bli ferdig først. Hvis du da liksom: nå hører du! Og så pang! Whoof! Da har du gjort det. På enkelte. Ikke alle, men noen. Men da desto bedre du kjenner til dem... (Assistent).

Denne assistenten beskriver videre at det derfor er veldig viktig å kjenne elevene godt, slik at man unngår å trigge aggressive uttrykk. Utfordringen blir spesielt tydelig når vikarer ikke kjenner elevenes triggere, slik som denne informanten beskriver:

Ja, altså undervisningen blir jo litt vanskeligere på grunn av at du ikke skal, altså, det er ikke alltid du får greie på om du har en i klassen som har noen triggerpunkter da. Det er ikke alltid du rekker å få den beskjeden. Så derfor går jeg alltid inn i en klasse og er litt forsiktig. Og sonderer først, før jeg liksom sier at «Nå skal vi gjøre det». (Lærer/assistent).

Disse erfaringene understreker hvor viktig det er med god kjennskap til elevene og deres individuelle utfordringer. Samtidig viser de at manglende grensesetting hjemme kan sette skolen i en vanskelig posisjon, der selv normale krav og rutiner kan bli utløsende faktorer for voldelige reaksjoner.

5.3.2 Manglende mestring

Figur 5.1 viser at 52 prosent av skoleledere i grunnskolen og hele 74 prosent av kommunale skoleeiere vurderer manglende tilrettelegging for mestringsopplevelser som en betydelig årsak til utagerende atferd blant elever. Elever som opplever manglende mestringsfølelse i skolehverdagen, kan i noen tilfeller ty til vold og trusler som en måte å håndtere frustrasjon og opplevd mislykkethet på. Når elever stadig møter oppgaver og situasjoner de opplever som for vanskelige, kan følelsen av å ikke klare å møte forventningene bygge seg opp til et punkt der aggresjon blir en utløsningsmekanisme.

For mange av disse elevene handler vold og trusler ikke bare om å utfordre autoriteter, men om en desperat måte å kommunisere av at de føler seg overveldet og ute av stand til å mestre de krav som stilles. De ansatte i skolen rapporterer at slike reaksjoner ofte oppstår i situasjoner der eleven opplever et stort gap mellom egne ferdigheter og det som forventes av dem. Som en lærer forklarer:

Vi har jo en i den klassen vi har nå, hvor mye av frustrasjonen kommer av at han tror at han ikke mestrer. Og så er det en strategi han da har lært seg, at da kan jeg bli sint, for da skjønner ikke de andre hva det er jeg ikke klarer. Så der er det sånne ukjente ting, ting som er utrygt, som han ikke vet hva er, og som han tror selv at han sikkert ikke klarer. (Lærer).

Det å ikke mestre det sosiale, blir også beskrevet som kilde til frustrasjon hos elevene. Mange elever opplever store utfordringer med å navigere i sosiale situasjoner, noe som kan skyldes både individuelle vansker og manglende tilhørighet i klassen. «Mye frustrasjon kan komme av at man ikke finner ut av det med lek og vennskap og samspill», sier en lærer. Noen ganger kan det å ikke forstå sosiale koder være knyttet til diagnosebildet til enkelte elever. En annen lærer beskriver denne dynamikken slik:

Det er kjempevanskelig. De faller ut av det sosiale veldig raskt. Særlig når de har mange spesialpedagogiske timer utenfor klasserommet. Og så klarer de gjerne ikke å være inne i klasserommet med meg heller. For det blir for mye. Det er alt for høyt nivå for dem i forhold til hva vi jobber med utenfor klasserommet. Så det er klart det skaper på en måte sånn... De får det ikke til sosialt da. Det ligger også noe i diagnosen. Det her med sosial forståelse og hvordan du skal snakke med jevnaldrende. Det ligger litt der, men det ligger også i det klassefelleskapet, at de ikke har noen opplevelser av tilhørighet liksom. (Lærer).

Dette kan understreke viktigheten av å tidlig identifisere elevers mestringsutfordringer og tilpasse opplæringen slik at alle elever får oppleve meningsfull deltakelse og suksess. Ved å bygge opp elevenes mestringsfølelse, kan skolen bidra til å redusere både frustrasjonen og behovet for å ty til vold og trusler som

kommunikasjonsform. Dette er selvsagt et spørsmål om ressurser, noe mange ansatte peker på som en hindring for å gi elevene den tilretteleggingen de trenger.

5.3.3 Covid-19 pandemi

Forskning tyder på at Covid-19-pandemien og de lange periodene med hjemmeundervisning og sosial distansering kan ha hatt effekt på mange elevers sosiale utvikling (Vennerød-Diesen mfl., 2024). Figur 5.1 viser at det er et fåtall av skoleiere og skoleledere som opplever at betydningen av hjemmeskole under pandemien er en viktig årsak til elevers utagering.

Vi spurte informantene i caseskolene våre hvorvidt de opplevde at vold og trusler hadde forverret seg etter pandemien. Noen mente at tendensen til eskalering av vold og trusler i skolen startet før pandemien, mens andre opplevde at manglende sosial omgang under pandemien kan ha vært en del av et mer sammensatt bilde. Denne læreren utdyper:

Mange snakker om pandemien, ja. Jeg vet ikke. Jeg tror det er veldig sammensatt. Jeg tror det handler om bedre diagnoseforståelse - at det er en brikke. Jeg tror det handler om mye sosiale medier - at det er en brikke. Pandemi er en brikke. Det er mange brikker her som gjør at det har blitt som det har blitt. Og så tror jeg det at vi ikke har hatt systemer for å rapportere og en veldig sånn stolthet i at det ikke er så viktig å rapportere, siden de er barn også da - at det også spiller inn. (Lærer).

Denne læreren understreker kompleksiteten knyttet til årsaksforklaringer. Samtidig peker hun på hvordan rapportering av trusler og vold fra elever har fått et oppsving med økt fokus på viktigheten med å melde ifra og rapportere slike hendelser. Dette vil vi komme tilbake til i kapittel 6.

Denne skolelederen oppfattet også at det har vært en forverring av vold og trusler de siste årene, men er usikker på om dette kan skyldes pandemien:

Jeg er av de som er litt lei av å gi pandemien skyld for alt. Men det har nok vært mer etter den. Om det hadde noe med den å gjøre, aner jeg ikke. Men man kan jo kanskje peke på noen ting som skjedde under pandemien, som det er ettervirkninger av. Det er nok kanskje de siste 3-4-5 årene kanskje [at det har vært en økning i vold og trusler ved skolen]. (Skoleleder).

Den langvarige pandemien med hjemmeundervisning og sosiale restriksjoner kan ha begrenset muligheten for elever til å trene på grunnleggende sosiale ferdigheter. Dette kan ha svekket noen elevers evne til å håndtere konflikter, tolerere frustrasjon og delta i konstruktivt samspill. Spesielt for elever som allerede før pandemien hadde sosiale utfordringer, kan mangelen på sosial trening ha forverret deres situasjon. Uten mulighet til å trene på å løse konflikter, takle motgang eller

regulere følelser i sosiale situasjoner, kan pandemien ha ført til at de kan ty til mer ekstreme uttrykksformer som vold og trusler når de møter utfordringer i skolehverdagen.

Likevel er det verdt å merke seg at hverken informantene fra våre caseskoler, eller skoleeiere og skoleledere som deltok i «Spørsmål til Skole-Norge», opplever at pandemien i særlig grad kan forklare den generelle økningen av vold og trusler i skolen. Selv om enkeltelevers atferd kan ha blitt påvirket, ser det ut til at andre faktorer spiller en større rolle i det samlede bildet av vold og trusler i skolen.

5.3.4 Andre situasjonelle triggere

Intervjuene avdekket flere situasjoner hvor risikoen for vold og trusler er spesielt forhøyet. Mange informanter pekte på kroppsøving som en høyrisikokontekst, spesielt i konkurransesituasjoner.

Uformelle situasjoner som skolefritidsordning, friminutt og overganger mellom timer ble også identifisert som høyrisikosituasjoner. Typiske utløsere inkluderer konflikter om regler i ballspill, verbale provokasjoner mellom elever eller fysiske krangler mellom elever som eskalerer. Mange av voldsepisodene mot ansatte oppstår når voksne må gripe inn for å skille elever som sloss eller for å beskytte andre elever. Disse situasjonene understreker behovet for god voksenoppfølging og tydelige rammer også i uformelle læringsmiljøer.

Videre ble klasseromssituasjoner med mer samarbeid og bevegelse trukket frem som utfordrende. Som en lærer uttrykker det:

Og spesielt de barna som utagerer mest, som man tenker har mest bruk for en sånn aktiv undervisning, det er jo de som ødelegger den undervisningen mest. Som gjør at det ikke går an å, som gjør det vanskelig å ha sånn undervisning. Så det er en litt feilslått idé om at disse elevene har det best av å være fysisk aktive og være ute, og oppi trær og sånt. (Lærer).

Denne læreren beskriver videre et paradoks mellom moderne pedagogiske idealer og den praktiske hverdagen i klasserommet:

Som lærer opplever man at vi har mistet mye verktøy for å få ro i klasserommet de siste årene. Samtidig så ønsker man at det skal være undervisning som er mer kreativ og motiverende. Så det skal være mer aktivitet i klasserommet. Og de to fungerer dårlig sammen. Skal du ha mer aktivitet rundt barna så må du ha mer kontroll på de også. Og når man opplever vold og trusler i et klasserom, som lærer da, så blir det mer at de sitter én og én og de skal ikke gå fra pulten – for å minimere farer i klasserommet. Så da får man jo ikke den type undervisning som politikerne ønsker at det skal være. (Lærer).

Denne skolelederen utfordrer den utbredte oppfatningen om at praktiske fag er løsningen for utagerende elever:

(...) det er heller ikke sånn at disse barna, som jeg tror noen politikere tror, bare de får en hammer og en spiker så blir det veldig bra. Det er ikke sånn at vi tenker at det er det letteste for disse. Det er nesten like vanskelig for dem i sånne sammenhenger som det er å være trygg i sitt eget klasserom og i de nære fag som de er vant med å ha over mange år. (Skoleleder).

Interessant nok viste noen erfaringer at tydelige rammer i teoretiske fag faktisk kan forebygge utagerende atferd for mange elever. En lærer utdyper:

Jo mer rammer det er, jo mindre utløp er det for det [vold og trusler]. Hvis det er en veldig tydelig oppgave. Men hvis det er en mer åpen, utforskende oppgave i for eksempel kunst og håndverk. Eller vi driver med koding i matematikk, og vi skal være i et annet rom, og vi har nytt utstyr og sånn - så er det mye lettere at det blir tilløp til det, enn hvis de får en veldig tydelig skriveoppgave da, for eksempel. (Lærer).

Samtidig understreker funnene at manglende mestring i teoretiske fag også kan være en utløser for voldelige utbrudd, noe som viser kompleksiteten av hvilke situasjoner som kan trigge vold og trusler mot voksne i skolen.

5.4 Oppsummering

I dette kapitlet har vi sett på underliggende årsaker og utløsende faktorer for vold og trusler mot ansatte i skolen. Respondentene i spørreundersøkelsen peker på atferdsproblemer og diagnoser hos elevene som den største årsaken til vold og trusler mot ansatte. Dette understøttes av informantene i intervjuer. Informantene opplever i tillegg at gruppen elever med atferdsproblemer og diagnoser har økt over tid.

Elever med atferdsproblemer og/eller diagnoser er imidlertid en svært variert elevgruppe. De ansatte opplever at det er elever som mottar individuelt tilrettelagt opplæring utenfor ordinær undervisning som utagerer mest. Dernest er det elever med eller uten diagnoser og/eller atferdsproblemer i ordinær klasse som har høy grad av frustrasjon som utagerer mot voksne. Risikofaktorer som kan utløse vold og trusler er manglende mestring faglig og/eller sosialt og rammevilkår i timer, som utforskende fag/timer eller grensesetting. Det er få som opplever at pandemien er årsak til det som oppleves som en økning i vold og trusler i skolen, men pandemien oppleves isteden som en av flere faktorer som kan ha bidratt til en slik utvikling.

6 Tiltak og strategier i skolen for å håndtere vold og trusler

I de foregående kapitlene har vi belyst omfanget av vold og trusler i skolen, identifisert kjennetegn ved de elevene som utøver slik atferd, og undersøkt hvilke situasjoner som oftest utløser trusler og voldelige episoder. Vi skal nå gå over til å analysere hvordan skolene håndterer disse utfordringene i praksis.

Dette kapitlet vil først undersøke i hvilken grad skoleansatte opplever seg som tilstrekkelig kompetente til å håndtere vold og trusler fra elever. Deretter vil vi kartlegge hvilke konkrete tiltak som settes i gang når voldelige episoder inntreffer, og til slutt om og hvordan skolene arbeider forebyggende for å redusere forekomsten av slike hendelser.

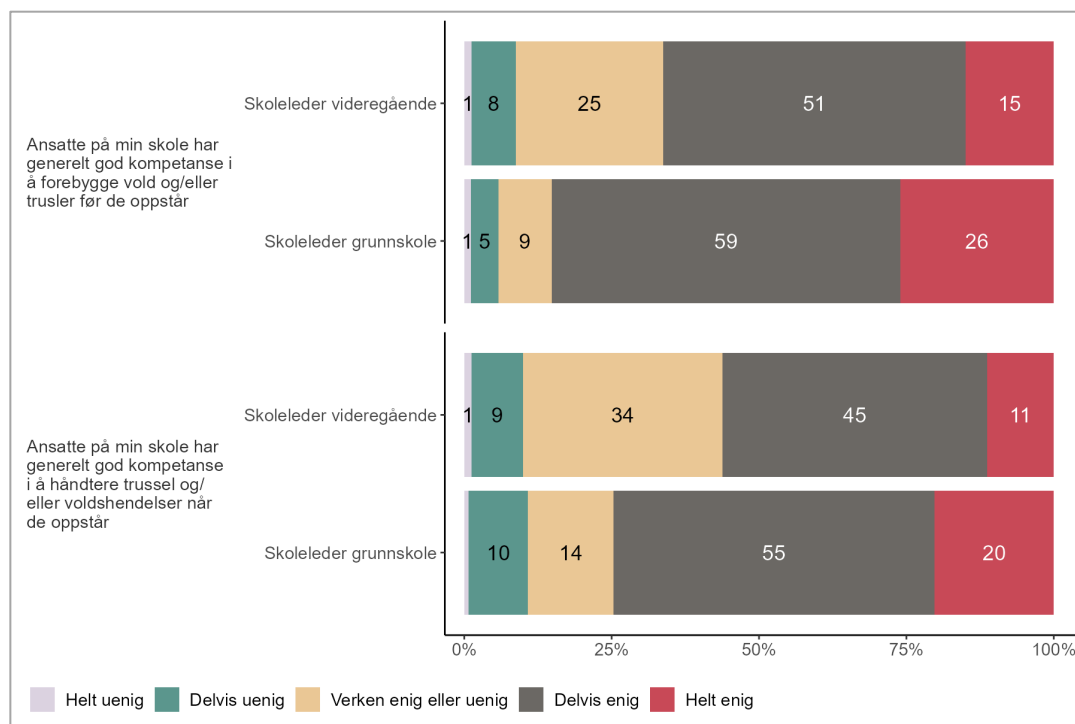
Gjennom denne analysen ønsker vi å gi et helhetlig bilde av skolenes respons på vold og trusler - fra det umiddelbare håndteringsnivået til langsiktige forebyggingsstrategier. Dette vil bidra til en dypere forståelse av både styrker og utfordringer i skolenes arbeid med å skape et trygt læringsmiljø for alle.

6.1 Kompetanse

I spørreundersøkelsen spurte vi skoleeiere og skoleledere om de ansatte i kommunen/skolen generelt hadde god kompetanse på å håndtere og forebygge vold og/eller trusler. Figur 6.1 viser at oppfatningen er at de ansatte har relativt god kompetanse både på å forebygge og å håndtere vold og trusler i skolen. Generelt er opplevelsen at de har mer kompetanse på forebygging enn håndtering.

Skoleledere i grunnskolen opplever at de ansatte i større grad har god kompetanse på å både håndtere og forebygge trussel- og/eller voldshendelser sammenlignet med skoleledere i videregående skole. Hele 75 prosent av skolelederne oppgir at de er helt eller delvis enige i at de ansatte har god kompetanse på å håndtere trussel- og/eller voldshendelser når de oppstår. Til sammenligning oppgir 56 prosent av skoleledere i videregående skole det samme. En høyere andel, 85 prosent av skoleledere, opplever at de ansatte har god kompetanse på å forebygge vold og

trusler. For skoleledere i videregående skole er andelen 66 prosent som mener at de ansatte i skolen har god kompetanse på å forebygge vold og trusler.



Figur 6.1 Ta stilling til følgende påstander: etter respondenttype. N = [80-277].

Denne forskjellen mellom skoleslagene kan trolig forklares av at utfordringene med vold og trusler er mer utbredt i grunnskolen, noe som kan ha ført til mer fokus og erfaring med slike situasjoner blant personalet.

Analysene viser videre at skole- og kommunestørrelse har en betydning for opplevd kompetanse, ved at større skoler og kommuner oppgir mer kompetanse på å håndtere og forebygge vold og trusler, sammenlignet med mindre skoler og kommuner. Dette henger tydelig sammen med at størrelsen på skolen og kommunen også har betydning for hvor mye erfaring man har med vold og trusler, slik vi viste i kapittel 3.

Intervjuer med skoleledelse og ansatte i caseskolene gir et mer nyansert bilde av kompetansenivået rundt håndtering av vold og trusler enn det spørreundersøkelsen alene fanger opp. Flertallet av informantene har deltatt på ulike kurs om vold og trusler i skolen, men det er stor variasjon i hvor nylig de har deltatt på slike kurs og hvor relevant kurset oppleves.

Mange informanter forteller at kommunen eller skolen har arrangert vergekurs for de ansatte. På disse kursene lærer de blant annet hvordan de skal skjerme seg selv og elevene ved voldelige episoder, for eksempel ved å bruke møbler som buffer, posisjonering i forhold til den som utøver vold, stemmebruk og kroppsspråk.

Noen informanter opplever kursene de har deltatt på som lite nyttige fordi de allerede har utviklet egne teknikker gjennom praksis. Andre kritiserer kursene for å være for generelle og lite tilpasset skolens virkelighet. En skoleleder uttrykker det slik:

Vi hadde et kurs nylig om hvordan håndtere voldelige elever. Det var det kommunen som satte i gang. Og ellers så vet jeg ikke om det er så nyttig - fordi du blir nødt til å ta sak for sak. De er ikke like. Det kan være greit å vite at hvis noen biter deg, så dytter du hånda inn og ikke ut. (Skoleleder).

De som ikke har hatt kurs på en lang stund, eller som aldri har deltatt på slike kurs, synes å ønske seg kursing. En fagarbeider sammenligner kursing med «ferskvare» som jevnlig må fornyes:

Jeg hadde et vergekurs for åtte år siden, kanskje. Men det er jo ferskvare, ikke sant. Man må jo på en måte... [friske opp kunnskapen], men det er veldig vanskelig å få til på grunn av økonomi og sånn. Så det har vi jo sagt at vi trenger. (Fagarbeider).

Noen informanter peker på at de har behov for mer avansert opplæring – ikke bare i selve håndteringen av vold, men i hvordan unngå at situasjoner eskalerer i utgangspunktet. En lærer som jobber med utagerende barn, uttrykker frustrasjon over at kursene ofte er for grunnleggende:

Jo, det har vært noe kursing i kommunen på det. Det er en veldig generell kursing da. Hvis noen lugger deg, hva gjør du da? Men det treffer jo ikke helt de med diagnoser - den kursingen. Så jeg føler det som blir sagt der, det er veldig... hva skal jeg si, i mangel på bedre ord - obvious. Jeg ville jo aldri dratt til meg hodet når en elev klyper. Jeg er på en måte forbi det. Vi har kommet så langt at det er vanskelig å stå i de situasjonene, for det er så mye vold.. Det er liksom ikke et klyp eller et spark. Det er liksom pågående - veldig lenge. Og hvordan man kommer seg ut av det. (Lærer).

Erfaring viser seg å være en avgjørende faktor. En lærer som har jobbet ved skolen i mange år forteller at hun stort sett har lært alt hun kan gjennom praksis – noe som gjør det ekstra utfordrende for nyansatte uten samme erfaring:

Det går egentlig bare på erfaring. Fint for meg at jeg har jobbet i over 20 år. Synd for den som kommer nyutdannet. Det er litt sånn, faktisk. Det er jo forferdelig, men det er det. Jeg har ikke noen kompetanse, men jeg har hatt noen kurs. Vi har akkurat hatt ett nå i høst hvor vi hadde en felles dag i kommunen. Hvor vi snakket om hvor man skal stå når det er en veldig truende situasjon. Det var en eks-politmann som hadde det foredraget. Men det er jo sånn at vi snart er der, at man skal ha et ståkateter mellom seg og den man opplever som truende. Vi har jo på en

måte vært innom sånne ting - det er jo helt tragisk. Vi har snakket om dette i felles, tenk at man liksom valgte å bli lærer, og så skal du bli opplært til å verne deg mot vold fra barn. Det er jo ganske trist. Det må jeg si. (Lærer).

Flere informanter etterlyser mer fokus på forebygging. En lærer peker på at skolen i økende grad må håndtere oppgaver som egentlig ligger innenfor helsesektoren. Samtalen om kompetanseheving dreier seg derfor ikke bare om flere kurs, men om hvordan skolen kan integrere mer kunnskap om psykisk helse, diagnoser og konflikthåndtering i den daglige driften – helst i samarbeid med helsesektoren. Som en lærer sier:

Ja, vi prøver å jobbe litt sånn, men det er litt vanskelig fordi vi sitter på noe kompetanse, men vi sitter ikke på så mye kompetanse som vi kanskje kunne gjort hvis det hadde vært noen flere fra helsesektoren som hadde hjulpet oss. Så vi har jo den ryggsekken vi har med oss inn i det. Hvor mye effekt det har ut til elevene etterpå, at vi debriefer - det vet jeg ikke. Men det har i hvert fall en effekt i den form at vi får støtte av hverandre og klarer å stå her da - og det er jo viktig. (Lærer).

Denne inspektøren reflekterer over hvordan andre profesjoner kanskje har mer kompetanse på det som skolen skal håndtere av vold og trusler, samtidig som elevene skal fungerer i ordinære klasserom sammen med læreren sin:

(...) jeg er lærerutdannet, og har jo i utgangspunktet ikke noen formell kompetanse til å håndtere vold og trusler. Så det kunne jo vært fint med avlasting, noen som kan mer om det. Men jeg skal jo fortsatt ha et forhold til disse elevene, og vi vil jo at de skal fungere sammen med meg også. Ikke være avhengig av en «Fredrik» som har utdanning i dette og som kan bistå. (Inspektør).

Intervjuene avdekker et tydelig behov blant skoleansatte for å styrke sin kompetanse i håndtering av vold og trusler.

6.2 Tiltak for å håndtere vold og trusler

På de skolene vi besøkte i utvalget vårt var det mye brannslukningsarbeid som foregikk på daglig/ukentlig basis. Den vanligste responsen på utagering er å tilkalle hjelp, noe som illustreres med at ansatte eksempelvis bærer på mobiltelefoner for rask assistanse. En spesialpedagog beskriver en utfordrende balansegang:

Det viktigste er jo at det her ikke eskalerer videre. Men ja, det kan fort se litt voldsomt ut utenifra. Vi går jo med telefonene våre på oss hele tiden stort sett. Men det er ikke alltid man står i en situasjon hvor man har anledning til å ringe. Men jeg visste jo, det var jo andre voksne ute, så jeg kunne ropt. Men da jobbet jeg opp [situasjonen] enda mer. Så det er jo noe med å holde hodet kaldt, og roe

situasjonen såpass til at du kan tilkalle hjelp uten at hele [skolenavn] hører det. (Spesialpedagog).

En annen lærer forteller at selv om hun hadde en telefon hvor hun hadde direkte kontakt med ledelsen turte hun ikke å dra med klassen fra skolen, for eksempel på uteskole, da hjelpen for henne selv og de andre elevene ville være for langt unna:

(...) Og da hadde vi opprettet sånn at jeg kunne ringe og få hjelp hvis det var noe. Hva skal jeg si, en sånn alarmtelefon på et vis. Og den gikk til rektor eller en annen kollega her. Så hvis ting ble veldig vanskelig så kunne jeg ringe dem. Men hvis vi dro på uteskole så var sikkerheten for langt ifra. Derfor turte jeg ikke ta dem med på uteskole. (Lærer).

Når voldelige episoder inntreffer, følger skolene vi besøkte et relativt likt opplegg. For det første arrangerer de en samtale med eleven i det informantene kaller «fredstid», altså når eleven har roet seg ned. Dette kan være med eleven alene eller med eleven sammen med foreldrene – ofte begge deler. Slike samtaler hadde de ofte. På møtet diskuterer de årsaker og hva de kan gjøre annerledes for å forhindre at slike tilfeller skjer igjen. En skoleleder forklarer:

Så vi prøver jo å grave og hjelpe dem med det. Hva er den bakenforliggende årsaken til at dette skjer? Vi skjønner at du har det vanskelig. Vi vil hjelpe deg. Og veldig ofte må den praten foregå i fredstid. For når de er høyt oppe, så er det vanskelig å komme inn. (Skoleleder).

Videre var det vanlig å utarbeide en handlingsplan sammen med eleven. Slike planer har ofte eskaleringstrinn hvor man identifiserer ikke-ønsket atferd og konsekvenser hvis atferden ikke avtar eller stopper. En fagarbeider gir eksempler:

Det er jo ulike avtaler man gjør da - med den eleven. Det kan jo være at eleven kan ha et fluktsted. Hvis den kjenner at nå når jeg blir sint så stikker jeg og gjemmer meg på den plassen. Så vet læreren at der kan jeg finne deg. I stedet for at du går løs på den, så går du vekk fra situasjonen, og så har vi et avtalt sted som du kan gå til. Eller samtaler med miljøterapeut, eller helsesykepleier - såne ting. (Fagarbeider).

Likevel peker ansatte på strukturelle utfordringer. En barne- og ungdomsarbeider understreker behovet for rulleringsordninger: «Det er jo sånn, man trenger en rullering. Skal man henge på en samme person hver dag, hver uke et helt år» (Barne- og ungdomsarbeider). Flere etterlyser mer konkret veiledning:

Jeg savner veldig det der med tiltak som... det er mye veiledning og mye på at jeg skal tenke og tenke på egen praksis og hva jeg kan gjøre annerledes. Og så er det litt personlig. Man har jo liksom tenkt ferdig. Altså jeg trenger råd. Jeg trenger

tips til hvordan man kan... - og det er kanskje det som også er en mangel, at du ikke har noe verktøykasse til å møte. Også i en klasse så har du jo et enormt sprik, både sosialt og faglig, du har mange forskjellige utfordringer. Å være en perfekt lærer for alle er jo nesten blitt en uoverkommelig oppgave. (Lærer).

Et sentralt støtteelement for ansatte som er utsatt for vold og trusler er debriefing-samtaler. Det var mange som beskrev rutiner der den ansatte som hadde blitt utsatt for vold eller trusler ble tilbudt samtaler med leder eller andre for å snakke om situasjonen. På de fleste skolene var det rutine at man ikke skulle gå hjem før man hadde pratet med noen, selv om de fleste også var ærlige på at dette ikke alltid lot seg gjøre i en travel hverdag.

Denne læreren peker på at hun følte seg ivaretatt av ledelsen, men at det manglet på forebyggende tiltak:

Jeg følte at det ble tatt på alvor. Jeg hadde jo møter og det ble tatt på alvor. Men jeg følte ikke at det ble satt inn noen ordentlig godt tiltak for å få en stopp på det heller. (Lærer).

Denne erfaringen understreker gapet mellom velmenende rutiner og reell handlingskapasitet i møte med komplekse atferdsutfordringer - et gap som mange ansatte kan oppleve som frustrerende og demotiverende over tid.

6.3 Forebyggende tiltak

Avviksrapportering har etablert seg som et sentralt forebyggende virkemiddel i skolene, hvor alle kommuner nå benytter digitale rapporteringssystemer. Flere informanter bemerker en markant økning i bruken av disse systemene. En undervisningsinspektør forklarer denne utviklingen:

Nå er snittet høyere enn før. Det tror jeg det kan være flere grunner til. Jeg har opplevd å ha vært her fire år på [skolenavn], to som vanlig lærer, og det har stadig vært påminnelse om, husk å melde avvik hvis det er noe som ikke er greit. Både når det er trakassering, eller hvis det er noen andre HMS-avvik eller bygg. Men nå i det siste har det blitt mer. Det har vært mer snakk om det i media. Hele kollegiet har vært på kurs om vold og trusler, hvordan vi skal håndtere fysisk inngripen - altså det har vært mer snakk om. Og så er det jo også noen elever, kanskje mer nå, særlig på åttende trinn, som er veldig krevende hele tiden. (Undervisningsinspektør).

Praksis rundt det å melde avvik varierer imidlertid sterkt. Noen ansatte rapporterer all krenkende atferd, mens andre kun melder fysisk vold. Avvikssystemet er kommunalt, slik at meldingene går direkte til kommunen, gjennom skoleleder. Selv om systemet er kommunalt, ligger det primært på skolenivå å analysere

avvikene og iverksette tiltak. Det er de ansatte selv som skal foreslå forslag til tiltak i systemet for å forebygge eller håndtere tilsvarende episoder i fremtiden.

Denne læreren beskriver hvordan hun har senket terskelen for å registrere avvik på grunn av økt oppmerksomhet rundt dette. Når vi spurte hvor ofte hun meldte avvik svarte hun cirka én gang hver tredje uke. Den økte aktiviteten handlet i stor grad om at hun anså registreringen som viktig for å kunne bidra til å skape endringer. Hun utdyper:

Terskelen har blitt lavere i år. Det sa jeg direkte da vi hadde en runde på avvik for ikke så lenge siden - jeg har aldri ført så mange avvik som jeg har ført i år. Nå har jeg blitt veldig rutinert på det. Mine to første år merket jeg at arbeidsmengden var såpass stor at det kom i siste rekke. Men i år, jeg har forstått viktigheten hele tiden. Men nå har jeg tenkt at jeg skal prioritere det. Ellers vil det ikke bli noen endringer. (Lærer).

Men effekten av rapporteringene er omstridt. En annen lærer uttrykker skepsis:

Det som skjer når du rapporterer er at vi skriver ganske kort hva det er for noe og så får du bare tilbake hva slags hjelp trenger du? Så vet du at det hjelper jo å prate, men det skjer jo ingenting. For det er ikke ressurser til noen ting. Det er ingen konsekvenser. Det skjer ikke noe med den eleven på barnetrinnet som går rundt med kniv og kaster stein heller. For det er ikke noen alternativer. Den eleven skal være her. (Lærer).

Av mer konkrete forebyggende tiltak nevnes det å sette inn ekstra bemanning i klasser hvor det var utfordringer med vold og trusler. Denne inspektøren utdyper:

(...) vi bruker jo også ressursene da, lærerressursene, flytter på lærerressurser. Hvis det er klasser hvor vi vet at det er utfordringer, så er man to lærere der. Det er jo en lærer som kunne vært lærer og undervist og gitt opplæring til andre. Så det er jo ikke alltid positivt at den skal være med for å passe på at det ikke oppstår trusler eller trakassering. Så det er jo litt synd at du bruker ressursen til det. (Inspektør).

Denne læreren forteller om hvordan en ekstra voksenperson inne i klassen både kan være preventivt mot vold og trusler, men også ha en avlastende funksjon for læreren som skal undervise:

Det hender jeg blir satt inn i en klasse som jeg vet er krevende, og da spør jeg alltid, «Har dere noen dere kan putte inn som kan hjelpe meg innimellom? Ikke hele dagen, men sånn at jeg kan få litt sånn pusterom i undervisningen». Da hender det at jeg får hjelp en time eller to, av seks. Det hjelper det, for du får på en annen ro når du får den hjelpen. Enn at du bare står seks timer helt alene i en krevende klasse. (Lærer).

Denne læreren viser til hvordan skolens miljøarbeidere er viktige i det forebyggende arbeidet, ved å være til stede både i timer, friminutt, overgangssituasjoner og på SFO:

Også er det disse miljøarbeiderne som vi er helt avhengige av. Tenk dere det. Det at de kan se elevene på en litt annen... at de har en litt annen inngang til elevene. De har den samme informasjonen som oss. De kan møte dem i garderobe - det gjør jo vi også for så vidt - men det å bare legge en hånd på skulderen, du vet at det er et eller annet med den eleven. Hvis det tar av fem prosent av toppen før de går inn i klasserommet, så har de gjort masse for min del som står der og skal sette i gang timen. (Lærer).

Denne skolelederen peker på det å forstå det som ligger bak atferden som viktig for å forebygge vold og trusler i skolen. I tillegg tillegger han mye av æren for at det går så bra på skolen til at de har ansatt assistenter som jobber tett på elevene:

Ja, man må jo hele tiden prøve å forstå hva det bakenforliggende er. Og jo mer kunnskap man har, jo bedre står man. Da tenker jeg på hvordan hjernen fungerer. Når du vet om det så kan du ta hensyn til det. Det kan være med å roe ting ned istedenfor å eskalere. Det er veldig viktig. Vi har jo brukt litt mer midler enn det vi får tildelt. For å få inn for eksempel assistenter og skoleassistenter. Det er kanskje det viktigste virkemiddelet. Da får disse ungene en mye tettere oppfølging. Gode folk som forstår barnets behov og kan se når det begynner å koke og hindre en eskalering. Ta med barnet ut for eksempel. Avlede, gjøre noe annet som kan være med på å regulere det igjen før det tar av. Det er jo der kanskje den største virkningen er. Det er når du kan se at her er det i ferd med å eskalere og gjøre noe for å avverge, for å få det tilbake på grønt igjen. Og det å bruke elevassistenter, vi har mange flinke elevassistenter her - det har kanskje vært den største suksesshistorien. Det kombinert med kunnskap og holdninger. (Skoleleder).

Noen skoler har investert i spesialisert personale, som vernepleiere. På denne skolen forteller de om hvordan ansettelsen av vernepleiere i skolen har ført til kompetanseheving i hele personalet. Tidligere hadde de jobbet med elever med diagnoseproblematikk uten å ha tilstrekkelig kompetanse og bare gjort så godt de kunne. En barne- og ungdomsarbeider forteller:

(...) fagarbeidere fikk kjørt seg, om det er lov til å si. Mer før vi fikk vernepleier. Så bare at vi har fått vernepleier i hus var et tiltak i seg selv - veldig viktig. Vi får jo også en vernepleier til som starter nå, og det vil jo løfte det opp enda. Men jeg tenker at det gjør det lettere for fagarbeidere som tidligere har stått i krevende situasjoner. Vi vet ikke hva vi driver med, men vi må bare gjøre det vi tenker er smart. (Barne- og ungdomsarbeider).

Funnene viser at det er behov for mer forebyggende arbeid i skolen. Til dette forutsettes imidlertid reelle ressurser, spesialisert kompetanse og en helhetlig forståelse av barns behov.

6.4 Oppsummering

Skoleledere opplever at de ansatte i skolen generelt har god kompetanse på å håndtere og forebygge vold og trusler i skolen. Skoleledere i grunnskolen opplever dette i større grad enn skoleledere i videregående skole. Intervjuene avdekket imidlertid en mer nyansert opplevelse blant lærere og andre ansatte. De som hadde erfaringer med vold og trusler opplevde at de kunne ønske seg mer kompetanse på både håndtering av vold og trusler og særlig på forebyggende tiltak. Informantene jobbet mye med brannslukking og opplevde at de hadde få tiltak som faktisk førte til en endret atferd hos eleven. Forebyggende tiltak som ble nevnt var blant annet å ha en ekstra lærer i klasser hvor det er utfordringer med utagering og å ha miljøarbeidere som kan jobbe tettere på enkeltelever.

Kursing kan være en viktig faktor for å forbedre praksis, men funnene peker på at dagens kurstilbud av mange oppleves som for generelle og lite tilpasset skolens unike utfordringer. Den underliggende utfordringen handler ikke bare om individuell kompetanseheving, men like mye om organisatorisk støtte på systemnivå.

7 Hvordan påvirker vold og trusler de ansatte i skolen?

Vold og trusler fra barn og elever kan få store konsekvenser for ansattes helse og trivsel. De kan oppleve økt stress, redusert arbeidsglede og engstelse for egen sikkerhet, som igjen kan føre til sykefravær, nedgang i undervisningskvaliteten og at ansatte søker seg bort fra skolen som arbeidsplass. En trygg arbeidsplass er avgjørende for at skolen skal fungere optimalt, og det er derfor viktig å ta slike utfordringer på alvor.

I dette kapitlet skal vi undersøke hvor alvorlig situasjonen oppleves av de ansatte i skolen, og umiddelbare og langsiktige konsekvenser for de ansatte av å bli utsatt for vold og trusler fra elever. Vi vil til slutt også peke på andre konsekvenser som kom opp i intervjuene - som går ut over de ansattes fysiske og psykiske helse.

7.1 Umiddelbare konsekvenser for ansatte i skolen

I spørreundersøkelsen spurte vi skoleeiere og skoleledere om hvor stor andel av voldsepisodene mot ansatte de vurderte som alvorlige.

Tabell 7.1 Omtrent hvor stor prosentandel av voldstilfellene mot ansatte på din skole/ skolene i din kommune/ skolene i din fylkeskommune de siste 12 månedene anslår du for å være alvorlige? Med alvorlige mener vi handlinger som potensielt kan medføre psykiske eller fysiske skader. Etter respondenttype.¹³

Respondenttype	N	Gj.snitt	SD	Median
Skoleleder grunnskole	278	15,5	22,6	6
Skoleleder videregående	99	5,6	19,1	0
Skoleeier kommune	92	14,8	20,2	10
Skoleeier fylkeskommune	12	7	2	7
Totalt	481	13,8	21,9	5

¹³ Forkortelser: Gj.snitt= gjennomsnitt, SD=standardavvik

Som Tabell 7.1 viser, anslår grunnskolens skoleeiere og skoleledere at cirka 15 prosent av voldstilfellene er alvorlige, i den forstand at de kan eller har ført til psykiske eller fysiske skader hos den berørte medarbeideren. Det høye standardavviket på 22,6 tyder på store variasjoner mellom skolelederes svar. Medianen på 6 prosent understreker at de fleste rapporterer langt lavere tall, men noen få ekstreme tilfeller trekker gjennomsnittet opp. Gjennomsnittet for videregående skole er betydelig lavere enn for grunnskolen, noe som tyder på at vold og trusler på videregående skole oppleves mindre alvorlig enn i grunnskolen.

For å få bedre forståelse for hvordan det faktisk oppleves å bli utsatt for vold og trusler fra elever har vi i de kvalitative intervjuene spurt informantene hvordan de selv opplevde slike situasjoner. Selv om det var noe variasjon i hvordan informantene pratet om hva som ble ansett som alvorlig og mindre alvorlig, var det ofte enighet om at å bli utsatt for vold og/eller trusler gjør noe med en. En lærer beskriver den umiddelbare reaksjonen på vold og trusler:

Den umiddelbare reaksjonen er jo en følelse av maktesløshet. Og så synes jeg som lærer det er vanskelig å ikke takle sånne situasjoner. For jeg føler at det er, ikke nødvendigvis en del av arbeidsbeskrivelsen, men det er jo en del av jobben det også. Og det å føle at en ikke takler det bra. Ikke klarer å fikse sånne situasjoner, gjør jo at en umiddelbart føler seg som en dårlig lærer. Det gir lite mestring i jobben. (Lærer).

Læreren i dette sitatet peker på noe viktig som handler om hvordan lærernes profesjonalitet i situasjonen blir truet. Det å stå i situasjoner som de ikke håndterer bra, fører til lite mestring og svekkelse av troen på seg selv som lærer. Det er flere som reflekterer over sammenhengen mellom utdannelsen og det mange lærere møter i praksis. En lærer fra en annen skole poengterer: «den lærerrollen vi har nå, er ikke er i tråd med lærerutdanningen» (Lærer).

Følelsen av mismot deles av mange informanter. Denne erfarne læreren understreker hvor viktig det er å kunne bruke sin faglighet, og hvordan mangelen på dette påvirker yrkesstoltheten:

Når det gjentar seg ofte, føler du deg helt utslitt når du har vært igjennom en sånn sak. Jeg har stått og tenkt i et klasserom at det er ikke det her jeg er utdannet til. Hva gjør jeg i det rommet her? Jeg får ikke vært lærer. Jeg er veldig mye annet. Det er ikke det jeg har tatt utdannelsen min til. Er det det her jeg vil bruke tiden min på? Og det er veldig trist. Men så er det selvfølgelig mange gode dager, og mye flott også. Men det har skjedd noe med læreryrket som gjør at mange slutter jobben, og mange ønsker ikke å bli lærere. Det blir jo en krise. (Lærer).

Som denne læreren beskriver, opplever mange at de møter situasjoner i skolen de ikke føler seg faglig forberedt på. Denne følelsen av mangel på håndteringsevne

kan undergrave både motivasjonen og tilliten til eget yrke. I neste kapittel vil vi se hvordan vold og trusler fra elever ikke bare påvirker den enkelte akutt, men også har langsiktige ringvirkninger – både for individet og skolemiljøet som helhet.

7.2 Langsiktige konsekvenser

Flere av de ansatte vi intervjuet som hadde opplevd vold og trusler, var enige om at selv om enkelthendelser kunne være særlig belastende, var det den kumulative effekten av gjentatte hendelser over tid som utgjorde den største påkjenningen. Denne læreren reflekterer over hva som oppleves alvorlig når det kommer til vold og trusler:

(...) i de siste årene har vi blitt gjort oppmerksomme på at vi skal melde avvik. Det har vi egentlig ikke gjort på lang tid, så vi har opplevd ting uten å melde avvik. Og så får man beskjed om å melde avvik for hver minste ting. Får du et spark i leggen, så skal du si, ja, synes du det er alvorlig? - Men det er jo egentlig alvorlig. Du skal ikke gå på jobb og være redd for at du skal bli sparket i leggen. Det er noe med vårt arbeidsmiljø også. Du skal gå på jobb og føle deg trygg. Det er nok en del som går på jobb i dag og går inn i klasser der de ikke føler seg trygge. Fordi det er uforutsigbart det som skjer. Så ja, det er alvorlig med kniv, men det er også alvorlig å være utsatt for at du kan få et slag. Er du gravid da, har du ikke lyst til å ha det slaget mot magen din. Så det er jo små ting som også er alvorlige, selv om det ikke er drapstrusler. For hva er alvorlig? Jeg skjønner at alvorlig er en dødelighets greie da. Men personlig - så kan det være alvorlig. For jeg kan gå med en psykisk belastning og gå på jobb - og det er alvorlig. Og hvis det gjentas og du dag inn og dag ut skal gå inn i samme klasserom og kjenne på at her er det ikke trygt å være - så blir det en psykisk belastning som er alvorlig. (Lærer).

Som denne læreren påpeker, kan selv tilsynelatende «små» hendelser oppleves som svært alvorlige for den som utsettes for dem. I denne fokusgruppen diskuteres det samme, om at hendelser utenfra kan oppleves som mindre alvorlige når det kommer fra barn: «Det er jo lett å tenke at det er mindre alvorlig fordi det er barn mot voksen, men på sikt... Det er jo type slag, klyping, biting, lugging og sparking. Man får jo vondt. Det blir jo gjerne merker» (Fagarbeider). Frykten for hva som kan skje, kan bli en følgesvenn, slik denne læreren beskriver:

Men det er mange ganger jeg har kjent på meg selv at jeg ikke har lyst å gå inn i en time. Ikke fordi jeg er redd, mer fordi jeg har en følelse eller erfaringer med at det er dette tidspunktet her, det er dette faget her, sannsynligheten for at den og den eleven utagerer sånn og sånn, er ganske stor. Ofte blir jo den profetien oppfylt. Også er det en gledelig overraskelse når det ikke skjer. (Lærer).

Gjennom våre samtaler med ansatte i skolen, ble det tydelig at verbal vold og trusler utgjør en betydelig belastning – ofte like påtrengende som fysisk vold. Mange ansatte forteller om hvordan stygg språkbruk og verbale angrep gradvis tar på psyken, selv om de i første omgang prøver å avfeie det. Denne assistenten beskriver hvordan denne typen trakassering etter hvert setter spor:

(...) men de senere årene er det mer psykisk det går på. For de sier jo så mye stygt. Det går på så mye verbalt. Jeg synes det er mer av det enn det faktisk er... [fysisk] Det kommer så mye ord. Ja, liksom hvis du stopper en gang så kommer det «jævla»... Det kommer sånn voldsomme gloser og ord at du liksom... Og jeg lar det som regel gå rett igjennom, men noe setter seg jo til slutt. For det at du blir kalt det x antall ganger. Jeg synes egentlig det er verre den psykiske delen der, enn det å faktisk bli slått. For det trekker innover etter hvert. (Assistent).

Det å oppleve vold, trusler og trakassering på arbeidsplassen er som vi har vist svært krevende å stå i for de som blir utsatt for dette. For mange lærere fører de daglige utfordringene til en dyptgripende tvil på yrkesvalget. Ikke bare på grunn av de konkrete hendelsene, men også fordi arbeidsoppgavene i liten grad samsvarer med det de opprinnelig ble utdannet for. Ytterste konsekvens er at lærere velger å slutte i jobben, mens mange av de vi snakket med beskrev hvordan de i perioder *hadde tenkt* å bytte jobb fordi det var såpass belastende.

Flere ansatte vi snakket med, så ikke for seg at de skulle bli værende i yrket over lang tid. Dette eksemplifiseres av denne relativt unge læreren som reflekterte over fremtiden:

Når folk sier: Ja, du skal jo jobbe her i 30 år til, eller du skal være lærer i 30 år til, så tenker jeg jo, 'Nei, det skal jeg ikke'. Det kan jo være at det skjer, men den tanken er ganske fjern (Lærer).

Skolelederne vi intervjuet understreker de praktiske utfordringene de står overfor når de skal ivareta et trygt arbeidsmiljø. Flere peker på mangel på både konkrete verktøy og tilstrekkelige ressurser til å forebygge og håndtere voldelige episoder, som denne skolelederen:

Ja, og så er det noen som jobber med elever som har diagnoser hvor [vold og trusler] blir veldig, veldig gjentakende i perioder. Det er en del av det. Det er sånn som de som jobber i helse. Det blir en del av jobben, selv om man ikke skal akseptere det. Sånn at jeg kommer i en skvis her mellom arbeidsmiljøloven og opplæringsloven. Der er det et lite vakuum. Og så er det økonomiske rammer her som gjør at vi blir jo utfordret i den skvisen da. (Skoleleder).

7.3 Oppsummering

Spørreundersøkelsen blant skoleeiere og skoleledere viser at det er et fåtall av voldshendelsene som oppleves som alvorlige. Med alvorlige menes handlinger som potensielt kan medføre psykiske eller fysiske skader. I intervjuene var inntrykket at det var vanskelig å isolere hendelser og kategorisere dem som mer eller mindre alvorlige. Hendelser med vold og trusler kommer sjelden alene, og det er den kumulative effekten av vold, trusler, trakassering og sjikane som utgjør den største belastningen.

Vi fant også at opplevelsen av vold og trusler er ulik etter graden av intensjon. Utagering fra for eksempel elever uten språk blir oppfattet mindre belastende enn vold og trusler fra en elev som retter utageringen direkte mot en spesifikk person. Påkjenningen varierer fra person til person, men gjentatte hendelser over tid kan føre til redusert arbeidsglede, utmattelse og i verste fall sykefravær og frafall fra yrket. Uavhengig av intensjon, rapporterer informantene om at det er en påkjenning å bli utsatt for vold, trusler, trakassering og sjikane over tid. Påkjenningen dette er for den enkelte ansatte understreker behovet for både bedre oppfølging av den ansatte og mer effektive systemer for forebygging og håndtering av slike hendelser.

8 Avslutning

Temaet for denne rapporten er vold og trusler i skolen. Vi har undersøkt omfang, risikofaktorer, tiltak, samt hvordan vold og trusler påvirker skolens ansatte. Grunnlaget for analysene er spørsmål om vold og trusler som var del av spørreundersøkelsen til skoleeiere og skoleledere, «Spørsmål til Skole-Norge». I tillegg har vi besøkt fem skoler som skåret alt fra lav til høy forekomst av vold og trusler i spørreundersøkelsen. Ved disse skolene er det gjennomført til sammen 21 intervjuer med ledelse, lærere og andre ansattgrupper i skolen.

8.1 Vold og trusler i skolen er et betydelig problem

Resultatene viste at omfanget av vold og trusler var størst i grunnskolen, sammenlignet med videregående skole. Undersøkelsen viser at 80 prosent av skolelederne i grunnskolen rapporterer tilfeller av vold på skolen siste året, mens 32 prosent av skolelederne i videregående svarer det samme. Til sammenligning svarer 77 prosent av grunnskoleledere i kartleggingen fra Utdanningsforbundet, at de har hatt tilfeller av voldshandlinger mot ansatte ved sin skole sist år (Respons Analyse, 2023).

Når det gjelder trusler oppleves dette oftere enn vold. Hele 88 prosent av skoleledere i grunnskolen oppgir at de har hatt tilfeller av trusler mot ansatte på skolen de siste 12 månedene, mens 66 prosent av skoleledere i videregående oppgir det samme. Vi finner samme mønster når vi spør respondentene om de opplever at vold og trusler har vært en stor utfordring ved skolen det siste året. For skoleledere i videregående skole er det 11 prosent som er helt eller delvis enige i at dette er en stor utfordring, mens 36 prosent av skoleledere i grunnskolen opplever det samme.

Det at én tredel av skoleledere i grunnskolen er helt eller delvis enige at vold og trusler har vært en stor utfordring på skolen det siste året, viser at vold og trusler er et betydelig problem i norsk skole. Dette handler ikke om at det er så mange elever som utøver vold og trusler, men at når elever utsetter ansatte i skolen for vold eller trusler, har det store konsekvenser for den ansatte og for skolen.

Internasjonalt varierer omfanget av vold og trusler mot ansatte i skolen med alt fra 20 til 75 prosent (Longobardi mfl., 2019). Denne tydelige variasjonen kan skyldes at man måler vold og trusler på ulike måter, samt hvilke respondentgrupper som svarer. Tilnærmet like tall i «Spørsmål til Skole-Norge» og blant Utdanningsforbundet sine medlemmer gir økt legitimitet til svarene. Funnene støtter også opp under både nasjonal og internasjonal forskning som viser at fysisk vold mot ansatte på skolen er høyest blant ansatte som jobber i grunnskolen (McMahon mfl., 2014; STAMI, u.å.; Wærø mfl., 2019).

Utdanningsforbundets medlemsundersøkelse viser en økning av lærere som har opplevd fysisk vold fra 24 prosent i 2018 til 47 prosent i 2024. «Spørsmål til Skole-Norge»-undersøkelsen har kun tverrsnittsdata om vold og trusler fra 2024 og har ingen muligheter til å se på utvikling over tid. Noe av økningen i medlemsundersøkelsene i tillegg til en reell økning, kan være økt oppmerksomhet rundt vold og trusler i skolen, samt lavere terskel for å definere noe som vold og trusler. De kvalitative undersøkelsene viser både tegn på at det har vært økt oppmerksomhet, og at det har vært en reell økning i vold og trusler over tid. Akkurat hva en slik økning skyldes er trolig svært sammensatt.

Det er flere faktorer som trekkes frem som årsaker til at elevene kan ty til vold eller trusler mot voksne i skolen. I «Spørsmål til Skole-Norge» peker flest respondenter på atferdsproblemer og diagnoser hos elevene som årsaker. Det at elever med atferdsproblematikk og diagnoser er de elevene som i størst grad utøver vold og trusler mot ansatte er også en opplevelse informantene fra intervjuene sitter med. Samtidig er det en opplevelse at skolene over tid har fått en elevgruppe med mer atferdsproblematikk og diagnoser enn de hadde tidligere. Dette kan for eksempel henge sammen med at kommuner legger ned «spesialtilbud» for at alle elever skal inkluderes i ordinær skole.

Dette er i tråd med en statlig ønsket politikk med fokus på inkludering i ordinær undervisning. Allikevel oppleves mulighetsrommet for å ivareta noen elevgrupper på den enkelte skole som begrenset, grunnet både fysiske, faglige og økonomiske ressurser.

Videre pekes det på andre risikofaktorer for vold og trusler i skolen, som manglende grensesetting i hjemmet, manglende sosial kompetanse og manglende mestringssopplevelser i skolen. Informantene opplever spesielt at dagens elever har mindre respekt for voksne og at de ikke er like vant til å bli satt grenser for uten å få en forklaring eller en diskusjon om hvorfor de skal innrette seg etter regler som blir satt. Dette opplever de ansatte som en samfunnstrend, hvor foreldre i mindre grad enn tidligere setter tydelige grenser for barna sine.

Når det gjelder sosial kompetanse og manglende mestringsfølelse i skolen knyttes dette ofte til elever som har atferdsproblemer og diagnoser, elever som sliter med å forstå sosiale koder, og/eller elever som har en rigiditet som gjør at de ikke

i like stor grad «tåler» å tilpasse seg andre. Dette kan skape utfordringer i sosiale relasjoner. Manglende mestring sosialt kan føre til mye frustrasjon og i ytterste konsekvens utagering mot både andre elever og voksne. Det samme gjelder for elever som opplever at de ikke mestrer læringsaktiviteter i klasserommet, at de føler seg «dumme» og bruker sinne og aggresjon som en måte å slippe å føle på det å ikke få til ting.

De ansatte opplevde også at strukturen i fag kan ha betydning for omfanget av vold og trusler. Informantene opplevde at vold og trusler oftere oppstår i fag som har en «løsere» struktur, som kroppsøving og kunst og håndverk, enn fag hvor elevene skal sitte og jobbe med oppgaver hver for seg. Jo mer aktivitet i klasserommet, jo større sannsynligheten er det for at elever kan havne i situasjoner hvor de kan utagere verbalt eller fysisk.

Opplevelsen av at vold og trusler har økt i skolen kan altså ha mange årsaker, og det er behov for mer forskning på både bakenforliggende årsaker og hvordan sentrale og lokale myndigheter og skolen best kan håndtere disse.

8.2 Vold og trusler utøves av et fåtall elever, men kan få store konsekvenser

Analysene viste videre at det er et fåtall av elevene som utøver vold og trusler. Skoleledere oppgir i «Spørsmål til Skole-Norge»-undersøkelsen at det er i underkant av fem prosent av elevene som står for voldsutøvelsen og trusler mot ansatte i skolen. Informantene våre pekte på at det er en overvekt av gutter som utøver vold og trusler mot ansatte. Samme tendens finner man også internasjonalt (McMahon mfl., 2014).

Dataene fra casebesøkene våre viste at elever som utøver vold og trusler i skolen har mange ulike bakgrunner. Det kan være elever med omfattende diagnose- eller atferdsproblematikk, som får individuell tilrettelagt opplæring utenfor ordinære klasserom. Det kan være elever som får individuell tilrettelagt opplæring i ordinær klasse, eller elever som av andre grunner har høyt nivå av frustrasjon. Elever som utagerer mot voksne, har ofte en kjent problematikk helt fra barnehagen av.

Utageringen var størst for elever i egne opplæringstilbud utenfor ordinære klasserom. Utageringen ble ofte knyttet til diagnose, om det var frustrasjon knyttet til manglede forståelse (mangelfullt språk) eller forandringer som skapte uro. Vold og trusler mot ansatte fra denne elevgruppen var hyppigere enn fra andre elevgrupper, men det ble i mindre grad tatt personlig enn i andre tilfeller. Dette fordi vold og truslene i større grad ble knyttet til diagnosen og utilstrekkelig tilrettelegging.

Som nevnt i innledningen bygger rapporten på Arbeidstilsynets definisjon av vold og trusler. Når det gjelder elever med alvorlige diagnoser, er det mulig å diskutere graden av intensjon bak handlingene. Arbeidstilsynet definerer «til hensikt» relativt bredt, først og fremst for å skille slike handlinger fra rene uhell. Uavhengig av intensjon er konsekvensene for den som rammes alvorlige, men hvilke tiltak som er nødvendige, kan variere.

I ordinære klasser var vold og trusler også knyttet til diagnoser og atferdsproblematikk, men det ble også nevnt forhold som elevers utfordrende bakgrunn på ulike måter, for eksempel vanskelige hjemmeforhold, traumatiske livshendelser, eller involvering i kriminelle/voldelige miljø på fritiden. Vold og trusler fra denne elevgruppen var ikke like hyppig som for elever som fikk tilrettelagt opplæring utenfor ordinær klasse, men volden og truslene fra denne gruppen elever ble oftere knyttet til spesifikke lærere eller ansatte i skolen. Fordi utageringen gjerne var et svar på et krav eller en situasjon i eller utenfor klasserommet, ble hendelsene ofte opplevd som mer belastende for den som ble utsatt.

Intervjuene ga inntrykk av at de ansatte som var mest utsatt for vold og trusler var de som jobbet tettest på elever med særskilte behov. Dette støttes av Wærø, Dahl og Kilskar (2019), som fant at assistenter, miljøarbeidere, miljøterapeuter og barne- og ungdomsarbeidere er mer utsatt enn lærere i undervisningsstillinger.

Videre kan mangelfull faglig kompetanse på å jobbe med elever med ulike diagnoser virke negativt. På en av skolene vi besøkte hadde de hatt en stor nedgang i vold og trusler etter at de fikk ansatt en vernepleier, noe som indikerer hvordan fagkompetanse kan være viktig i arbeidet med disse elevene.

Det er også begrenset med internasjonal forskning på hvordan vold og trusler i skolen påvirker andre ansattkategorier enn lærere. Forskningen som finnes viser at spesialpedagoger i større grad utsettes for vold og trusler sammenlignet med allmennpedagogiske lærere (Ervasti mfl., 2012; Wærø mfl., 2019). Her er det behov for mer forskning på hvilken betydning ulike stillingskategorier har for risikoen for å bli utsatt for vold og trusler, og hva som eventuelt gjør at noen er mer utsatt enn andre.

Informantene våre pekte videre på hvordan den ansattes alder, kjønn og erfaring kan ha innvirkning på risiko for å bli utsatt for vold og trusler fra elever. Informantene våre mente at unge og uerfarne ansatte var mer utsatt enn andre, samt kvinner. Forskning, hovedsakelig fra USA, viser sprikende resultater når det gjelder betydningen av kjønn og erfaring (Bare mfl., 2021). Her er det også et behov for mer forskning om forbindelsen mellom alder, erfaring og kjønn og utsatthet.

Bare mfl., (2021), Fox & Stallworth (2010) og Skåland & Kleiveland (2020) finner at vold og trusler kan være tabubelagt i skolekulturen, og at sympati har en tendens til å oftere gå til eleven som har utøvet vold, fremfor å støtte den ansatte som har blitt utsatt. Videre hevdes det at skolen som organisasjon i mange tilfeller

kan bidra til å bagatellisere hendelsene. I våre kvalitative intervjuer med skoleledere og ansatte som hadde blitt utsatt for vold og trusler, fant vi i større grad en opplevelse av å ha støtte fra ledelsen når det oppsto slike hendelser.

Selv om det ikke var alle lærere som ble utsatt for vold og trusler og et mindretall av elever som utøvde vold og trusler, kan konsekvensene være store. Som forskningen på feltet viser kan vold og aggresjon mot ansatte medføre fysiske, sosiale og psykiske konsekvenser for dem det rammer (Bare et al. 2021). Informantene vi snakket med opplevde både å få psykiske reaksjoner som å bli engstelig for at noe skulle skje igjen, og å bli slitne, utbrente og sykemeldte. Mange fortalte også om at tanken på å slutte i jobben ikke var fremmed for dem i perioder hvor det var mye utagering. Allikevel var de aller fleste lidenskapelig opptatt av yrket sitt og av å gi elevene et godt og trygt skolemiljø.

Ved alle skolene vi besøkte var det rutine at man skulle snakke om hendelsen med noen, gjerne fra ledelsen. Vi har ikke omfattende data om hvordan disse samtalene var strukturert, men fikk inntrykk av at dette var samtaler hvor den ansatte fikk snakke ut om hendelsen, og at det foregikk en slags analyse av situasjonen og hvordan den ble håndtert. Om samtalene hadde form av en mer terapeutisk art som Skåland og Kleiveland (2020) anbefaler, hvor en ansatt får sette ord på hendelsen og egne følelser sammen med en person som har evne til å lytte med empati, er uklart.

Som forskningslitteraturen antyder er det viktig med anerkjennelse og støtte fra kollegaer og ledelse når man har blitt utsatt for vold og trusler i skolen (McMahon mfl., 2017). Dette kan trygge den ansatte i situasjonen og redusere emosjonelle og psykiske konsekvenser (Fox & Stallworth, 2010).

Konsekvensene strekker seg allikevel utover de enkelte ansattes opplevelser. Et alvorlig problem er den gradvise undergravingen av voksnes autoritet i klasserommet. Når grenseoverskridende atferd ikke møter konsekvenser, skapes et maktvakuum som kan føre til en «smitteeffekt» der flere elever begynner å teste grenser, noe som i verste fall kan utvikle seg til kollektiv trakassering av lærere. Dette kan føre til at lærere opplever svekket legitimitet i sin rolle, noe som ytterligere forsterker problemene.

Like alvorlig er et klima preget av frykt og usikkerhet som vold og trusler kan medføre. I de fleste tilfeller av vold og trusler vi fikk høre om, viste de samme elevene som utøvde vold mot lærere også aggressiv atferd mot medelever. De ansatte beskriver hvordan elever som både observerer vold og trusler, og/eller selv blir utsatt, kan utvikle redsel for egen sikkerhet, bekymring for lærernes velbefinnende og svekket tillit til at voksne kan ivareta tryggheten.

Disse funnene tegner et bekymringsverdig bilde av hvordan vold og trusler kan undergrave selve grunnlaget for en velfungerende skolehverdag. Vold og trusler mot de ansatte i skolen er derfor ikke bare et arbeidsmiljøproblem for lærere og

ansatte i skolen, men også en betydelig utfordring for et trygt og godt skolemiljø for elevene. Utfordringen krever en helhetlig tilnærming som kombinerer tydelige grenser, konsekvent oppfølging og styrket støtte til både elever og ansatte.

8.3 Ansatte som opplever vold og trusler har behov for mer kompetanse

Fordi konsekvensene av vold og trusler i skolen kan være store, er det viktig at skolene har den kompetansen som skal til for å håndtere og forebygge vold og trusler. Det er lite forskning på tiltak og håndtering av vold og trusler i skolen, og det lille som finnes antyder at skolene mangler kompetanse på dette feltet (Wærø mfl., 2019). Samtidig finner vi i «Spørsmål til Skole-Norge» at majoriteten av skoleledere mener at de ansatte har god kompetanse til både å håndtere og forebygge vold og trusler. Når vi spurte informantene våre om deres kompetanse opplevde mange at de ikke hadde god nok kompetanse, særlig når det gjaldt forebyggende tiltak. Det var en oppfatning at de håndterte episoder med vold og trusler på en mer eller mindre tilfredsstillende måte, men at håndteringen ikke nødvendigvis førte til at vold og trusler avtok. De opplevde også å ikke ha gode nok verktøy til å forebygge vold og trusler, og drev i hovedsak med brannslukningsarbeid.

Denne brannslukkingen opplevdes tøff å stå i. Noen ble sykemeldte, noen byttet jobb og andre opplevde at de sto i situasjoner altfor lenge. Samtidig var det ansatte som sjelden eller aldri opplevde vold og trusler. Det var altså stor variasjon i om de ansatte i skolen hadde erfaring og hvordan de håndterte slike situasjoner.

Diskrepansen mellom spørreundersøkelse og intervjuene, kan bero på at utvalget av caseskoler var skoler med en forhøyet grad av vold og trusler. På skoler som opplever mer vold og trusler enn den gjennomsnittlige skolen, kan opplevelsen av manglende mestring av slike situasjoner føre til et større behov for kompetanse.

Av tiltak som ble igangsatt etter en voldshendelse var samtaler med eleven, gjerne sammen med foreldre, gjennomgående. I slike samtaler var siktemålet å identifisere årsakene til volden/truslene og identifisere hvilke faktorer som eskalerte situasjonen. Videre forsøkte man å legge en plan sammen med den aktuelle eleven om hvordan de skulle håndtere en tilsvarende episode i fremtiden. Det ble skrevet en handlingsplan, slik at både elev og ansatt visste hvordan de skulle håndtere en lignende situasjon i fremtiden.

Eksempler kunne være at de identifiserte et konkret sted hvor eleven kunne trekke seg tilbake når han/hun ble sint, eller at de hadde en avtale om hvordan den voksne skulle forholde seg i lignende situasjoner i fremtiden. Slike handlingsplaner ble opplevd som nyttige av informantene, men ikke som et godt nok verktøy for å redusere omfanget av vold og trusler.

Informantene kunne også fortelle om diverse kurs som hadde blitt gjennomført på skolen, som handlet om hvordan man konkret skal håndtere vold og trusler når de oppstår. Det var stor variasjon i når slike kurs hadde blitt gjennomført og i hvilken grad de ansatte opplevde kursene som nyttige. Flere informanter beskrev at de hadde gjennomført såkalte vergekurs, som handlet om hvordan man håndterer situasjoner som er voldelige/truende. På kurset ble de opplært i hvordan de skulle stå, snakke og tilnærme seg en person som var aggressiv, hvordan de skulle avverge mest mulig skade på seg selv eller andre, og hvordan de skulle deeskalere situasjoner som oppsto. Mange av informantene så nytten i dette, samtidig var det noen som opplevde at dette var for elementær kunnskap som de i mange tilfeller hadde lært selv gjennom erfaring. Flere ønsket seg mer kunnskap om forebyggende arbeid og hvordan man kan jobbe for å redusere vold og trusler i skolen. Noen uttrykte at det var trist at de ansatte i skolen måtte kurses i selvforsvar og flere uttrykte også mismatch mellom utdanningen og praksis.

Flere ønsket økt voksentetthet som et forebyggende tiltak. De fleste informantene uttrykte også ønske om flere fagpersoner i skolen, særlig kompetanse knyttet til den gruppen elever som i størst grad utøver vold og trusler, elever med diagnoser eller atferdsproblemer. Behovet for økt kompetanse gjelder kanskje særlig helsefaglig kompetanse. Mange skoleledere og ansatte beskrev store utfordringer med å håndtere elever med komplekse diagnoser, særlig fordi antallet elever med diagnoser har økt betydelig de seneste årene. Enkelte skoler hadde derfor ansatt helsefaglig personell, som vernepleiere, mens andre uttrykte et sterkt ønske om å kunne gjøre det samme. Skolelederne understreket imidlertid at de måtte håndtere utfordringene med de midlene de hadde til rådighet og at det ikke var mulig å ansette tilstrekkelig og kompetente medarbeidere med de budsjettene de hadde. Konsekvensene av dette var at det ofte var assistenter som jobbet tettest på elevene som kunne utagere med vold og trusler.

Oppsummert finner vi altså at selv om majoriteten av skoleledere opplever at de ansatte har god kompetanse på å håndtere og forebygge vold og trusler, opplever de ansatte som i størst grad blir utsatt for denne typen aggresjon, behov for mer kompetanse og støtte i arbeidet sitt, for å redusere utagering fra elever. Det finnes lite forskning som undersøker tiltak og organisering for å håndtere og forebygge omfanget av vold og trusler i skolen. Viktige forskningsområder fremover er derfor hva slags tiltak eller organisering som kan forebygge vold og trusler i skolen, og hva slags kompetanseheving det er behov for, og for hvem.

8.4 Oppsummerende refleksjoner

Denne rapporten har undersøkt hvordan ansatte i skolen opplever og håndterer vold og trusler fra elever. Selv om funnene må tolkes med visse forbehold, så

tegner de et bilde av en kompleks virkelighet, der mange ansatte står i krevende situasjoner som utfordrer både deres profesjonelle rolle og personlige trygghet. Det er tydelig at skolene har ulik grad av beredskap, kompetanse og kapasitet til å møte disse utfordringene, noe som blant annet kan knyttes til ressurser av faglig og økonomisk art.

Mange ansatte uttrykker et sterkt engasjement og et ønske om å gjøre en forskjell. Samtidig finnes det ingen enkel løsning. Det er behov for mer kunnskap om de underliggende årsakene til vold og trusler, inkludert trakassering og sjikane. Det kan også være relevant å undersøke hvordan ulike forhold og rammer i hjemmet påvirker både elevene og skolemiljøet.

Flere elever med diagnoser utfordrer skolens kapasitet og reiser spørsmål om hva skolen alene kan bære. Det er også viktig å undersøke gode praksiser knyttet til hvordan håndtere vold og trusler i skolen, for eksempel gjennom å undersøke hva som kjennetegner skoler med høy beredskap, kompetanse og kapasitet til å møte disse utfordringene. Vi håper denne rapporten kan bidra til videre refleksjon og utvikling, både lokalt på den enkelte skole og nasjonalt i skolepolitikken.

Referanser

Bare, K., McMahon, S. D., Gonzalez Molina, E., Tergesen, C. & Zinter, K. E. (2021). *Educator Experiences as Victims of School Violence: Emerging Perspectives and Research* [Chapter]. IGI Global. <https://www.igi-global.com/chapter/educator-experiences-as-victims-of-school-violence/281352>

Bergene, A. C., Vonen, M. N., Tahir, H., Samuelsen, Ø. A., Tronsmo, E., Sønstelie, N. & Hodal, K. (2025). *Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere høsten 2024* (2025:1). NIFU.

Berlanda, S., Fraizzoli, M., de Cordova, F. & Pedrazza, M. (2019). Psychosocial Risks and Violence Against Teachers. Is It Possible to Promote Well-Being at Work? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(22). <https://doi.org/10.3390/ijerph16224439>

Bounds, C. & Jenkins, L. N. (2018). Teacher-Directed Violence and Stress: The Role of School Setting. *Contemporary School Psychology*, 22(4), 435–442. <https://doi.org/10.1007/s40688-018-0180-3>

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Ervasti, J., Kivimäki, M., Pentti, J., Salmi, V., Suominen, S., Vahtera, J. & Virtanen, M. (2012). Work-Related Violence, Lifestyle, and Health Among Special Education Teachers Working in Finnish Basic Education. *Journal of School Health*, 82(7), 336–343. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2012.00707.x>

Fox, S. & Stallworth, L. E. (2010). The battered apple: An application of stressor-emotion-control/support theory to teachers' experience of violence and bullying. *Human Relations*, 63(7), 927–954. <https://doi.org/10.1177/0018726709349518>

Longobardi, C., Badenes-Ribera, L., Fabris, M. A., Martinez, A. & McMahon, S. D. (2019). Prevalence of student violence against teachers: A meta-analysis. *Psychology of Violence*, 9(6), 596–610. <https://doi.org/10.1037/vio0000202>

McMahon, S. D., Davis, J. O., Peist, E., Bare, K., Espelage, D. L., Martinez, A., Anderman, E. M. & Reddy, L. A. (2020). Student verbal aggression toward teachers: How do behavioral patterns unfold? *Psychology of Violence*, 10(2), 192–200. <https://doi.org/10.1037/vio0000256>

McMahon, S. D., Martinez, A., Espelage, D., Rose, C., Reddy, L. A., Lane, K., Anderman, E. M., Reynolds, C. R., Jones, A. & Brown, V. (2014). Violence Directed Against Teachers: Results from a National Survey. *Psychology in the Schools*, 51(7), 753–766. <https://doi.org/10.1002/pits.21777>

McMahon, S. D., Reaves, S., McConnell, E. A., Peist, E., Ruiz, L., & the APA Task Force on Classroom Violence Directed Against Teachers. (2017). The Ecology of Teachers' Experiences with Violence and Lack of Administrative Support. *American Journal of Community Psychology*, 60(3–4), 502–515. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12202>

Moon, B. & McCluskey, J. (2020). An Exploratory Study of Violence and Aggression Against Teachers in Middle and High Schools: Prevalence, Predictors, and Negative Consequences. *Journal of School Violence*, 19(2), 122–137. <https://doi.org/10.1080/15388220.2018.1540010>

Respons Analyse. (2023). *Vold og trusler mot lærere og ledere i grunnskole og videregående skole: Undersøkelse blant Utdanningsforbundets medlemmer som er rektorer/skoleledere*. <https://www.utdanningsforbundet.no/contentassets/25c0d6b8e31144ae842703878aca4cbf/undersokelse-om-vold-og-trusler-mot-larere-2023.pdf>

Respons Analyse. (2024). *Lærernes arbeidsmiljø: Undersøkelse blant Utdanningsforbundets medlemmer som er grunnskolelærere*. https://www.utdanningsforbundet.no/contentassets/e08e633ef0664573bfaa7dd473a3b873/utdanningsforbundet_arbeidsmiljo_rapport_240408.pdf

Samuelsen, Ø. A., Bergene, A. C., Vonen, M. N., Drange, C. V., Sønstelie, N., de Besche, T. & Pedersen, C. (2025). *Spørsmål til Skole-Norge. Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere våren 2025* [Report]. Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU). <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/3201647>

Skåland, B. & Kleiveland, J. (2020). Skolens evne til å ivareta krenkede lærere. *Psykologi i kommunen*, (6). <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/2775227/Skolens%20evne%20til%20%25C3%25A5%20bivareta.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

STAMI. (u.å.). Vold, hets og trusler. *STAMI NOA*. Hentet 15. mai 2025 fra <https://noa.stami.no/arbeidsmiljofaktorer/konflikter-vold-og-trakassering/vold-hets-og-trusler/>

Utdanningsdirektoratet. (2025). *Fakta om grunnskolen 2024-2025*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/analyser/2024/fakta-om-grunnskolen-20242025/fakta-om-grunnskolen/>

Vennerød-Diesen, F. F., Pedersen, C. & Persson, M. F. (2024). «Et bevis på at man trenger skolen, egentlig» *Delrapport 2: Koronapandemiens langsiktige konsekvenser*

for elever på ungdomstrinnet. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/3135616>

Vold og trusler på arbeidsplassen. (u.å.). Hentet 15. mai 2025 fra <https://www.arbeidstilsynet.no/arbeidsmiljo/vold-og-trusler/>

Wærø, I., Dahl, Ø. & Kilskar, S. S. (2019). *Vold og trusler mot ansatte i skolen: Analyse av proaktiv og reaktiv håndteringsevne i Trondheim kommune og Malvik kommune (PROREAKT)*. SINTEF. https://www.sintef.no/globalassets/sintef-digital/sess/sintef_rapport-2019-00859-vold-og-trusler-mot-ansatte-i-skolen.pdf

Tabelloversikt

Tabell 2.1 Bruttoutvalg, populasjon (antall) og svarprosent.....	18
Tabell 2.2 Bakgrunnsvariabler for respondentgruppene	19
Tabell 2.3 Kategorisering av skoler	21
Tabell 2.4 Oversikt over deltakende skoler.....	21
Tabell 2.5 Oversikt over antall ansatte som deltok i studien per skole.....	22
Tabell 3.1 Omtrent hvor stor prosentandel av elevene anslår du har utøvd vold og/eller trusler de siste 12 månedene mot ansatte på din skole/ skolene i din kommune/ skolene i din fylkeskommune? Etter respondenttype.	29
Tabell 7.1 Omtrent hvor stor prosentandel av voldstilfellene mot ansatte på din skole/ skolene i din kommune/ skolene i din fylkeskommune de siste 12 månedene anslår du for å være alvorlige? Med alvorlige mener vi handlinger som potensielt kan medføre psykiske eller fysiske skader. Etter respondenttype.	68

Figuroversikt

Figur 2.1 Den geografiske beliggenheten til inviterte grunnskoler, videregående skoler og kommuner.	17
Figur 3.1 Kjenner du til at det har skjedd trussel- og/ eller voldshendelser på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune? Etter respondenttype. N = [80-277].....	25
Figur 3.2 Kjenner du til at det har skjedd trussel- og/ eller voldshendelser på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune? Etter grunnskoler, etter kommunestørrelse. N = [36-154].....	25
Figur 3.3 Kjenner du til at det har skjedd trussel- og/ eller voldshendelser på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune? Etter grunnskole størrelse. N = [76-109].	26
Figur 3.4 Kjenner du til at det har skjedd trussel- og/ eller voldshendelser på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune? Etter type videregående. N = [8-49].....	26
Figur 3.5 Tenk tilbake på de siste 12 månedene. Hvor ofte blir ansatte på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune utsatt for følgende: etter respondenttype. N = [80-277].	27
Figur 3.6 Tenk tilbake på de siste 12 månedene. Hvor ofte blir ansatte på din skole/skolene i din kommune/skolene i din fylkeskommune utsatt for følgende: etter firedelt skoletype. N = [47-151].	28
Figur 3.7 Vurder påstanden nedenfor og tenk tilbake på de siste 12 månedene når du svarer: <i>Vold og trusler fra elever mot ansatte er en stor utfordring på min skole/skolene i min kommune/skolene i min fylkeskommune.</i> Etter respondenttype. N = [80-277].....	28
Figur 5.1 Tenk på trussel- og/ eller voldshendelsene du kjenner til. Hvor viktige mener du at de følgende årsaksforklaringene er for at hendelsene oppstod? etter respondenttype. N = [50-243].	46
Figur 6.1 Ta stilling til følgende påstander: etter respondenttype. N = [80-277].....	60

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no