



Undersøgelse af chikane, trusler om vold og fysisk vold rettet mod undervisnings- personale i udvalgte folkeskoler

Birgit Aust
Lars Peter Sønderbo Andersen
Line Leonhardt Laursen
Muharem Erdogan
Jesper Kristiansen
Henriette Bjørn Nielsen

Undersøgelse af chikane, trusler om vold og fysisk vold rettet mod undervisningspersonale i udvalgte folkeskoler

Rapport udarbejdet af det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø for Undervisningsministeriet.

Rapporten er skrevet af:

Birgit Aust

Lars Peter Sønderbo Andersen

Line Leonhardt Laursen

Muharem Erdogan

Jesper Kristiansen

Henriette Bjørn Nielsen

Rapport

Titel	Undersøgelse af chikane, trusler om vold og fysisk vold rettet mod undervisningspersonale i udvalgte folkeskoler
Forfattere	Birgit Aust, Lars Peter Sønderbo Andersen, Line Leonhardt Laursen, Muharem Erdogan, Jesper Kristiansen og Henriette Bjørn Nielsen
Institution(er)	Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø (NFA)
Udgiver(e)	Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø (NFA) og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, Undervisningsministeriet
Udgivet	Maj 2018
ISBN	978-87-7904-344-2
Internetudgave	http://www.arbejdsmiljoforskning.dk/

Sådan skal rapporten citeres:

Aust B, Andersen LPS, Laursen LL, Erdogan M, Kristiansen J, Nielsen HB (2018). Undersøgelse af chikane, trusler om vold og fysisk vold rettet mod undervisningspersonale i udvalgte folkeskoler. Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø (NFA) og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, Undervisningsministeriet.

Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø

Lersø Parkallé 105

2100 København Ø

Tlf.: 39165200

Fax: 39165201

e-post: nfa@arbejdsmiljoforskning.dk

Hjemmeside: www.arbejdsmiljoforskning.dk

Forord

Hver femte lærer har været udsat for vold indenfor det seneste år, og hver fjerde lærer har været udsat for trusler. Det viser tal fra spørgeskemaundersøgelsen "Arbejdsmiljø og Helbred" fra Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø (NFA), som er gennemført hvert andet år siden 2012 blandt danske erhvervsaktive.

Undervisningsministeriet ved Styrelsen for Undervisning og Kvalitet har bedt NFA om at afdække mulige forklaringer på den relativt omfattende udfordring samt finde mulige forklaringer på, hvorfor situationer med chikane, trusler og vold mod lærere og andet undervisningspersonale opstår. Formålet med dette har været at skabe et kvalificeret vidensgrundlag for den igangsatte proces på Undervisningsministeriets område med udarbejdelsen af understøttende tiltag og eventuelle redskaber til skolerne.

Herværende rapport, der er udarbejdet ultimo 2017-primus 2018, tager med det formål afsæt i tre delundersøgelser: En kortlægning af den eksisterende viden på området herunder nationale data om omfang og udvikling, en kvantitativ spørgeskemaundersøgelse samt en kvalitativ interviewundersøgelse på udvalgte danske folkeskoler. På baggrund af de tre delundersøgelser præsenteres: Dels et omfattende materiale omkring de konkrete forhold og situationer, der er kendetegnende for forekomsten af chikane, trusler og vold. Dels beskrives nogle af de grundlæggende samfundstræk, som skolerne selv peger på og tillægger vægt i forbindelse med den negative udvikling. Dels peges på nogle fokusområder for det videre arbejde med forebyggelse af negativ adfærd rettet mod undervisere i Folkeskolen.

Rapporten her viser, at det er et samfundsmæssigt vigtigt tema at afdække årsager til chikane, trusler og vold og at finde værktøjer til forebyggelse af sådanne fænomener. Der er behov for at arbejde videre med problemstillingen og gennemføre en forskningsbaseret afdækning. Vi er derfor glade for, at vi allerede i dag er gået i gang med et treårigt forskningsprojekt i samarbejde mellem Arbejdsmedicinsk Klinik, Regionshospitalet Herning, som netop ser på, hvilke dynamikker der gør sig gældende i situationer med chikane, trusler og vold på skoleområdet, og hvilke konsekvenser dette fænomen har for arbejdsmiljøet.

Vi vil afslutningsvis gerne takke de undervisere, skoleledere, arbejdsmiljø- og tillidsrepræsentanter samt skolebestyrelsesmedlemmer, der tog tid ud af deres travle hverdag for at dele deres oplevelser og erfaringer med chikane, trusler og vold i Folkeskolen, samt håndtering og forslag til forebyggelse af dette.

God læselyst.

Forskergruppen NFA, marts 2018

Indholdsfortegnelse

1	Indledning	6
2	Metode.....	8
2.1	Indhentning af eksisterende viden på området.....	8
2.2	Udvikling af måleinstrumenter	8
2.3	Rekruttering af skoler til spørgeskemaundersøgelse og interviews	9
2.4	Spørgeskemaundersøgelsen	11
2.5	Semistrukturerede interview	11
3	Kortlægning af eksisterende viden	13
3.1	Hyppighed af vold, trusler og chikane mod undervisere.....	13
3.1.1	Resultater fra myndighedsovervågning i Danmark	13
3.1.2	Andre undersøgelser.....	17
3.1.3	Resultater fra trivselsundersøgelser fra to større kommuner	18
3.1.4	Sammenfatning	19
3.2	Internationale undersøgelser.....	19
3.2.1	Hyppighed	19
3.2.2	Helbredskonsekvenser af vold og trusler.....	20
3.2.3	Årsager til vold og trusler om vold mod undervisere	20
3.2.4	Risikofaktorer for vold og trusler mod undervisere	21
3.3	Elevernes trivsel	22
4	Resultater for den kvantitative undersøgelse	27
4.1	Resultater for folkeskoler (specialskoler ekskluderet)	27
4.1.1	Beskrivelse af populationen	27
4.1.2	Forekomst af negative hændelser	28
4.1.3	Forebyggelse og håndtering af negative hændelser.....	33
4.1.4	Situationer og tidspunkter, hvor der opleves chikane, vold eller trusler om vold	39
4.1.5	Sammenhæng mellem chikane, vold og trusler om vold og karakteristika ved underviserne	41
4.1.6	Sammenhæng mellem chikane, vold og trusler om vold og karakteristika ved skolerne	45
4.1.7	Sammenfatning af analyser om sammenhæng mellem situationer, tidspunkter og karakteristika ved undervisere og skoler og chikane, trusler og vold.....	49
4.1.8	Sammenhænge mellem chikane, trusler og vold og undervisernes trivsel	50

4.1.9	Sammenfatning af analyser om sammenhæng mellem underviseres trivsel og chikane, trusler og vold.....	53
4.2	Resultater for to specialskoler	54
4.2.1	Forekomst af negative hændelser	55
4.2.2	Sammenfatning	59
4.3	Sammenligning af AH-data og spørgeskemaundersøgelsen.....	60
4.3.1	Beskrivelse af populationerne	60
4.3.2	Udvikling i trusler om vold	61
4.3.3	Udvikling i fysisk vold	62
4.3.4	Sammenligning af AH med pilotspørgeskemaundersøgelsen	62
4.3.5	Sammenfatning	64
5	Resultater for den kvalitative undersøgelse.....	65
5.1	Resultater fra interviews med undervisningspersonale og skoleledere	65
5.2	Udbredelse.....	65
5.2.1	Forekomsten og udbredelse af vold og trusler er meget forskellige.....	65
5.2.2	Oplevelsen af vold og trusler kan variere meget.....	66
5.2.3	Elevernes sprogbrug er blevet grovere.....	67
5.2.4	Sammenfatning	68
5.3	Definitioner	69
5.3.1	Definitionen af vold og trusler er meget individuel.....	69
5.3.2	Det er afgørende, om man betragter elevernes adfærd rettet mod sig som person eller ej ..	69
5.3.3	Uenighed om der skal fastsættes faste grænser for, hvad der kan accepteres	70
5.3.4	Sammenfatning	71
5.4	Udløsende situationer	71
5.4.1	Vold som eneste handlingsmulighed	71
5.4.2	Især kravsituationerne kan føre til negative adfærd fra elever	72
5.4.3	Eleverne har svært ved at omstille sig fra frie rammer til faste rammer.....	74
5.4.4	Uforudsigelige situationer er det værste	74
5.4.5	Sammenfatning	75
5.5	Belastninger	75
5.5.1	Direkte belastninger	75
5.5.2	Indirekte belastninger.....	77
5.5.3	Sammenfatning	77

5.6	Håndtering	78
5.6.1	Kollegerne er parat til at give den akutte nødhjælp	78
5.6.2	Ikke altid klarhed om, hvad der skal ske efter den akutte fase	79
5.6.3	Refleksion over voldsepisoder – mulighed for læring, men også risiko for kritik	80
5.6.4	Sammenfatning	81
5.7	Konsekvenser og registreringer	82
5.7.1	Forskellige holdninger fra medarbejderne og lederne i forhold til klare konsekvenser	82
5.7.2	Uklarhed om brug af politianmeldelse efter voldshændelser	84
5.7.3	Registrering af voldsepisoderne kan bruges til læring	85
5.7.4	Sammenfatning	87
5.8	Opfølgning	88
5.8.1	Udvikling af konkrete handleplaner	88
5.8.2	Samarbejde med forældrene er afgørende	88
5.8.3	Enkelte værktøjer som kan forebygge, at konflikter eskaleres	89
5.8.4	Sammenfatning	90
5.9	Forebyggelse	91
5.9.1	”Fra brandslukning til forebyggelse”	91
5.9.2	Ikke alt kan forebygges	92
5.9.3	AKT- og andet pædagogisk personale er nøglepersoner i det forebyggende arbejde	92
5.9.4	Indsatser rettet mod elever	92
5.9.5	Indsatser rettet mod undervisere	94
5.9.6	Sammenfatning	96
5.10	Kompetencer	97
5.10.1	Efterspørgsel på pædagogiske kompetencer og klasseledelse	98
5.10.2	Efteruddannelse	99
5.10.3	Sammenfatning	100
5.11	Samlende fortællinger	101
5.11.1	Håndtering, opfølgning og forebyggelse – en skolefortælling	101
5.11.2	Erfaringer, arbejdsopgaver og reaktioner - en fortælling om et resourcecenter	104
5.11.3	Forældrebestyrelsesrepræsentanternes viden og involvering	106
5.12	Oplevelsen af rammeændringer i Folkeskolen og på samfundsniveau	108

6	Opsamling på resultaterne i de tre delundersøgelser	113
6.1	Hvad viser undersøgelsen om forekomst af chikane, trusler og vold fra eleverne mod underviserne og om undervisningspersonalets oplevelse af dette fænomen?.....	113
6.1.1	Forekomst af negative hændelser, herunder den tidsmæssige udvikling	113
6.1.2	Resultater fra den kvalitative undersøgelse.....	114
6.1.3	Fælles billede på baggrund af kvantitativ og kvalitative data med hensyn til forekomst	115
6.1.4	Kvantitative resultater i forhold til belastninger	115
6.1.5	Kvalitative resultater i forhold til belastninger.....	116
6.1.6	Fællesbillede.....	116
6.2	Hvad siger undersøgelsens resultater om forekomst af chikane, trusler og vold i særlige grupper og i særlige situationer?	117
6.2.1	Forekomst i forhold til særlige grupper	117
6.2.2	Forekomst i forhold til særlige situationer.....	119
6.2.3	Forekomst i forhold til særlige forhold ved skolerne	119
6.2.4	Fællesbillede.....	120
6.3	Hvad siger undersøgelsens resultater om indsatser på skolerne til forebyggelse og håndtering af chikane, trusler og vold?.....	121
6.3.1	Resultater fra den kvantitative undersøgelse	121
6.3.2	Resultaterne fra den kvalitative undersøgelse.....	122
6.3.3	Fællesbillede.....	124
6.4	Fokusområder for det videre arbejde	125
7	Bilag A: Supplerende analyser fra spørgeskemaundersøgelsen	128
7.1	Forekomst af chikane, chikane på sociale medier, trusler om vold og vold.....	128
7.2	Arbejdspladsens forebyggelse og håndtering af chikane, vold og trusler	129
7.3	Krydsning med køn	130
7.4	Krydsning med underviserens stillingsbetegnelse	132
7.5	Krydsning med anciennitet	132
7.6	Krydsning med uddannet som AKT-lærer eller lignende.....	134
7.7	Krydsning med underviserens vurdering af egen klasserumsledelse.....	136
7.8	Krydsning med underviserens jobtilfredshed	136
7.9	Krydsning med skoler med eller uden specialklasser	137
7.10	Krydsning med elevernes socioøkonomiske baggrund	139
7.11	Krydsning med skolens indlæringsmiljø	140

7.12	Krydsning med elevernes sociale trivsel	141
7.13	Krydsning med elevernes faglige trivsel	143
7.14	Krydsning med stress.....	145
7.15	Krydsning med påvirkning af privatliv	147
7.16	Krydsning med udbrændthed	149
7.17	Specialskoler: Forekomst af chikane, chikane på sociale medier, vold og trusler	150
7.18	Specialskoler: Arbejdspladsens forebyggelse og håndtering af chikane, vold og trusler	151
8	Bilag B: Spørgsmål i spørgeskemaet	157
9	Bilag C: Spørgeskemadokumentation	184
10	Bilag D: Svarfordelinger i spørgeskemaet.....	186
11	Bilag E: Interviewguides anvendt i den kvalitative undersøgelse.....	200

1 Indledning

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet i Undervisningsministeriet har ønsket at gennemføre en undersøgelse med afsæt i, at flere lærere i grundskolen rapporterer om vold og trusler fra elever.

Afrapporteringen af vold og trusler er gennemført i regi af det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø's løbende overvågning af arbejdsmiljøet blandt de erhvervsaktive i Danmark. Forekomsten af vold og trusler i arbejdsmiljøet betragtes som en af de negative faktorer, der er af stor betydning for medarbejdernes trivsel og helbred.

Det er intentionen, at undersøgelsen ved hjælp af dels allerede indhentede data dels nye data - kvantitative såvel som kvalitative, skal tegne et billede af omfang, forekomst og karakteristika af episoder med vold og trusler fra elever rettet mod undervisningspersonalet. Derudover er formålet at belyse mulige forklaringer på udviklingen, samt undersøge hvordan vold og trusler forebygges på skolerne i dag.

Den ønskede undersøgelse er gennemført i perioden oktober 2017 – februar 2018, da der var et behov for hurtigt at skaffe viden, der kan understøtte udarbejdelsen af værktøjer og en efterfølgende dialog omkring udfordringen med en stigende grad af vold og trusler i grundskolen.

Behovet for at gennemføre analysen på ganske kort tid har betydet, at det er valgt at foretage nogle afgrænsninger i omfanget af undersøgelsesgruppen og i udfoldningen af analysens resultater.

Analysen har taget sit udgangspunkt i følgende tre overordnede temaer:

- Forekomst af chikane, trusler og vold fra eleverne mod underviserne samt undervisningspersonalets oplevelse af dette fænomen
- Forekomst af chikane, trusler og vold i særlige grupper og i særlige situationer
- Indsatser på skolerne til forebyggelse og håndtering af chikane, trusler og vold

Som det fremgår af de overordnede temaer, sættes der i rapporten primært fokus på de problemstillinger, der opleves og arbejdes med konkret i skolerne. Og der er taget udgangspunkt i den hverdag og de mennesker, som der er i grundskolen anno 2017-2018. I den samlede rapport er det også i forhold til denne arena, at der peges på handlemuligheder og vigtige fokusområder.

Dog gælder det, at hvis man skal handle oplyst og beskrive og finde løsninger i forhold til en problemstilling som oplevelsen af chikane, trusler og vold i de danske folkeskoler, så er det ikke alene afgørende, at man afdækker, hvad årsagerne til problemet er, hvordan problemet opleves, og hvordan der allerede aktuelt handles på det. Det er også afgørende at forstå problemet ved at se på det samfund, som skolerne er en del af. Derfor indgår der også i rapporten - på baggrund af de indhentede kvalitative svar - en beskrivelse af, hvilken samfundsmæssige udviklinger skolerne/underviserne oplever som rammesættende for deres arbejde.

Det vurderes, at der er indsamlet og behandlet et materiale, der giver et fint overblik over de udfordringer, som skolerne /underviserne oplever med chikane, trusler og vold inden for de tre temaer. Det vurderes dog også, at der er behov for at arbejde videre med problemstillingen og gennemføre en forskningsbaseret

afdækning af karakteren af og udviklingen i chikane, trusler og vold i danske skoler og forebyggelsespraksis på et større antal folkeskoler, såfremt der skal opnås et fuldt repræsentativt dækkende billede af udfordringens omfang.

Dette behov honoreres af forskergruppen bag herværende analyse, som i et samarbejde mellem Arbejdsmedicinsk Klinik, Regionshospitalet Herning og Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø (NFA) har igangsat et treårigt projekt finansieret af Arbejdsmiljøforskningsfonden. Dette projekt indeholder blandt andet en større repræsentativ kvantitativ undersøgelse blandt alle landets skoler og kommuner omkring udbredelse, risiko- og beskyttelsesfaktorer, helbredsmæssige konsekvenser samt forebyggelse og håndteringspraksis i forbindelse med chikane, trusler og vold i de danske folkeskoler.

2 Metode

Herværende rapport er baseret på dels en kortlægning af relevant eksisterende viden og data, dels en kvantitativ undersøgelse og dels en kvalitativ undersøgelse. I dette kapitel præsenteres metode og metodevalg for undersøgelse, herunder indhentning af data for at kortlægge det eksisterende viden på området, udvikling af spørgeskema og interviewguides til henholdsvis den kvantitative og kvalitative undersøgelse, samt rekrutteringsstrategi og dataindsamling i den kvantitative undersøgelse.

2.1 Indhentning af eksisterende viden på området

For at kortlægge den relevante eksisterende viden om vold, trusler og chikane rettet mod undervisere i grundskoler blev der indhentet informationer fra en række forskellige kilder. I kortlægningen indgår data fra den nationale myndighedsovervågning i Danmark. Her er dels tale om data omkring hyppighed i forekomsten af vold og trusler i en gruppe bestående af undervisningspersonale i grundskolen samt information om, hvem der er udøverne af disse handlinger. Disse data er hentet fra det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø's undersøgelse "Arbejdsmiljø og Helbred" (2012-2016)¹. Dels er der tale om informationer fra Arbejdstilsynet og Arbejdsmarkedets Erhvervssikring om påbud om vold og anmeldelse af arbejdsulykker relateret til vold for branchegruppen "Folkeskoler og lign." Derudover er der på nationalt niveau indhentet data fra Undervisningsministeriet omkring udviklingen i elevernes trivsel undersøgt på baggrund af trivselsmålinger. I kortlægningen gennemgås også nogle resultater fra danske aktører med relation til folkeskoleområdet i form af tre undersøgelser gennemført af Danmarks Lærerforening og resultater fra trivselsundersøgelser i Københavns Kommune og Aarhus Kommune. Ydermere blev relevante organisationer kontaktet (bl.a. Kommunernes Landsforening) for at høre, om de havde gennemført undersøgelser om emnet. Afslutningsvist i kortlægningskapitlet præsenteres resultater fra internationale undersøgelser med henblik på at få indsigt i eksisterende erkendelser fra andre studier og undersøgelser.

2.2 Udvikling af måleinstrumenter

Til gennemførelse af den kvantitative og kvalitative undersøgelse blev der udviklet henholdsvis et spørgeskema (bilag B) og tre interviewguides (bilag D).

Spørgeskemaet består af 46 spørgsmål med underspørgsmål omhandlende emner som vold og trusler på arbejdspladsen samt forebyggelse og håndtering heraf, psykosocialt arbejdsmiljø, skole- og indlæringsklima, klasserumsledelse, negative hændelser på arbejdspladsen m.m. (se bilag B). Der er til spørgeskemaet anvendt en kombination af validerede tidligere anvendte skalaer fra anerkendte spørgeskemainstrumenter samt spørgsmål specielt udviklet til dette spørgeskema. Ved at benytte tidligere anvendte skalaer til undersøgelsen er der mulighed for at sammenligne nærværende resultater med andre undersøgelser (kvalitetssikring).

Med henblik på at sikre at spørgsmålene i spørgeskemaet var forståelige for deltagerne samt for at vurdere tidsforbruget, udfyldte syv lærere spørgeskemaet i en pilotfase, inden den endelige form var fundet. Lærerne gav også konstruktive bemærkninger og forslag til ændringer.

¹ <http://www.arbejdsmiljoforskning.dk/da/arbejdsmiljoedata>

For at give deltagerne muligheder for at komme med deres egne refleksioner, indeholdt spørgeskemaet også åbne spørgsmål, hvor det var muligt for respondenterne at beskrive konkrete episoder med udadreagerende børn samt komme med deres egne forslag til, hvordan voldelige situationer bedre kan forebygges.

Interviewguides blev udviklet med udgangspunkt i forskerteamets tidligere projekter omkring afdækning af vold og trusler. Der er udviklet tre interviewguides, som henvender sig til henholdsvis undervisningspersonalet (lærere og pædagoger), arbejdsmiljøgruppen samt skoleledelsen (herunder eventuelle bestyrelsesrepræsentanter). Interviewguiden har lagt op til at afdække:

- forståelsen af vold og trusler på den enkelte skole og eventuelle ændringer over tid
- erfaringer i forhold til oplevelser med udadreagerende adfærd fra elever og erfaringer med, hvilke forhold der forårsager sådanne hændelser
- erfaringer med håndtering og forebyggelse af vold og trusler
- betydningen af vold og trusler for arbejdsmiljøet

For at sikre at spørgsmålene og temaerne i interviewguiden var relevante, blev der i pilotfasen gennemført 2 pilotinterview med lærere, som ikke indgår i datamaterialet

De tre interviewguides er vedlagt i Bilag D.

2.3 Rekruttering af skoler til spørgeskemaundersøgelse og interviews

Målet var at rekruttere i alt 20 skoler til spørgeskemaundersøgelsen, hvoraf 8-10 skoler også skulle deltage i de kvalitative interviews. Der var et ønske om, at tre skoletyper (almene skoler, almene skoler med specialrækker og specialskoler) skulle repræsenteres. Det blev valgt at inkludere to specialskoler i undersøgelsen. De resterende 18 skoler blev udvalgt ved hjælp af stratificering på socioøkonomisk reference² samt påbud og registrering fra Arbejdstilsynet (AT) relateret til vold og trusler³. På baggrund af en bruttoliste over folkeskoler, udtrukket fra Undervisningsministeriets hjemmeside, blev der koblet information om socioøkonomisk reference fra skoleåret 2016/17 for de enkelte skoler. Høj socioøkonomisk reference defineres som en socioøkonomisk reference lig med eller over gennemsnittet for skolerne i undersøgelsen, og en lav socioøkonomisk reference defineres som under gennemsnittet. Efter stratificering i fire undergrupper, blev skolerne sorteret efter vejnavn, hvor der ingen systematik forventedes i forhold til andre baggrundsvariabler. Denne rækkefølge (alfabetisk efter vejnavn) blev brugt til telefonisk at kontakte skolerne for at invitere dem til at deltage i den kvantitative undersøgelse. Stratificeringen blev gennemført blandt grundskoler på folkeskoleområdet (det vil sige skoler med minimum indskoling og mellemtrin). Der blev ikke udvalgt privat- eller friskoler, hvorfor disse alene indgår direkte i kapitlet omkring kortlægning af området.

² En skoles socioøkonomiske reference bliver beregnet ved hjælp af en statistik model. I modellen indgår der en række registerbaserede oplysninger på personniveau om elevernes baggrundsforhold. Baggrundsforholdene er: køn, alder, herkomst og oprindelsesland, forældrenes højeste fuldførte uddannelse, fars og mors arbejdsmarkedstilknøytning, forældres gennemsnitlige bruttoindkomst, fars og mors ledighedsgrad, familietype, antal søskende og placering i børneflokket. Oplysningerne hentes fra Danmarks Statistik (uvm.dk).

³ Viden om påbud og registrering af arbejdsskader på baggrund af vold blev anvendt i udtrækket af skoler for at sikre, at der deltog skoler, som havde viden om og erfaring med vold og trusler. Men umiddelbart efter stratificeringen blev denne kategorisering fjernet og indgik ikke som baggrundsinformation i udvælgelse og gennemførelsen af interviewene.

Nedenstående tabel 2.1 viser den ønskede fordeling af folkeskoler til spørgeskemaundersøgelsen.

Tabel 2.1: Ønskede fordeling af folkeskoler til spørgeskemaundersøgelsen

9 skoler med AT-registrering eller påbud		9 skoler uden AT-registrering eller påbud	
Gruppe A	Gruppe B	Gruppe C	Gruppe D
3 skoler med høj socioøkonomisk reference	6 skoler med lav socioøkonomisk reference	3 skoler med høj socioøkonomisk reference	6 skoler med lav socioøkonomisk reference
Almen skoler og almen skoler med specialrækker			
Større og mindre skoler			
Skoler i by- såvel som landdistrikter			

I forbindelse med rekruttering af skolebestyrelsesmedlemmer til interview, blev alle skoler i deres informationsbrev fra forskergruppen gjort opmærksom på, at det drejede sig om interview af skoleledelse, AMR, undervisere og skolebestyrelsesrepræsentanter. Ved tilsagn om interview blev der taget kontakt til skoleleder enten per mail eller telefonisk, hvor det igen blev præciseret, at forskergruppen ønskede at interviewe personer fra ovennævnte kategorier herunder skolebestyrelse⁴. Denne procedure gav ikke umiddelbart tilsagn fra forældrerepræsentanter, hvorfor interviewererne bad om kontaktoplysninger på forældrebestyrelsesrepræsentanter i halvdelen af interviewene med henblik på at få et input fra denne gruppe af interessenter. Der blev etableret fire kontakter, men med denne metode var det kun muligt at gennemføre et interview med en forældrebestyrelsesrepræsentant. Der blev derfor taget kontakt til ledelsen på skolen, som havde indgået i pilotfasen med henblik på at få et interview med forældrerepræsentanter i skolebestyrelsen. Det lykkedes at få kontakt til en forældrerepræsentant fra denne skolens forældrebestyrelse. Der er således gennemført to interviews med forældreskolebestyrelsesmedlemmer.

Rekrutteringen af skoler var udfordret af den korte tidsramme for undersøgelsen (oktober-december 2017), generel travlhed på skolerne samt en parallelt kørende national spørgeskemaundersøgelse omkring skolereformen. Omkring 100 skoler blev kontaktet med henblik på deltagelse i undersøgelsen, hvoraf 18 skoler gav tilsagn til at deltage i spørgeskemaundersøgelsen, mens en skoles specialundervisningsafdeling kun deltog i interview. Herefter blev rekruttering indstillet. I alt 19 skoler blev rekrutteret. Interessen for undersøgelsen og anerkendelsen af problemstillingen var stor, og det muliggjorde den meget hurtigt gennemførte rekruttering og kravet til skolerne om at planlægge ekstramøder i årets sidste måneder. Nedenstående tabel 2.2 viser fordelingen af de rekrutterede skoler med baggrundsvARIABLER.

Tabel 2.2: BaggrundsvARIABLER af de rekrutterede skoler

	Gruppe A	Gruppe B	Gruppe C	Gruppe D	Specialskoler/ specialafd.
Antal skoler	3	5	2	6	3
Antal skoler med specialrækker	0	2	0	3	-
Elevtal (mindst-størst)	406-772	385-608	592-715	360-1202	56-162

⁴ I oplægget til analysen var det intentionen at interviewe to til tre forældrebestyrelsesrepræsentanter med henblik på at få en indikation af, om de havde de samme oplevelser som skolen omkring forekomst, omfang og indhold i vold og trusler, samt på hvilket niveau de bidrog i skolens eventuelle arbejde omkring håndtering af vold og trusler.

Der blev rekrutteret skoler fra både større byer og på landet, og der blev rekrutteret både større og mindre skoler i forhold til elevtal. Den geografiske placering af de rekrutterede skoler er, som følger: Region Nordjylland: 1; Region Midtjylland: 5; Region Syddanmark: 5; Region Sjælland: 4; Region Hovedstaden: 4. Alle de deltagende skoler havde indskoling, mellemtrin og udskoling.

2.4 Spørgeskemaundersøgelsen

Spørgeskemaet blev sendt til 1.198 lærere og pædagoger på 18 skoler (inkl. to specialskoler) som et link sendt til deres mailadresse. Spørgeskemaet er udsendt løbende i takt med, at skolerne gav tilsagn om deltagelse og afgav de fornødne informationer (blandt andet undervisningspersonalet mailadresser) for, at spørgeskemaet kunne sendes. Første og sidste hold spørgeskemaer blev udsendt henholdsvis 22-11-2017 og 14-12-2017. Sidste besvarelse blev modtaget 05-01-2018. Der blev udsendt rykkere henholdsvis efter en og to uger uden besvarelse. Derudover udsendtes en mail til alle skoleledere, efter en måned fra første spørgeskema var blevet sendt ud, hvor de blev opfordret til at minde deres personale om at besvare spørgeskemaet.

Svarprocenten ligger på lidt over 50 pct., som vi betragter som tilfredsstillende for denne undersøgelse. Det kan dog ikke udelukkes, at det er en delvist selekteret gruppe, som har svaret. Det er en mulighed, at dem der har besvaret (eller som ikke har besvaret) deler bestemte holdninger, der kan påvirke resultaterne. Der, hvor det var muligt, sammenligner vi derfor vores spørgeskemaresultaterne med resultaterne fra andre studier samt med resultaterne fra den kvalitative undersøgelse.

Der er primært anvendt deskriptive analyser af svarfordelinger. For udvalgte variabler er fordelingerne (f.eks. forekomsten af chikane) blevet sammenlignet mellem udvalgte grupper (f.eks. skoler med lav og høj socioøkonomisk reference). Den statistiske signifikans af forskellen mellem fordelingerne er blevet testet med et χ^2 -test.

2.5 Semistrukturerede interview

Interviews blev gennemført både som gruppe- og som enkeltinterviews. I informationen til skolerne, som blev sendt til de skoler, som valgte at deltage i undersøgelsen, blev der lagt op til at interviewe 3-4 undervisere (lærere, pædagoger), 1-2 fra skolens ledelse og 1-2 personer fra arbejdsmiljøgruppen samt eventuelle forældrebestyrelsesrepræsentanter. I alt er der blevet gennemført 26 interviews med 56 personer (20 undervisere, hvoraf 9 var AKT-, LKT- eller inklusionsvejleder, 15 personer fra skolens ledelse, 17 personer fra arbejdsmiljøgruppen, 2 konsulenter samt 2 forældrerepræsentanter fra skolebestyrelsen). Interviewpersoner blandt skolens personale inden for de på forhånd definerede kategorier blev fundet med hjælp fra skolens ledelse. Fordelingen af gruppe- og enkeltinterviews på de medvirkende skoler fremgår af tabel 2.3.

Tabel 2.3: Fordelingen af interviewpersoner i gruppe- og enkeltinterview

Interviews med personale på udvalgte folkeskoler				
Skoleinterview	Skole	Undervisere	Skoleledelse	Arbejdsmiljøgruppe
1	Almen folkeskole	Gruppeinterview: 3 undervisere	Gruppeinterview: 3 ledere	Gruppeinterview: 2 AMR, 1 TR
2	Almen folkeskole	Gruppeinterview: 3 undervisere	Enkeltinterview: 1 leder	Gruppeinterview: 2 AMR, 2 TR

3	Almen folkeskole	Gruppeinterview: 2 undervisere	Gruppeinterview: 3 ledere	Gruppeinterview: 2 AMR, 1 TR
4	Almen folkeskole	Gruppeinterview: 4 undervisere (inkl. AMR)	Enkeltinterview: 1 leder	Inkluderet i undervisernes interview
5	Almen folkeskole med specialrække	Enkeltinterview: 1 underviser	Enkeltinterview: 1 leder	Aflyst pga. sygdom
6	Almen folkeskole med specialrække	Gruppeinterview: 4 undervisere (inkl. AMR og TR)	Gruppeinterview: 2 ledere	Inkluderet i undervisernes interview
7	Almen folkeskole med specialrække	Gruppeinterview: 4 undervisere	Gruppeinterview: 2 ledere	Enkeltinterview: 1 AMR
Interviews med specialpædagogisk personale				
8	Specialskole	Enkeltinterview: konsulent Enkeltinterview: leder Gruppeinterview: 2 AMR		
9	Specialundervisningsafd.	Gruppeinterview: 2 undervisere Enkeltinterview: AMR		
10	Ressourcecenter	Gruppeinterview: 1 konsulent, 1 støttepædagog, 1 leder		
2 enkeltinterviews over telefon med 2 forældrerepræsentanter				

Analysestrategi for interviewdata

I forbindelse med generering af interviewmateriale blev følgende procedure fulgt: Alle interviews blev optaget, og der blev taget grundige noter, som blev renskrevet hurtigt efter interviewet. På baggrund af noter og interviewernes fælles dialog blev seks interview vurderet som særligt informative, og disse interviews blev transskriberet i deres fulde længde. Både transskriberede interviews og noter blev kodet i Nvivo⁵ for at identificere temaer.

Allerede i udviklingen af interviewguiden blev flere a priori kodningstemaer defineret, som gradvist blev udviklet og udvidet i takt med dataanalysen. Således har temaerne fra interviewguiden guidet vores overordnede kategorisering af data. Der er dog arbejdet struktureret og fleksibelt med dette, så nye temaer har kunnet indgå i kodningen og analyserne, hvis de blev fundet relevante. Kodningsstrategierne er løbende blevet drøftet og ændret i forhold til, hvilket behov der var i den enkelte kodning for detaljeringsgrad og bredde i beskrivelsen af temaer og anvendte citater med henblik på bedst muligt at kunne belyse og besvare rapportens problemstilling.

⁵ Nvivo er et program til behandling af kvalitative dataanalyser

3 Kortlægning af eksisterende viden

Dette afsnit omhandler en kortlægning af den eksisterende viden om vold, trusler om vold og chikane mod lærere og andet undervisningspersonale.

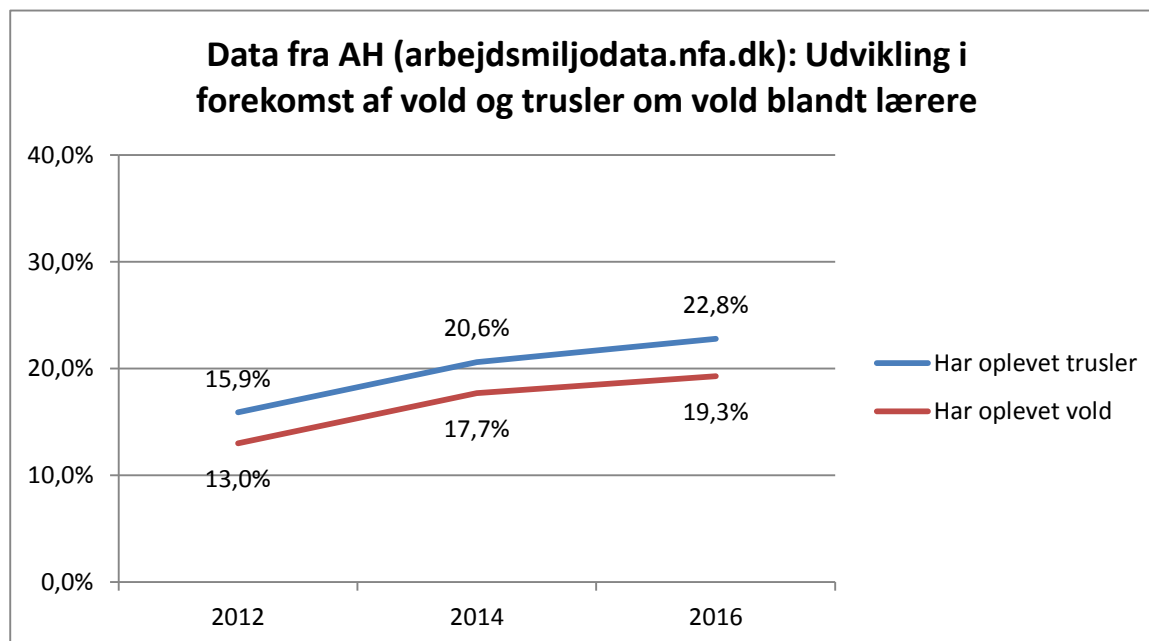
Først præsenteres nationale data baseret på myndighedsovervågningen i Danmark – det vil sige data fra undersøgelser fra Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø og Arbejdstilsynet. Dernæst præsenteres resultater fra tre undersøgelser gennemført af Danmarks Lærerforening samt resultater fra trivselsundersøgelser i Københavns Kommune og Aarhus Kommune. Til sidst præsenteres resultater fra internationale undersøgelser.

3.1 Hyppighed af vold, trusler og chikane mod undervisere

3.1.1 Resultater fra myndighedsovervågning i Danmark

Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø (NFA) har undersøgt hyppigheden af vold og trusler mod skolelærere i både 2012, 2014 og 2016 i undersøgelsen "Arbejdsmiljø og Helbred"[1]. Det samme spørgeskema er siden 2012 sendt til mindst 50.000 personer, som udgør et repræsentativt udsnit af den danske erhvervsaktive befolkning, og der har alle årene været en svarprocent på over 50 pct.

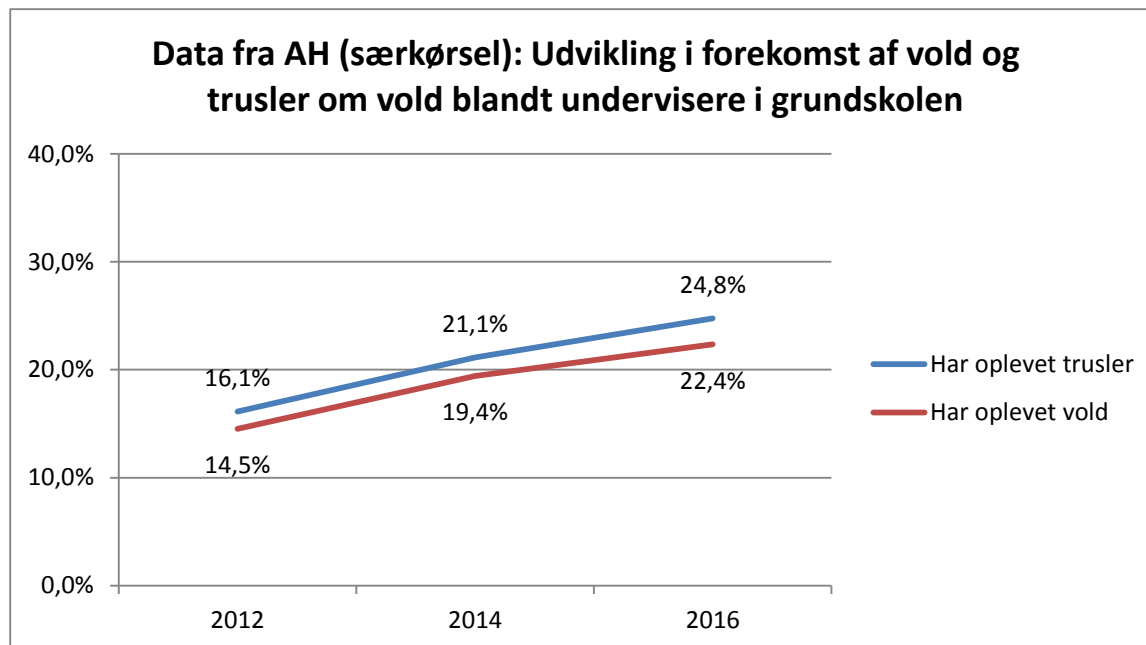
Undersøgelsen har fundet forholdsvis høje hyppigheder af vold og trusler mod lærere (se figur 3.1).



Figur 3.1. Udviklingen af hyppigheden af vold og trusler mod undervisere baseret på data fra "Arbejdsmiljø og Helbred"

Som det kan ses af figur 3. 1 er hyppigheden af både vold og trusler mod lærere steget fra 2012 til 2016 - især hvad angår trusler. Stigningen er statistisk signifikant. Det fremgår ikke af figuren, men det var ganske få, der oplevede vold og trusler ugentlig eller dagligt – langt de fleste rapporterer, at de udsættes sjældnere for vold og trusler.

Jobkategorierne i undersøgelsen "Arbejdsmiljø og Helbred" [1] er konstrueret således, at kategorien "lærere" i virkeligheden inkluderer lærere i både grundskolen (offentlige og private) og gymnasiet. Derfor er der til denne rapport gennemført en særlig analyse af data, hvor pædagoger og lærere ansat i grundskolen er samlet i en kategori. Hyppigheden af vold og trusler mod undervisere (lærere og pædagoger) i grundskolen fremgår af figur 3. 2.



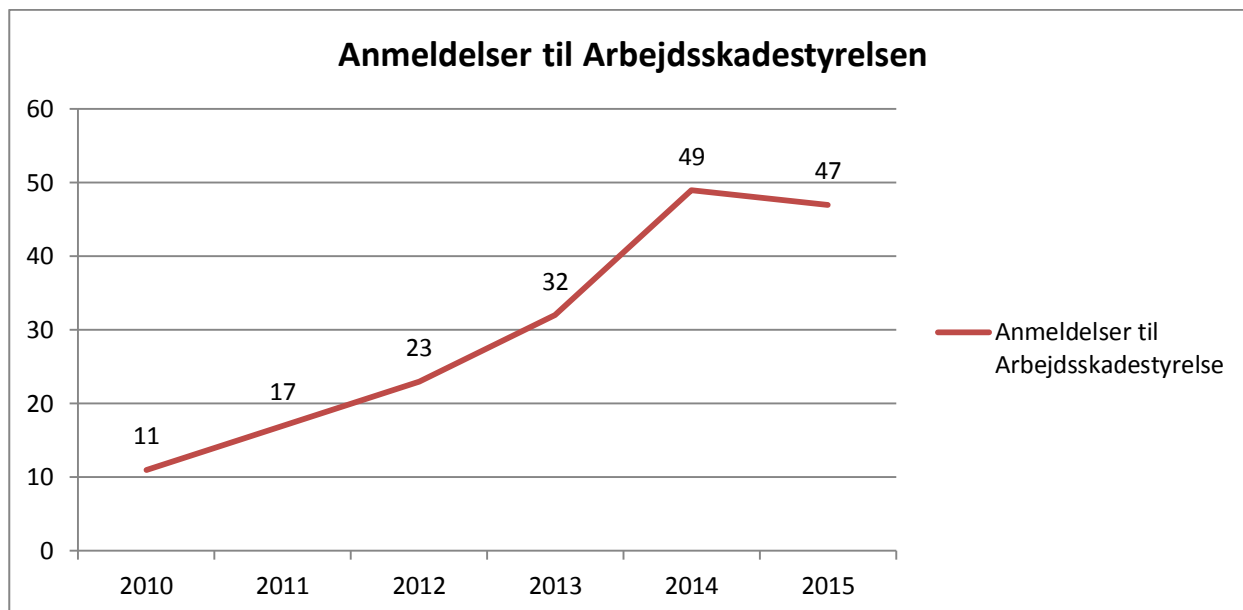
Figur 3.2. Udviklingen af hyppigheden af vold og trusler mod undervisere ansat i grundskolen baseret på data fra "Arbejdsmiljø og Helbred"

Det fremgår, at hyppigheden af vold og trusler om vold for undervisere i grundskolen (lærere og pædagoger) er cirka 2-3 procentpoint højere, end når tilsvarende analyse laves for lærere i grundskolen og gymnasiet (figur 3.1). Data fra "Arbejdsmiljø og Helbred" viser også, at sammenlignet med andre faggrupper rapporterer mange lærere at være udsat for vold og trusler om vold i forbindelse med deres arbejde. Undersøgelsen viser således, at skolelærere er blandt de ti jobgrupper med højst forekomst af fysisk vold samt trusler om vold i både 2014 og 2016 ⁵.

Samlet kan man sige, at vold og trusler er forholdsvis hyppigt rapporteret af lærere i den danske folkeskole. Der er angiveligt endda tale om en underrapportering, idet spørgsmålene om vold og trusler i NFA's undersøgelse er formuleret således: "*Har du indenfor de sidste 12 måneder været udsat for fysisk vold/trusler på din arbejdsplads?*" [1]. Et sådant overordnet udsagn overlader det til den enkelte lærer at definere, hvad vold og trusler er. Der kan dermed opstå en risiko for underrapportering, da lærere ikke nødvendigvis opfatter f.eks. slag eller trusler fra børn som vold og trusler, men snarere som et udtryk for, at nogle børn har det svært [2].

⁵ De øvrige af de ti jobgrupper er: specialpædagoger, social- og sundhedspersonale, politi- og fængselsbetjente, portører, specialundervisere, pædagoger. Vold var mest udbredt i brancherne politi- og fængselsbetjente, specialpædagoger, passagerservicemedarbejdere, social- og sundhedspersonale, specialundervisere, socialrådgivere, portører, sygeplejersker, servicefag øvrigt.

Anmeldelser til Arbejdsskadestyrelsen⁶ fra lærere om mulig erhvervssygdom, som følge af trusler om vold eller traumatiske oplevelser som følge af chok, vold eller ulykke, er også steget i samme periode, og det underbygger dermed resultaterne fra NFA. Det fremgår af figur 3.3.

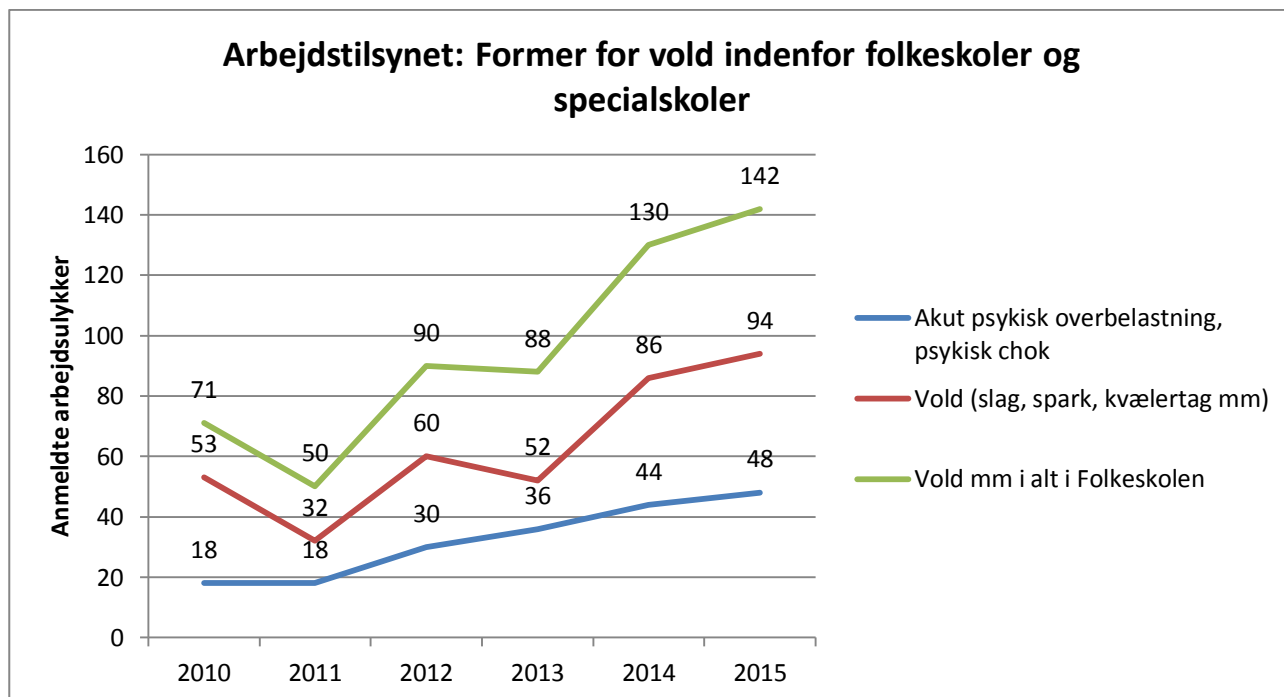


Figur 3.3. Antal anmeldelser til Arbejdsskadestyrelsen fra lærere om mulig erhvervssygdom som følge af trusler om vold eller traumatiske oplevelser som følge af chok, vold eller ulykke.

Det fremgår af figur 3.3, at stigningen i anmeldelserne til Arbejdsskadestyrelsen især er gældende fra 2012. Disse tal illustrerer at blive udsat for vold og trusler – selv om udøveren er en elev – kan påvirke underviserens helbred i en grad, så der opstår mistanke om, hvorvidt hændelsen medfører en sygdom. Tallene viser dog kun antallet af anmeldelser, og ikke hvorvidt de anmeldte hændelser er blevet godkendt af Arbejdsskadestyrelsen som årsagen til den anmeldte sygdom.

Arbejdstilsynet har opgjort anmeldte arbejdsulykker i perioden 2010-2015 ved visse former for vold indenfor folkeskoler og specialskoler. Også her er der sket en stigning, hvilket fremgår af figur 3. 4.

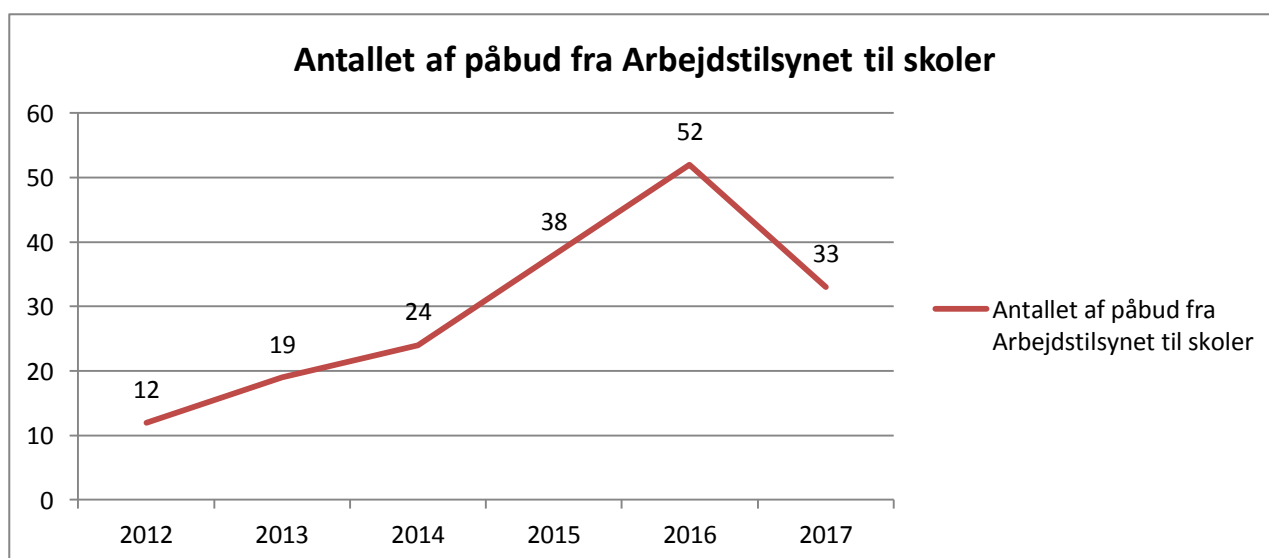
⁶ Arbejdsskadestyrelsen skiftede pr. 1. juli 2016 navn til Arbejdsmarkedets Erhvervssikring, og den er nu en selvejende institution under ATP-koncernen (www.aes.dk)



Figur 3. 4. Anmeldte arbejdsulykker i perioden 2010-2015 ved visse former for vold indenfor folkeskoler og specialskoler.

Det fremgår af figur 3.4, at der er sket en stigning i arbejdsulykker ved både vold og akut psykisk overbelastning, psykisk chok. Relativt er stigningen størst for akut psykisk overbelastning, psykisk chok, hvor der er en markant stigning fra 2011 til 2015..

Endelig er der sket en markant stigning i antallet af påbud fra Arbejdstilsynet til skoler, hvor vold og trusler har været årsagen til påbuddet. I 2012 gav Arbejdstilsynet 12 påbud, mens Arbejdstilsynet i 2016 gav 52 påbud grundet vold og trusler fra elever mod lærere. I 2017 blev der givet 33 påbud [3]. Det fremgår af figur 3. 5.

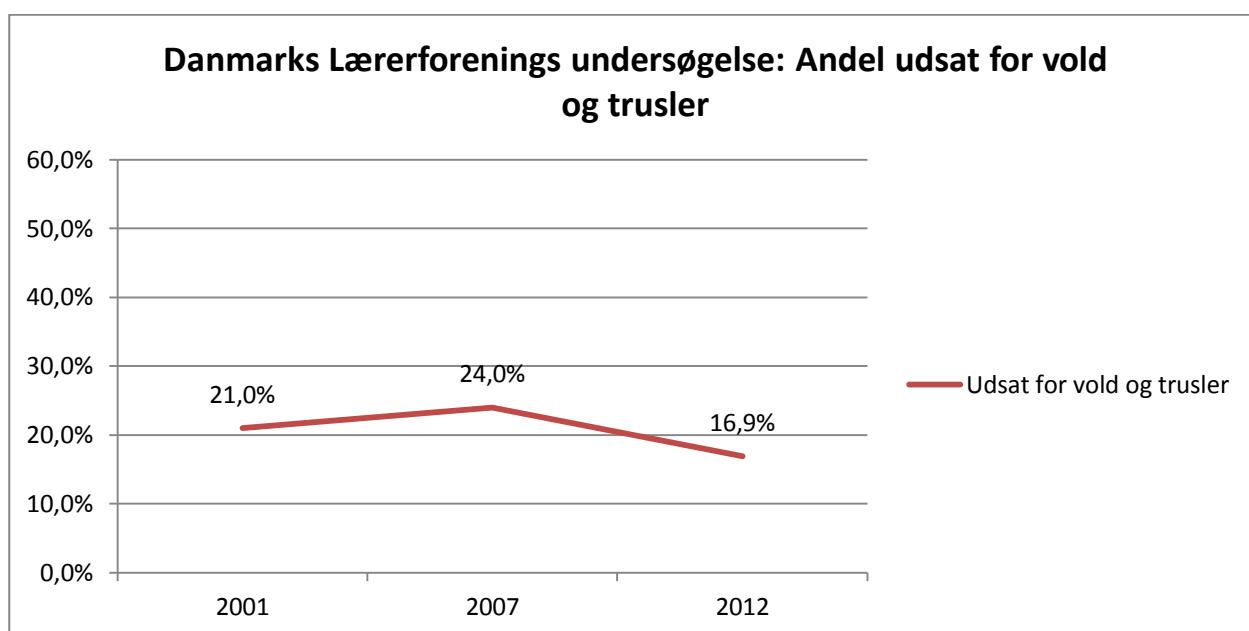


Figur 3. 5. Antal af påbud fra Arbejdstilsynet til skoler, hvor vold og trusler har været årsagen til påbuddet.

Samlet set tyder disse oplysninger fra danske myndigheder på, at hyppigheden af vold og trusler mod lærere og pædagoger i grundskolen har været stigende gennem de senere år. Data både fra spørgeskemaundersøgelse (NFA's undersøgelse "Arbejdsmiljø og Helbred"), anmeldelser af erhvervssygdomme og arbejdsulykker, samt påbud fra Arbejdstilsynet peger alle på, at hyppigheden af vold og trusler mod undervisere er stigende. Udover en stigning i hyppigheden af vold og trusler om vold, synes disse hændelser også at kunne påvirke lærernes helbred, da anmeldelser til Arbejdsskadestyrelsen om mulig erhvervssygdom som følge af trusler om vold eller traumatiske oplevelser og som følge af chok, vold eller ulykke stiger i samme periode.

3.1.2 Andre undersøgelser

Danmarks Lærerforening har i flere omgange undersøgt omfanget af vold og trusler mod lærere – 2001, 2007[4] og senest i 2012[5]. Det fremgår af figur 3. 6.



Figur 3. 6. Andel lærere udsat for vold og trusler baseret på Danmarks Lærerforenings undersøgelse.

Baseret på Danmarks Lærerforenings undersøgelse ser det ud til, at der er sket et fald i rapporteringen af vold og trusler fra 2007 til 2012. Undersøgelsen er ikke gentaget siden 2012. Samtidig ser det ud til, at hyppigheden af vold og trusler mod lærerne har været forholdsvis høj siden 2001.

Resultaterne skal dog tolkes med det forbehold, at der indgår lærere, der underviser på specialskoler i undersøgelsen fra 2001 og 2007. I undersøgelsen fra 2012 fremgår det ikke, hvor lærerne er ansat, og der er derfor usikkerhed om, hvorvidt lærere på specialskoler faktisk indgår i undersøgelsen. Dette har en betydning, da en nylig dansk undersøgelse har vist, at vold og trusler i særlig grad er udbredt på specialskolerne [6], hvilket også gælder i denne undersøgelse (se mere herom i kapitel 4).

I Danmarks Lærerforenings undersøgelse fra 2007 finder man, at voldshændelserne er mere udbredt i specialklasser og specialskoler. Blandt lærere i en folkeskole med en specialklasse rapporterer 30 %, at de har været udsat for fysisk vold, og blandt lærere på en specialskole er det 63 %, som angiver at have været udsat for fysisk vold indenfor det seneste år.

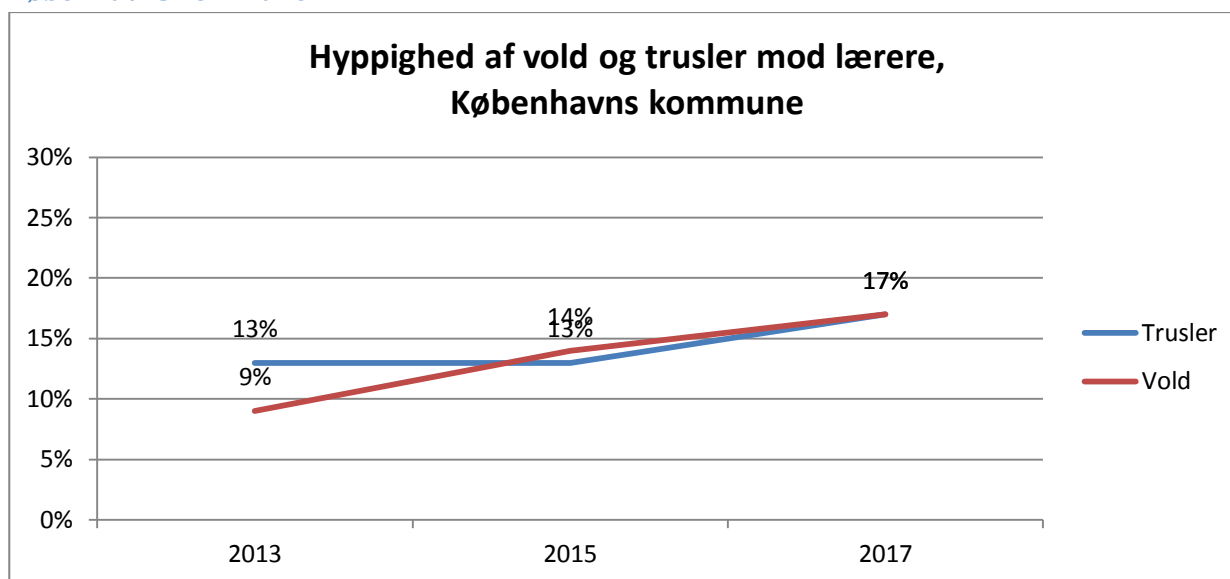
I langt de fleste tilfælde er det eleverne, der udsætter lærerne for vold og trusler, men af undersøgelsen fra Lærerforeningen 2012 fremgår det, at 22 % af de lærere, der har været udsat for vold og trusler, rapporterer, at det er forældrene, der udsætter lærerne for trusler og chikane. I sjældne tilfælde kan det være andre familiemedlemmer.

3.1.3 Resultater fra trivselsundersøgelser fra to større kommuner

Vold og trusler undersøges ofte i kommunale trivselsundersøgelser. I denne rapport er der medtaget oplysninger om vold og trusler mod lærere fra Københavns Kommune og Aarhus kommune. Resultater vedrørende vold og trusler er opnået via telefonisk kontakt til arbejdsmiljøkonsulenter i begge kommuner.

Resultaterne fremgår af figur 3.7 og 3.8.

Københavns kommune

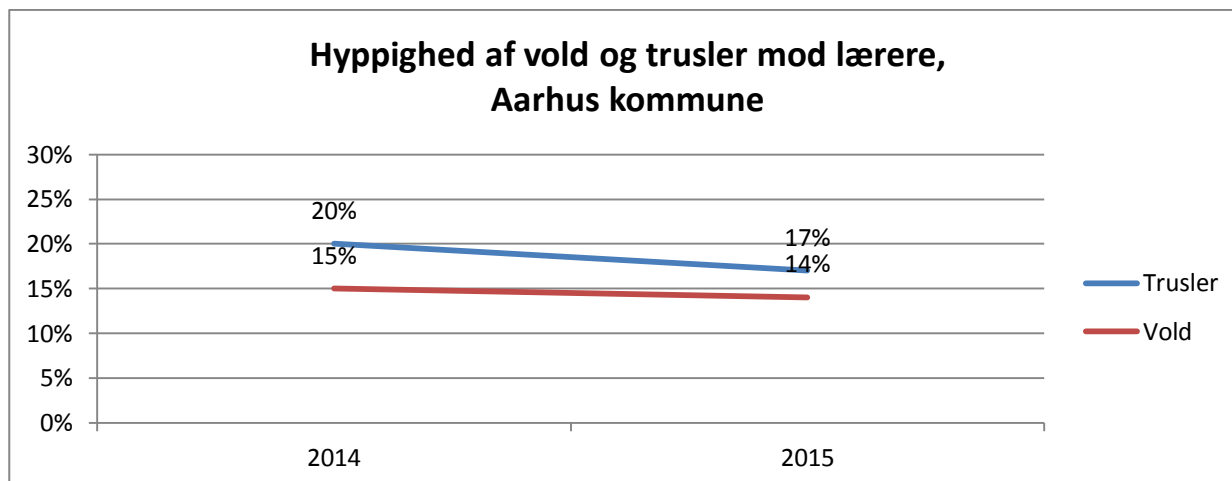


Figur 3. 7. Hyppighed af vold og trusler mod lærere i Københavns kommune 2013-2017

Som det fremgår af figuren (3.7), er der sket en stigning i andelen af lærer, som rapporterer, at de har været udsat for vold og trusler om vold på deres arbejde gennem det seneste år. Hyppigheden er dog langt højere på specialskolerne, hvor man finder at 50 % af lærerne har været udsat for vold, og 44 % har været udsat for trusler indenfor det seneste år.

Aarhus kommune

Som det fremgår af figur 3.8, er der sket et fald i hyppigheden af både vold og trusler mod lærere i Aarhus Kommune. Der er ikke klarhed over, hvad faldet kan skyldes.



Figur 3. 8. Hyppeghed af vold og trusler mod lærere i Aarhus kommune 2014-2015

Aarhus kommune har også undersøgt udøveren af vold og trusler, hvor 96 % af truslerne udøves af eleverne, mens 9 % rapporterer at have været udsat for trusler fra forældre (der var mulighed for flere krydser i besvarelsen), mens alle voldstilfældene udøves af elever. Den hyppigste type af trusler omhandler at blive kaldt nedværdigende ting på truende vis (68 %), mens den hyppigste voldsform er at blive sparket på eller sparket efter (64 %).

3.1.4 Sammenfatning

Der er flere datakilder, der tyder på, at hyppegheden af vold og trusler om vold mod undervisere i Folkeskolen er forholdsvis høj. Det viser alle de anvendte datakilder. Samtidig er der en del undersøgelser, der tyder på, at hyppegheden af vold og trusler om vold har været stigende gennem de senere år. Endvidere er der en del data, der tyder på, at udsættelse for vold og trusler i stigende grad udgør et arbejdsmiljøproblem for undviserne, da der er sket en stigning i anmeldelserne til Arbejdsmarkedets Erhvervssikring (tidligere Arbejdsskade styrelsen). Endelig er der data, der tyder på, at skolerne er udfordret på at kunne håndtere vold og trusler om vold mod undviserne, da der er sket en stigning i skoler, som har fået påbud fra Arbejdstilsynet.

3.2 Internationale undersøgelser

I dette afsnit vil vi give et kort overblik over erkendelser fra internationale studier, som har undersøgt forskellige aspekter i forbindelse med vold mod undviserne. Det er kendetegnede for den internationale litteratur om vold og trusler mod undvisere, at det primært omhandler lærere og ikke andre faggrupper af undvisere f.eks. skolepædagoger, som ville være relevant i en dansk sammenhæng. Derudover omhandler nogle af disse undersøgelser et bredt udsnit af skoletyper, herunder specialskoler samt offentlige og private skoler. Det er også vigtigt at være opmærksom på, at der her samles op på studier fra mange forskellige lande, og der fokuseres dermed på de generelle erfaringer på tværs af forskellige kontekster. Nogle landes skolesystemer eller samfundskontekster vil dog være markant anderledes end i Danmark, hvorfor det vil være svært at overføre resultater til danske grundskoler.

3.2.1 Hyppeghed

Vold, trusler og chikane mod lærere er tilsyneladende ikke et nyt problem. En undersøgelse lavet af den amerikanske lærerforening indikerer, at overfald rettet mod lærere har været et arbejdsmiljøproblem helt

tilbage i 1955 [7]. En amerikansk undersøgelse udgivet i 2001 finder, at lærere er den faggruppe, som har den fjerde højst årlige hyppighed af vold på arbejdspladsen [8], og samtidig påpeger undersøgelsen, at der sandsynligvis også er tale om en stor underreportering.

Der er dog tal, der tyder det på, at vold og trusler mod lærere internationalt er blevet mere udbredt gennem årene. Studier gennemført i Nordamerika og Europa tyder på, at hyppigheden af vold, trusler og chikane mod lærere på skoler er forholdsvis udbredt [9-16]. Blandt andet finder en stor undersøgelse blandt 26.000 lærere i USA, at 8,3 % er blevet udsat for vold, og 38,4 % er blevet udsat for trusler indenfor det seneste år [11]. To europæiske studier viser lignede resultater, hvor andelen af lærere, som gennem det sidste år har rapporteret verbale overfald, er 42 % i et tysk studie. Endvidere har 7 % af lærerne været udsat for, at deres ejendele bevidst bliver ødelagt [17], mens et studie fra Luxembourg finder, at 24 % af lærerne er blevet udsat for grove verbale overfald indenfor det seneste år [18].

3.2.2 Helbredskonsekvenser af vold og trusler

Studierne tyder på, at oplevelsen af vold og trusler om vold på tværs af forskellige typer af arbejdspladser har stor betydning for de ansattes trivsel og helbred. Et review af studier gennemført blandt sundhedspersonale har fundet, at de helbredsmæssige konsekvenser af vold og trusler oftest kan være symptomer på stress, depression, angst, søvnbesvær og udbrændthed [19].

Også blandt lærere er der studier, der viser en sammenhæng mellem vold og trusler og øget rapportering af psykiske symptomer som frustration, vrede, angst, tristhed, træthed, hovedpine og irritabilitet samt disengagement [14, 16, 20-22]. Et studie fra Canada finder, at 38 % af lærerne i undersøgelsen, som havde været udsat for vold og trusler, er bange ind i mellem, 84 % har registreret emotionelle eller psykologiske symptomer, og 61 % har registreret fysiske symptomer [14]. Flere undersøgelser finder, at jo flere tilfælde af vold og trusler jo flere symptomer rapporteres der [14, 15].

Undersøgelserne fra Danmarks Lærerforening i 2007 og 2012 [4, 5] finder lignende resultater. Det fremgår af 2007 undersøgelsen, at oplevelsen af vold og trusler om vold medførte, at 45 % bliver chokeret eller bange af hændelsen. I 2012 undersøgelsen angiver 18,9 %, at de bliver sygemeldt en eller flere dage efter en episode, som involverer trusler eller chikane.

Udover de direkte skader på grund af vold tyder et studie på, at det at være udsat for vold og trusler kan udvikle sig til en negativ spiral med øget risiko for gentagne overfald [23].

3.2.3 Årsager til vold og trusler om vold mod undervisere

Der er ikke en enkelt forklaring på årsagen til, at undervisere kan blive udsat for vold og trusler om vold på deres arbejde, da vold og trusler om vold (både på arbejdet i privatsfæren) udspilles i en interpersonel kontekst, hvor der vil være faktorer i omgivelserne, der hæmmer eller understøtter udviklingen af aggressiv adfærd [24].

Den socio-økologiske model udviklet af Bronfenbrenner [25] er en teori, som foreslår, at undervisere og elevers adfærd i skolesammenhæng er påvirket af en lang række faktorer på flere niveauer: Individuelle faktorer (alder, køn, erfaring, kognitive skemaer), proximale faktorer (familie, venner, skole, kollegaer) og mere distale faktorer i den omgivende sociale kontekst (klima på skolen, det nære miljø, social politik, omgivelserne). Teorien er en systemisk måde at se både den enkelte underviser eller elev som et system i

sig selv, men også som en del af mange andre sociale systemer, der alle har indflydelse på deres væremåde og adfærd, og som hele tiden er i bevægelse.

Teorien kan være et bidrag til at danne en forståelsesramme, der kan være med til at identificere multiple faktorer og niveauer, som kan influere på, om risikoen for at vold og trusler om vold mod undervisere opstår.

3.2.4 Risikofaktorer for vold og trusler mod undervisere

Selvom årsagerne til vold og trusler ikke kan reduceres til en bestemt faktor, er det alligevel her valgt at undersøge, om der findes litteratur om, hvorvidt der findes enkelte risikofaktorer tilhørende personer, skole eller situationer, der kan være med til at øge risikoen for vold og trusler mod undervisere. Det er ikke undersøgt i Danmark, så der er anvendt international litteratur.

Skole

Enkelte studier har undersøgt, hvorvidt bestemte karakteristika ved skolen så som geografisk placering, størrelse og type af skole kan være relateret til, at lærerne bliver udsat for vold og trusler.

En del amerikanske studier har fundet, at risikoen for trusler og vold er større for ansatte på skoler i større byer sammenlignet med lærere ansat på forstadsskoler og skoler på landet. Lærere i de større klasser er fundet oftere at have været udsat for vold og trusler end lærere i de mindre klasser, og det er fundet, at lærere på offentlige skoler oftere har været udsat for vold og trusler sammenlignet med lærere ansat på private skoler. Resultaterne er dog ikke entydige, og de vil angiveligt være vanskelige at overføre til en dansk kontekst [11, 26].

Det er undersøgt, om skolens placering i et område med megen kriminalitet kunne øge risikoen for, at en lærer bliver udsat for vold og trusler [27, 28]. Teoretisk set vil antagelsen være, at hvis der er øget kriminalitet i det område, hvor elever er bosiddende, så vil det påvirke elevernes adfærd og håndteringsstrategier overfor lærere og andre elever. Resultaterne er blandede, og igen er det tvivlsomt om resultaterne kan overføres til Danmark [12, 27, 28].

Endelig har en del amerikanske undersøgelser fundet, at lærere ansat på skoler placeret i fattige områder oftere udsættes for vold og trusler, og forklaringen kædes sammen med, at fattigdom er relateret til en række stressorer og belastninger, som kan relateres til en øget risiko for vold og trusler [13, 27, 28, 29].

Resultaterne er blandede, og det er ligeledes tvivlsomt, at disse resultater kan overføres til en dansk kontekst, idet der er stor forskel på fattigdom i USA og i Danmark.

Køn og erfaring

Studier, som har undersøgt om køn og undervisningserfaring har betydning for oplevelsen af vold og trusler fra elever, er ikke entydige. Tre amerikanske studier har blandt andet undersøgt forskellige sociodemografiske karakteristika ved både skoler og lærere i forhold til oplevelsen af vold og trusler fra elever rettet mod lærere. To af studierne finder en højere forekomst af vold og trusler rettet mod mandlige lærere [12, 13, 26], mens det tredje amerikanske studie finder, at kvindelige lærere oplever en højere forekomst af vold og trusler [30]. Samme studie finder, at lærere med større undervisningserfaring oplever en lavere forekomst af vold og trusler, mens et andet amerikansk studie finder det modsatte, dvs. en højere anciennitet som lærer er relateret til en hyppigere forekomst af vold og trusler [28].

Situationer

Der er alene fundet et studie, som har undersøgt, om vold og trusler opstår hyppigere i bestemte situationer [22]. Dette studie finder, at forekomsten af vold og trusler mod lærere er højere, når læreren irttesætter en elev eller intervenserer i en konflikt mellem elever.

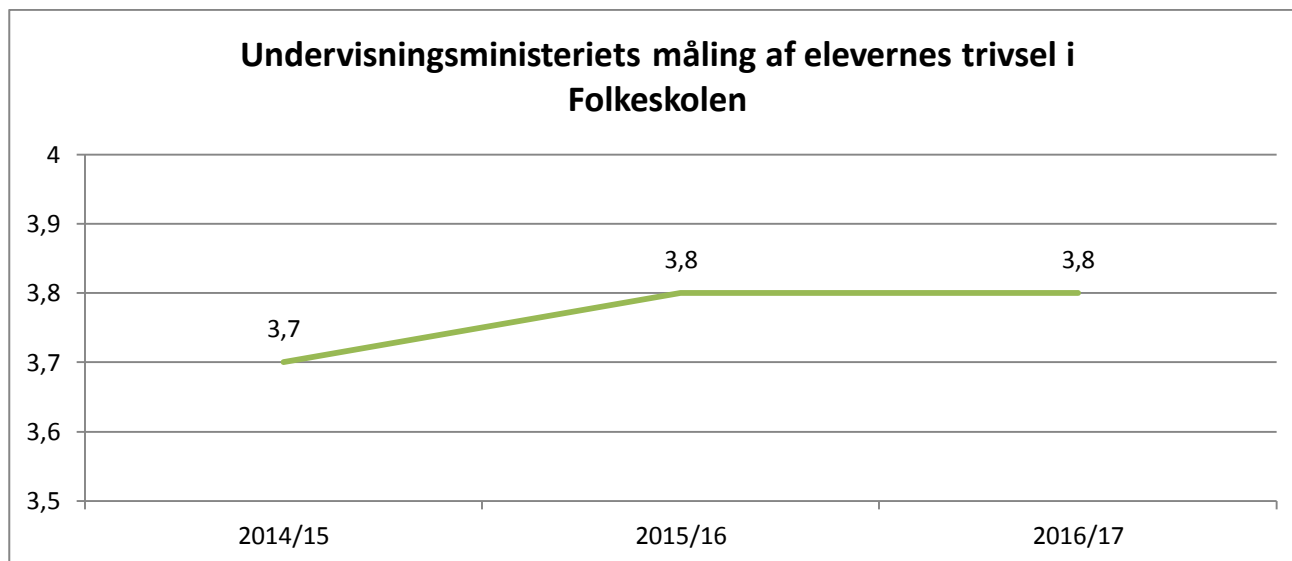
Selvom ovennævnte enkelte faktorer kan relateres til, at undervisere udsættes for vold og trusler, er de vanskelige at anvende i en praktisk intervention, og det er nødvendigt at anvende bredere begreber. Et bredt begreb, som ofte anvendes, er skolens klima. Et autoritativt skoleklima inkluderer støtte og samarbejde blandt undervisere og elever samt en oplevelse af retfærdige regler og konsistent og effektiv håndhævelse af reglerne [31]. Andre beskriver et autoritativt skoleklima som kendetegnet ved bestemt, men retfærdig håndhævelse af skolens regler i kombination med en underviser-elev relation, som er støttende og respektfuld [32]. Der er en vis evidens for at konkludere, at elever i mindre grad vil udøve vold og trusler mod deres lærere, hvis eleverne opfatter lærere som respektfulde og støttende samt retfærdige i deres håndhævelse af skolens regler. Dette uddybes senere i forebyggelse af vold og trusler på skoler [33].

3.3 Elevernes trivsel

Da vold og trusler mod undervisere udøves af elever på skolen, kan det være nærliggende at undersøge, om en stigning i hyppigheden af vold og trusler mod undervisere er sammenfaldende med forringet trivsel hos eleverne. Derfor er der i denne kortlægning gennemført en deskriptiv analyse af udviklingen af elevernes trivsel i de danske folkeskoler ved hjælp af data fra Danmarks Undervisningsministerium. Undervisningsministeriet har jævnlig målt elevernes trivsel i Folkeskolen [34].

Trivselsmålingen består af 40 spørgsmål for elever på mellemtrinnet og i udskolingen (4.-9. kl.). Elever i indskolingen (0.-3. kl.) får 20 mere enkle spørgsmål. Data indsamles én gang om året via en national spørgeskemaundersøgelse blandt alle elever i folkeskolen. Indikatorer beregnes kun for elever i 4.-9. klasse.

Indikatoren 'Generel trivsel' er en samlet indikator bestående af de 29 spørgsmål, som indgår i de fire differentierede indikatorer ('Social trivsel', 'Faglig trivsel', 'Støtte og inspiration i undervisningen' og 'Ro og orden') for 4.-9. klassetrin. Gennemsnittet går fra 1 til 5, hvor 1 repræsenterer den ringest mulige trivsel, og 5 repræsenterer den bedst mulige trivsel.



Figur 3. 9. Elevers trivsel i perioden 2014/15-2016/17.

Elevernes trivsel er uforandret gennem de seneste år, og generelt oplever eleverne i folkeskolen, at de har det godt (Figur 3.9). Der er dog konsekvent en mindre gruppe elever på omkring 7 %, som oplever forholdsvis ringe trivsel.

Det er altså ikke alle elever, men de fleste elever, der oplever trivsel, når man ser på de samlede skoleresultater. En undersøgelse af inklusion i Folkeskolen udført af Socialforskningsinstituttet for Undervisningsministeriet i 2016 evaluerer konsekvenserne af Folketingets beslutning om øget inklusion vedtaget i 2012. Den finder, at i perioden 2014-2016 lå trivslen blandt elever med særlige behov konsekvent under øvrige elevers trivsel, og der ses ikke nogen forbedring over tid. Samtidig finder denne undersøgelse, at de elever, som i denne periode bliver ført tilbage fra specialområdet til Folkeskolen, også overordnet set har en dårligere trivsel end gennemsnittet af elever [35].

Samlet kan man sige, at elever i den danske Folkeskolen ser ud til at trives og have det godt. Men at elever med særlige behov er blandt den gruppe, der i forhold til trivsel ligger under gennemsnittet.

Referencer

1. Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø (2017). [\[http://www.arbejdsmiljoforskning.dk/da/arbejdsmiljoedata/arbejdsmiljoe-og-helbred-20\]](http://www.arbejdsmiljoforskning.dk/da/arbejdsmiljoedata/arbejdsmiljoe-og-helbred-20)
2. Pihl P, Grytnes R, Andersen, LP (2018). Violence prevention in special education schools - an integrated practice? Manus accepted in Research in Developmental Disabilities.
3. Arbejdstilsynet (2018). [\[https://arbejdstilsynet.dk/da/statistik/tilsyn%20i%20tal\]](https://arbejdstilsynet.dk/da/statistik/tilsyn%20i%20tal)
4. Christiansen JM & Larsen I 2007. Lærerlivet på godt og ondt. CASA rapport.

5. Scharling Research (2012). Undersøgelser om syn på og erfaringer med inklusion samt om vold og trusler i skolen.
6. Rasmussen CA, Hogh A, Andersen LP. Threats and Physical Violence in the Workplace: A Comparative Study of Four Areas of Human Service Work. *J Interpers Violence* 2013, 28(13):2749-2769.
7. Hoffman AM (1996). *Schools, violence, and society*. ABC-CLIO
8. Lipscomb JA, London M, Chen YM, Flannery K, Watt M, Geiger-Brown J, Johnson JV, McPhaul K. Safety climate and workplace violence prevention in state-run residential addiction treatment centers. *Work: Journal of Prevention, Assessment & Rehabilitation* 2012, 42(1):47-56.
9. Feda DM, Gerberich SG, Ryan AD, Nachreiner NM, McGovern PM. Written violence policies and risk of physical assault against Minnesota educators. *J Public Health Policy* 2010, 31(4):461-477.
10. Gerberich SG, Nachreiner NM, Ryan AD, Church TR, McGovern PM, Geisser MS, Mongin SJ, Watt GD, Feda DM, Sage SK, Pinder ED. Violence against educators: A population-based study. *Journal of Occupational and Environmental Medicine* 2011, 53(3):294-302.
11. Gerberich SG, Nachreiner NM, Ryan AD, Church TR, McGovern PM, Geisser MS, Mongin SJ, Watt GD, Feda DM, Sage SK, Pinder ED. Case-control study of student-perpetrated physical violence against educators. *Ann Epidemiol* 2014, 24(5):325-332.
12. McMahon SD, Martinez A, Reddy LA, Espelage DL, Anderman EM (2017). Predicting and Reducing Aggression and Violence Toward Teachers: Extent of the Problem and Why it Matters. *The Wiley Handbook of Violence and Aggression*
13. McMahon SD, Martinez A, Espelage D, Rose C, Reddy LA, Lane K, Anderman EM, Reynolds CR, Jones A, Brown V. Violence directed against teachers: Results from a national survey. *Psychology in the Schools* 2014, 51(7):753-766.
14. Wilson CM, Douglas KS, Lyon DR. Violence against teachers: prevalence and consequences. *J Interpers Violence* 2011, 26(12):2353-2371.
15. Dzuka J, Dalbert C. Student violence against teachers: Teachers' well-being and the belief in a just world. *European Psychologist* 2007, 12(4):253-260.
16. Galand B, Lecocq C, Philippot P. School violence and teacher professional disengagement. *Br J Educ Psychol* 2007, 77(2):465-477.
17. Bauer J, Unterbrink T, Hack A, Pfeifer R, Buhl-Grießhaber V, Müller U, Wesche H, Frommhold M, Seibt R, Scheuch K. Working conditions, adverse events and mental health problems in a sample of 949 German teachers. *Int Arch Occup Environ Health* 2007, 80(5):442-449.

18. Steffgen G, Ewen N. Teachers as victims of school violence—the influence of strain and school culture. *International Journal on Violence and Schools* 2007, 3(1):81-93.
19. Lanctôt N, Guay S. The aftermath of workplace violence among healthcare workers: A systematic literature review of the consequences. *Aggression and Violent Behavior* 2014, 19(5):492-501.
20. Hakanen JJ, Bakker AB, Schaufeli WB. Burnout and work engagement among teachers. *J School Psychol* 2006, 43(6):495-513.
21. Pas ET, Bradshaw CP, Hershfeldt PA. Teacher- and school-level predictors of teacher efficacy and burnout: Identifying potential areas for support. *J School Psychol* 2012, 50(1):129-145.
22. Tiesman H, Konda S, Hendricks S, Mercer D, Amandus H. Workplace violence among Pennsylvania education workers: Differences among occupations. *J Saf Res* 2013, 44:65-71.
23. Nachreiner NM, Gerberich SG, Ryan AD, Erkal S, McGovern PM, Church TR, Mongin SJ, Feda DM. Risk of physical assault against school educators with histories of occupational and other violence: A case-control study. *Work* 2012, 42(1):39-46.
24. Baron RA, Richardson DR. *Human aggression (2nd ed.)*: New York, NY, US: Plenum Press, New York, NY; 1994.
25. Bronfenbrenner U. Contexts of child rearing: Problems and prospects. *Am Psychol* 1979, 34(10):844.
26. Martinez A, McMahon SD, Espelage D, Anderman EM, Reddy LA, Sanchez B. Teachers' experiences with multiple victimization: identifying demographic, cognitive, and contextual correlates. *Journal of school violence* 2016, 15(4):387-405.
27. Gottfredson GD, Gottfredson DC, Payne AA, Gottfredson NC. School climate predictors of school disorder: Results from a national study of delinquency prevention in schools. *J Res Crime Delinquency* 2005, 42(4):412-444.
28. Casteel C, Peek-Asa C, Limbos MA. Predictors of nonfatal assault injury to public school teachers in Los Angeles City. *Am J Ind Med* 2007, 50(12):932-939.
29. Huang FL, Eddy CL, Camp E. The Role of the Perceptions of School Climate and Teacher Victimization by Students. *J Interpers Violence* 2017.
30. Wei C, Gerberich SG, Alexander BH, Ryan AD, Nachreiner NM, Mongin SJ. Work-related violence against educators in Minnesota: Rates and risks based on hours exposed. *J Saf Res* 2013, 44:73-85.
31. Berg JK, Cornell D. Authoritative school climate, aggression toward teachers, and teacher distress in middle school. *School psychology quarterly* 2016, 31(1):122.

32. Gregory A, Cornell D, Xitao F. Teacher safety and authoritative school climate in high schools. *American Journal of Education* 2012, 18:401-425.
33. Steffgen G, Recchia S, Viechtbauer W. The link between school climate and violence in school: A meta-analytic review. *Aggression and Violent Behavior* 2013, 18(2):300-309.
34. Undervisningsministeriet [<https://www.uddannelsesstatistik.dk/grundskolen/trivsel>]
35. Nielsen CH, Rangvid BS, Christensen CP, Dyssegaard CB, Egelund N, Pedersen SH (2016). Inklusion i Folkeskolen. Sammenfatning af resultaterne fra Inklusionspanelet. 16:29 SFI
36. Brooks B, Staniford A, Dollard M. Risk factors, consequences and Management of Aggression in Healthcare Environment. In *Contemporary Occupational Health Psychology*. Edited by Jonathan Houdmont & Stavroula Leka. 2010:329-354.
37. Anderson L, FitzGerald M, Luck L. An integrative literature review of interventions to reduce violence against emergency department nurses. *J Clin Nurs* 2010, 19(17-18):2520-2530.

4 Resultater for den kvantitative undersøgelse

4.1 Resultater for folkeskoler (specialskoler ekskluderet)

4.1.1 Beskrivelse af populationen

Spørgeskemaet blev sendt til 1.198 personer, og der er 632 personer (53 %), der har besvaret det. Heraf har 590 personer, svaret på det hele, mens de sidste 42 personer har svaret delvist på spørgeskemaet. I dette kapitel analyseres svarene, som kommer fra undervisere på folkeskoler (inklusive skoler med specialklasser, modtageklasser mv.). Besvarelserne fra undervisere på to specialskoler analyseres i et efterfølgende kapitel. Efter eksklusion af undervisere på specialskoler er størrelsen af gruppen, som analyseres i dette kapitel, 565 personer. I tabel 4.1 vises beskrivende data for denne gruppe.

Tabel 4.1. Karakteristika for de 565 undervisere på folkeskoler (inklusive skoler med specialklasser, modtageklasser mv.), som har besvaret spørgeskemaet helt eller delvist.

Variabel	Kategori	Antal ^{Note a}	Andel ^{Note b}	Gn.snit (min-maks)
Antal (N)	-	565	100 %	-
Køn	Mænd	137	24,3 %	-
	Kvinder	428	75,8 %	-
Alder (år)	(kontinuert)	-	-	43,5 (21-64)
Stillingsbetegnelse	Lærer	408	72,2 %	-
	Pædagog	113	20,0 %	-
	Pædagogmedhjælper	9	1,6 %	-
	Børnehaveklasseleder	26	4,6 %	-
	Andet	9	1,6 %	-
Anciennitet	Under 1 år	13	2,3 %	-
	1-2 år	33	5,8 %	-
	3-5 år	58	10,3 %	-
	6-9 år	66	11,7 %	-
	10-19 år	237	42,0 %	-
	20 år eller mere	157	27,8 %	-
Anciennitet på nuværende skole	Under 1 år	40	7,1 %	-
	1-2 år	92	16,3 %	-
	3-5 år	108	19,2 %	-
	6-9 år	92	16,3 %	-
	10-19 år	163	28,9 %	-
	20 år eller mere	69	12,2 %	-
Uddannet som AKT-lærer eller lignende	Ja	91	16,2 %	-
	Nej	471	83,8 %	-
Antal lektioner á 45 min per uge	Ingen (0)	22	3,9 %	21,3 (0 – 40)
	1-9	36	6,4 %	-
	10-19	96	17,1 %	-
	20-25	186	33,1 %	-
	26-30	208	37,0 %	-
	31 eller mere	14	2,5 %	-
	På hvilket skoletrin underviser du mest?	Indskoling (0.-3. klasses trin)	205	36,6 %
Mellemtrin (4.-6. klasses trin)		119	21,2 %	-
Udskoling (7.-10. klasses trin)		133	22,8 %	-
Både indskoling og mellemtrin		35	6,3 %	-
Både mellemtrin og udskoling		39	7,0 %	-
Lige meget på tværs		29	5,2 %	-
Har skolen specialtilbud (modtageklasser, specialklasser, osv.)^{Note c}	Skoler med specialtilbud	245	43,4 %	-
	Skoler uden specialtilbud	320	56,6 %	-

Noter: ^a Summen af antal besvarelser kan variere pga. manglende besvarelse af spørgsmålet. ^b Summen kan afvige fra 100 % pga. afrundinger. ^c Denne information er tilført fra Undervisningsministeriets generelle data om skoler.

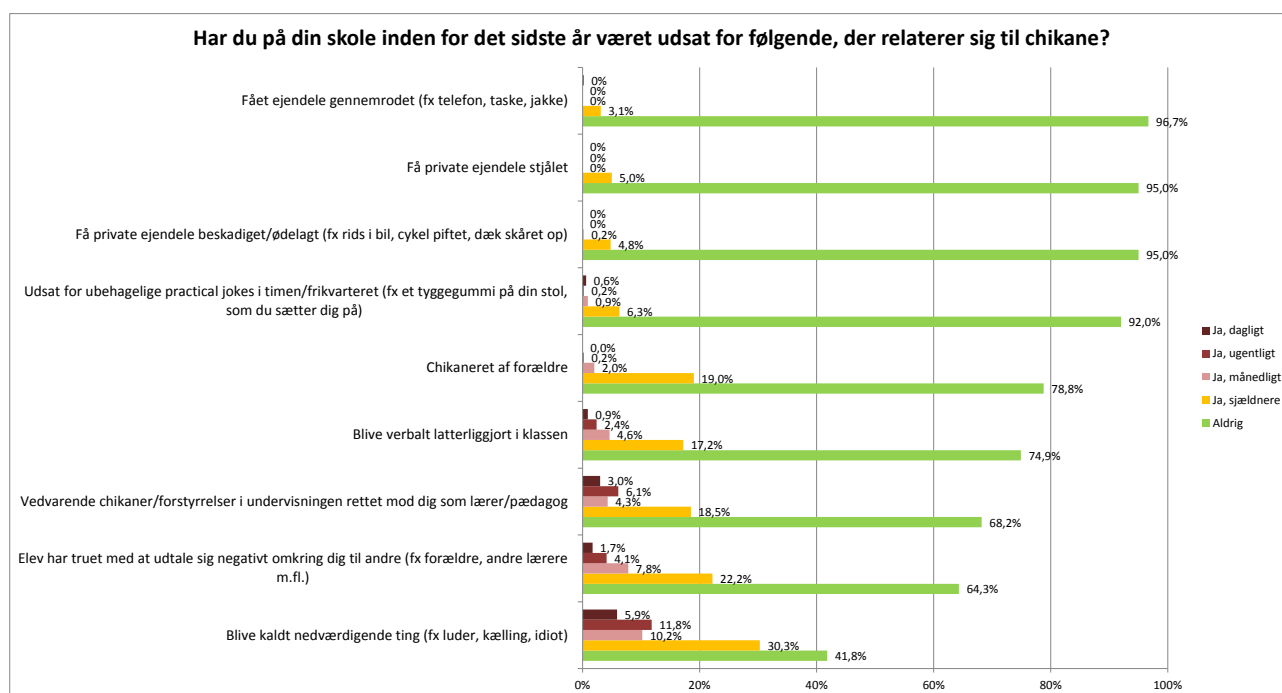
Af de 565 respondenter er cirka $\frac{3}{4}$ kvinder. Hovedparten (72 %) af respondenterne er lærere, mens pædagoger og pædagogmedhjælpere udgør cirka 22 %. Børnehavedere udgør knap 5 %. I de efterfølgende analyser vil hele denne gruppe af respondenter blive benævnt som undervisere. Der er stor spredning med hensyn til erfaring, dog med en overvægt af personer med flere års anciennitet (næsten 70 % har 10 års anciennitet eller mere). Anciennitet på nuværende skole er langt mere ligeligt fordelt med cirka 41 % med mere end 10 år på den nuværende skole og 7,1 % med *under* 1 års anciennitet. Der er en nær ligelig fordeling af de personer, der har besvaret spørgeskemaet, mellem dem der underviser i indskoling, mellemtrin og udskoling, dog med en lille overvægt af personer, der underviser på indskolingstrinet. Endelig er både undervisere på skoler med og uden specialtilbud næsten ligeligt repræsenterede i populationen (57 % versus 43 %).

4.1.2 Forekomst af negative hændelser

Herunder gennemgås forekomsten af fire overordnede typer af negative hændelser. Disse typer er *chikane* (uden for de sociale medier), *chikane på sociale medier*, *trusler om vold*, og *fysisk vold*. Først vises data for, hvor ofte underviseren oplever udvalgte eksempler på negative hændelser af en bestemt type (f.eks. at blive kaldt nedværdigende ting, hvilket er et eksempel på en negativ handling af typen *chikane*). Underviseren har mulighed for at besvare dette spørgsmål med 'dagligt', 'ugentligt', 'månedligt', 'sjældnere' og 'aldrig'. Derefter præsenteres en samlet opgørelse af, hvor ofte den pågældende form for negative hændelser (f.eks. *chikane*) opleves af underviseren. Dette er den "højeste" besvarelse blandt alle eksemplerne på negative hændelser inden for typen *chikane* (f.eks.). Dvs. hvis underviseren f.eks. har svaret 'dagligt' på spørgsmålet om, han/hun har oplevet at blive verbalt latterliggjort i klassen (en form for *chikane*), men 'aldrig' på alle de andre spørgsmål vedrørende *chikane*, så bliver det samlede resultat med hensyn til *chikane* 'dagligt' for denne underviser. Dvs. det samlede resultat viser, hvor ofte den pågældende underviser oplever mindst én form for *chikane*. Til sidst i afsnittet samles op på forekomsten af de fire overordnede former for negative hændelser.

Chikane (uden for sociale medier)

Figur 4.1 viser forekomsten af ni former for *chikane*. Tabel 4.2 viser, hvor ofte underviserne har oplevet mindst en af de former for *chikane*, som er vist i figur 4.1.



Figur 4.1. Forekomst af ni former for chikane uden for de sociale medier (541 besvarelser).

Tabel 4.2. Hyppighed af underviserens oplevelse af chikane (uden for de sociale medier).

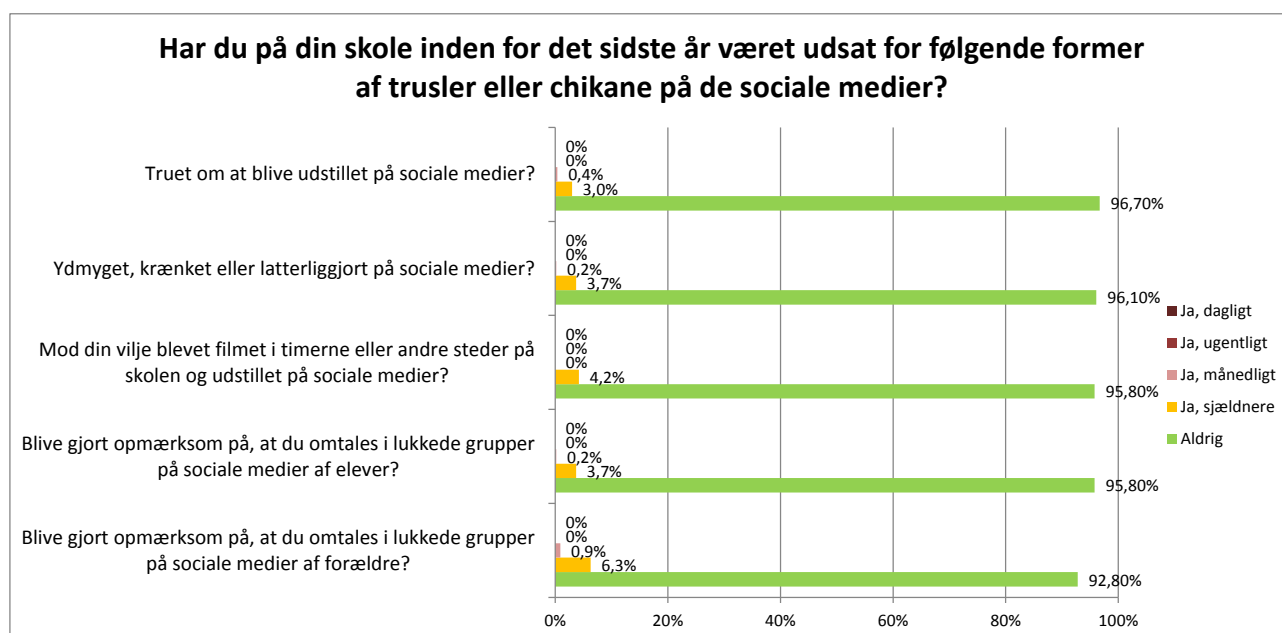
		Antal	Procent
Hvor ofte har underviseren inden for det sidste år oplevet at blive udsat for en eller anden form for chikane på sin skole? (chikane på sociale medier undtaget)	Dagligt	40	7,4 %
	Ugentligt	79	14,6 %
	Månedligt	65	12,0 %
	Sjældnere	196	36,2 %
	Aldrig	161	29,8 %
Total		541	100 %

Omkring en tredjedel (34 %) af underviserne, som har besvaret spørgeskemaet, oplever chikane mindst en gang månedligt. Lidt over en tredjedel oplever det sjældnere (36 %), mens yderligere knapt en tredjedel (30 %) af undervisere aldrig oplever chikane.

De hyppigst forekommende former for chikane er at blive kaldt nedværdigende ting, blive truet med at eleven siger noget negativt til andre (f.eks. lærere, forældre), forstyrrelser af undervisningen rettet mod underviseren samt at blive latterliggjort verbalt i klassen (Figur 4.1). Chikanerierne er primært af verbal art. Udsættelse for *practical jokes* sker sjældent. Det ses desuden i figur 4.1, at alvorligere former for chikane som at blive udsat for tyveri, beskadigelse af private ejendele og gennemroding af private ejendele er meget sjældne. Det kan også bemærkes, at chikane fra forældre heller ikke forekommer ret tit.

Chikane på de sociale medier

Figur 4.2 viser forekomsten af fem former for chikane på de sociale medier. Tabel 4.3 viser, hvor ofte underviserne har oplevet mindst en af de former for chikane på sociale medier, som er vist i figur 4.2.



Figur 4.2. Forekomst af fem former for chikane på de sociale medier (541 besvarelser).

Tabel 4.3. Hyppighed af undervisernes oplevelse af chikane på de sociale medier.

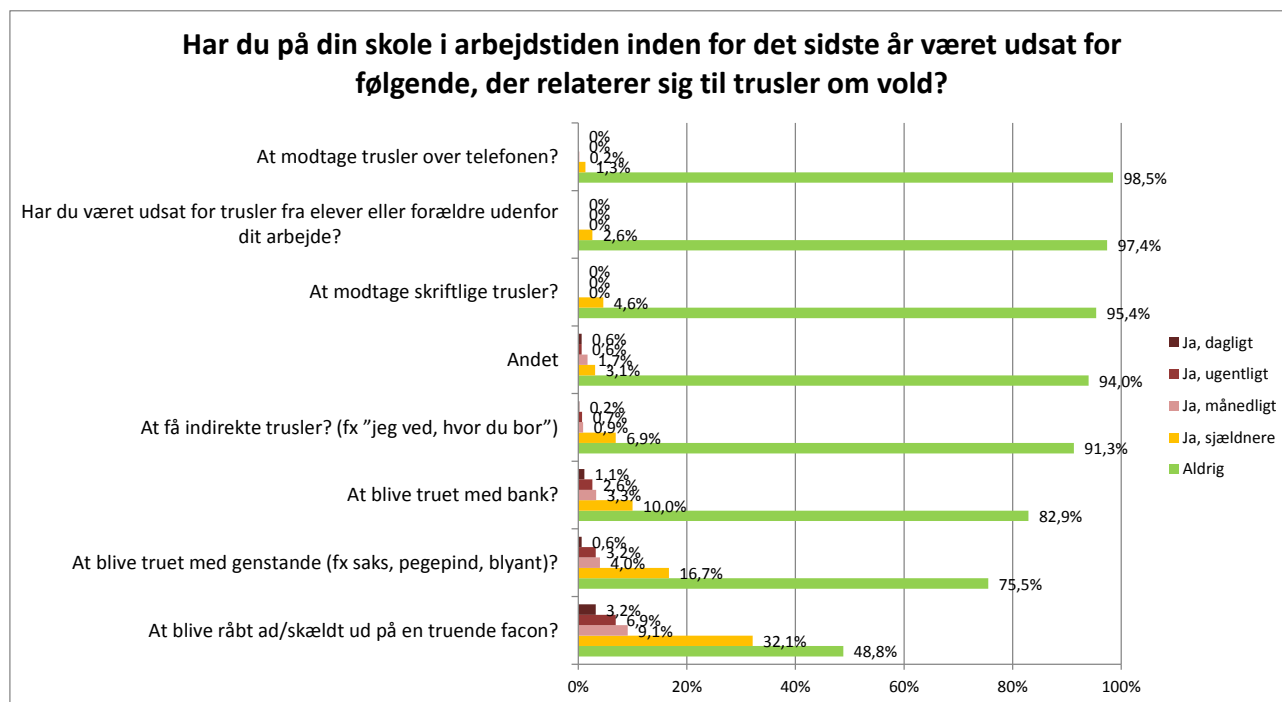
		Antal	Procent
Hvor ofte har underviseren inden for det sidste år oplevet at blive udsat for en eller anden form for chikane på de sociale medier?	Dagligt	0	0 %
	Ugentligt	0	0 %
	Månedligt	8	1.5 %
	Sjældnere	67	12.4 %
	Aldrig	466	86.1 %
Total		541	100 %

Kun ganske få undervisere oplever chikane på de sociale medier. Cirka 86 % af underviserne oplever det aldrig, 12 % oplever det sjældnere end månedligt, og 1,5 % oplever det månedligt. Ingen oplever det dagligt eller ugentligt (Tabel 4.3).

De former for chikane på sociale medier, der opleves (dog sjældent), er omtale i lukkede grupper af forældre eller af elever, mod sin vilje blive filmet og udstillet, blive ydmyget eller på anden måde krænket på de sociale medier eller blive truet med at blive udstillet på de sociale medier.

Trusler om vold

Figur 4.3 viser forekomsten af otte former for hændelser relateret til trusler om vold. Tabel 4.4 viser, hvor ofte underviserne har oplevet mindst en af de former for trusler om vold, som er vist i figur 4.3.



Figur 4.3. Forekomst af otte former for trusler om vold (539 besvarelser).

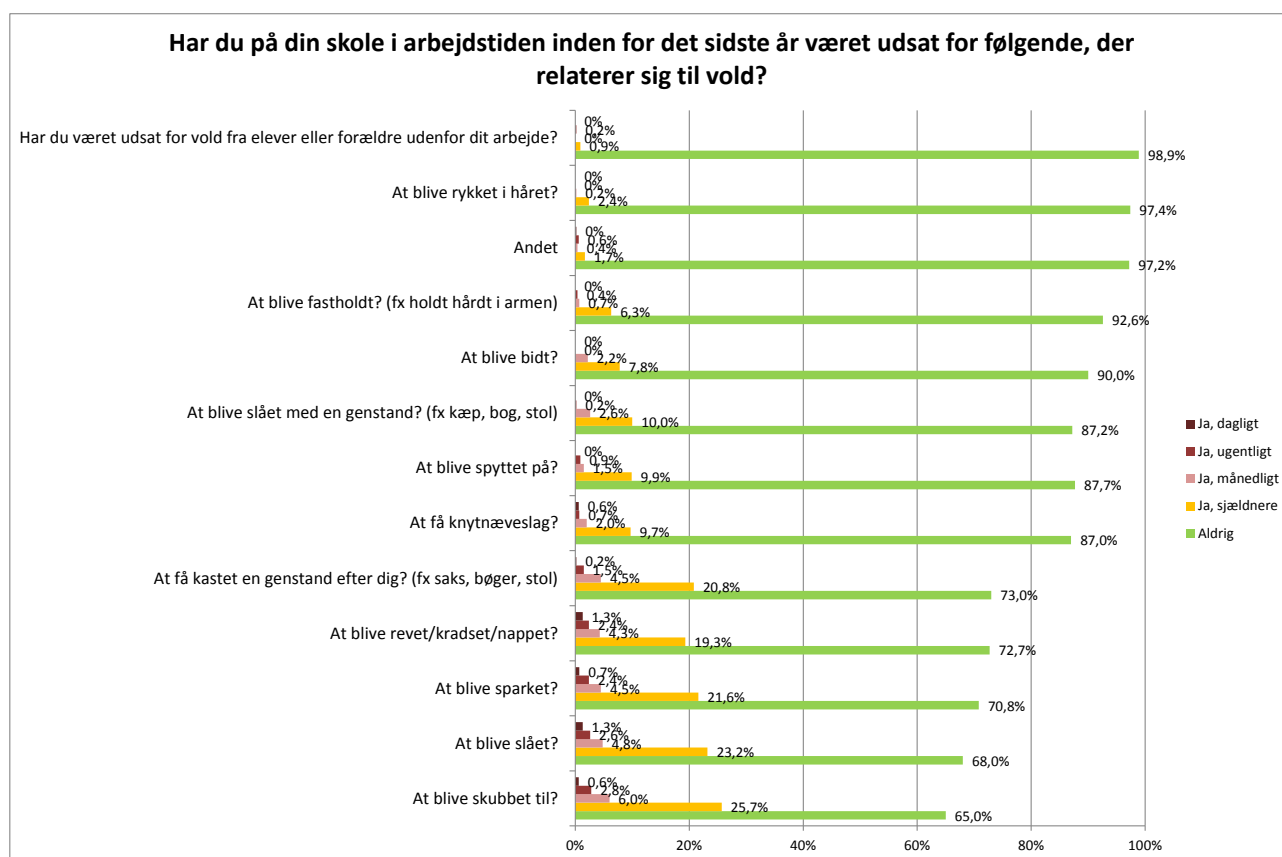
Tabel 4.4. Hyppighed af undervisernes oplevelse af trusler om vold.

		Antal	Procent
Hvor ofte har underviseren inden for det sidste seneste år oplevet at blive udsat for en hændelse, der relaterer sig til trusler om vold?	Dagligt	20	3,7 %
	Ugentligt	41	7,6 %
	Månedligt	53	9,8 %
	Sjældnere	184	34,1 %
	Aldrig	241	44,7 %
Total		539	100 %

Godt og vel en femtedel af underviserne i undersøgelsen (21 %) oplever mindst en gang månedligt at blive udsat for trusler om vold. Cirka en tredjedel (34 %) oplever det sjældnere, og cirka 45 % oplever aldrig trusler om vold. De former for trusler om vold, som oftest opleves, er at blive råbt af på en truende facon, at blive truet med genstande og at blive truet med bank. Telefoniske og skriftlige trusler er sjældne, og det er ligeledes sjældent, at truslerne serveres uden for skolen.

Fysisk vold

Figur 4.4 viser forekomsten af 13 former for hændelser relateret til vold. Tabel 4.5 viser, hvor ofte underviserne har oplevet mindst en af de former for vold, som er vist i figur 4.4.



Figur 4.4. Forekomst af 13 former for vold (538 besvarelser).

Tabel 4.5. Hyppighed af underviserens oplevelse af vold.

		Antal	Procent
Hvor ofte har underviseren inden for det sidste år oplevet at blive udsat for en hændelse, der relaterer sig til vold?	Dagligt	10	1.9 %
	Ugentligt	27	5.0 %
	Månedligt	42	7.8 %
	Sjældnere	194	36.1 %
	Aldrig	265	49.3 %
Total		538	100

Cirka 15 % af underviserne oplever mindst en gang om måneden en hændelse relateret til vold. Cirka en tredjedel (36 %) oplever det sjældnere, mens cirka halvdelen (49 %) aldrig oplever vold. Den type voldsrelaterede hændelser, som opleves oftest, er at blive skubbet, slået, sparket, revet/kradset/nappet og at få genstande kastet efter sig (Figur 4.4).

Sammenhæng mellem oplevelsen af forskellige typer negative hændelser

Der er en sammenhæng mellem at opleve chikane og hændelser, der relaterer sig til fysisk vold eller trusler om vold. Blandt alle undervisere, der har besvaret spørgeskemaet, er det således 34 %, der oplever chikane mindst en gang om måneden (Tabel 4.2). Men blandt de 21,1 %, som månedligt eller oftere oplever hændelser, der relaterer sig til trusler om vold (Tabel 4.4), er det 84,2 % (dvs. mere end 4/5), som oplever chikane mindst en gang om måneden.

Opsamling på forekomsten af negative hændelser

Chikane, der foregår på skolen, trusler om vold, samt hændelser, som kan relateres til vold, opleves af en del af underviserne i undersøgelsen. Til gengæld er det relativt få, som oplever chikane på de sociale medier. Det kan skyldes, at det reelt sjældent forekommer, men det kan også være fordi, underviseren ikke opdager det.

Cirka 34 % af underviserne har oplevet en form for chikane på deres skole mindst en gang om måneden i de sidste år. For trusler om vold er det cirka 21 %, og for fysisk vold er andelen cirka 15 %.

De former for chikane, som underviserne oftest møder, består i at blive kaldt nedværdigende ting, blive truet med at eleven siger noget negativt til andre (f.eks. lærere, forældre), blive udsat for forstyrrelser af undervisningen rettet mod underviseren samt at blive latterliggjort verbalt i klassen. De former for trusler om vold, som oftest opleves, er at blive råbt af på en truende facon, at blive truet med genstande og at blive truet med bank. Den type voldsrelaterede hændelser, som opleves oftest, er at blive skubbet, slået, sparket, revet/kradset/nappet og at få genstande kastet efter sig.

4.1.3 Forebyggelse og håndtering af negative hændelser

I dette afsnit gennemgås besvarelserne om, hvorvidt skolen har en skriftlig "voldspolitik" og undervisernes kendskab til den, underviserens vurdering af ledernes, kollegernes og arbejdsmiljøgruppens rolle i forbindelse med håndtering af vold og trusler om vold, og underviserens vurdering af skolens andre indsats, inklusive uddannelse. Til sidst gennemgås resultater vedrørende undervisernes erfaringer med skolens håndtering af konkrete oplevede hændelser.

Skriftlig politik

På spørgsmålet om skolen har en skriftlig voldspolitik eller retningslinjer for forebyggelse af vold og trusler, svarede 52 % ja, 5,3 % nej, og 42 % ved ikke.

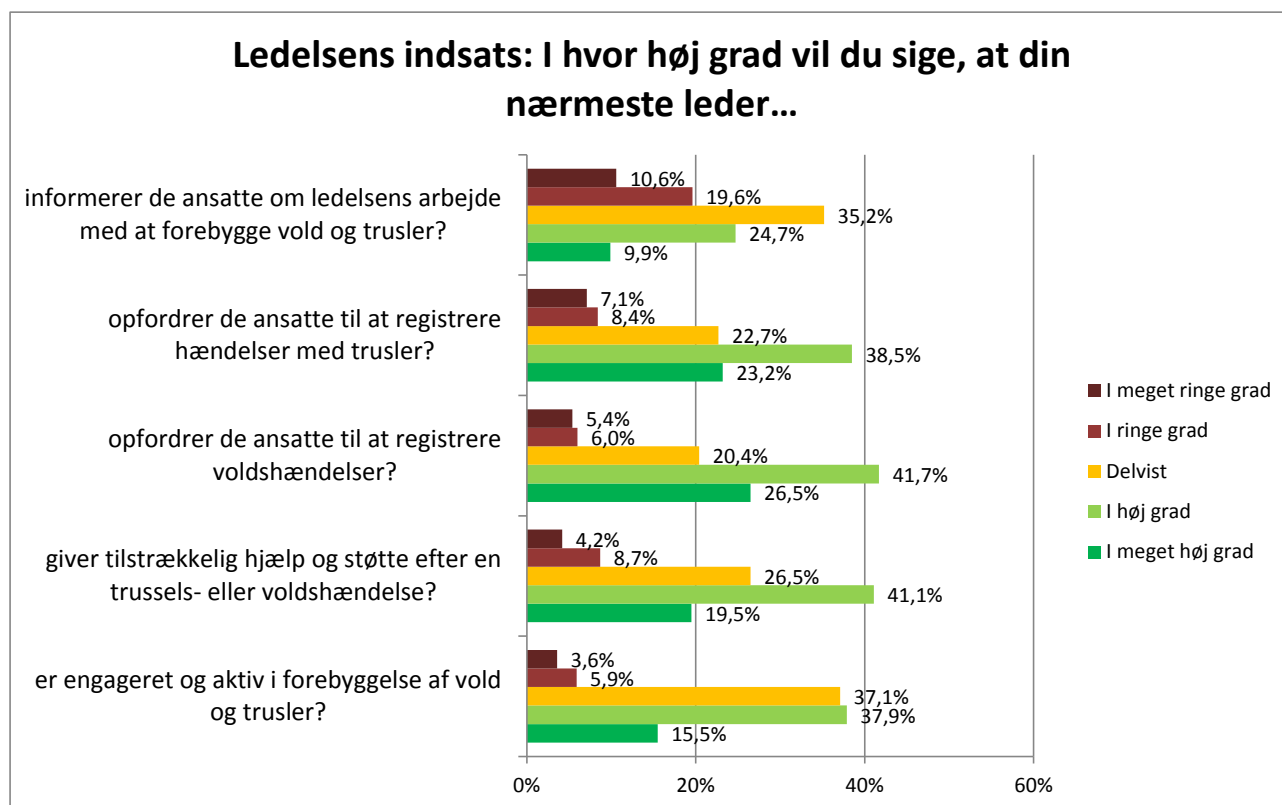


Figur 4.5. Kendskab til indholdet af skolens skriftlige politik for håndtering og forebyggelse af vold og trusler om vold (n=278).

Figur 4.5 viser kendskabet til denne politiks indhold blandt de undervisere, der har svaret ja til spørgsmålet. Andelen, med et rimeligt kendskab til politikens indhold (defineret som 'delvist', 'i høj grad' eller 'i meget høj grad'), varierer fra 64 % til 93 % afhængigt hvilket emne i politikken, der spørges ind til. De emner i politikken, hvor ukendskabet er størst (defineret som 'i meget ringe grad' eller 'i ringe grad'), er følgende: (a) om der en klar aftale om, hvilke konsekvenser vold eller trusler fra eleverne har for den enkelte elev (cirka 36 % mangler kendskab), (b) om medarbejderne har tilstrækkelige faglige kompetencer til at forebygge og håndtere vold og trusler (22 % mangler kendskab), og (c) om medarbejderne får tilstrækkelig instruktion og vejledning i forhold til at forebygge og håndtere vold og trusler (22 % mangler kendskab).

Ledelsens indsats

Figur 4.6 viser fordelingen af undervisernes vurdering af nærmeste leders indsats med hensyn til at forebygge og håndtere vold og trusler. Andelen af positive vurderinger af ledelsens indsats (defineret som vurderingen 'delvist', 'i høj grad' eller 'i meget høj grad') varierer fra 70 % til 90 % afhængig af, hvilken indsats der spørges ind til (Figur 4.6). Cirka 90 % af underviserne har vurderet, at nærmeste leder er fra delvist til i meget høj grad engageret og aktiv i forebyggelsen og håndteringen af vold og trusler. De indsats, som vurderes mest negativt (defineret som vurdering 'i meget ringe grad' eller 'i ringe grad'), drejer sig om, hvorvidt lederen informerer de ansatte om ledelsens arbejde med at forebygge vold og trusler (30,2 % vurderer denne indsats negativt). Derefter følger, om lederen opfordrer de ansatte til at registrere hændelser med trusler (vurderes negativt af 15,5 %).

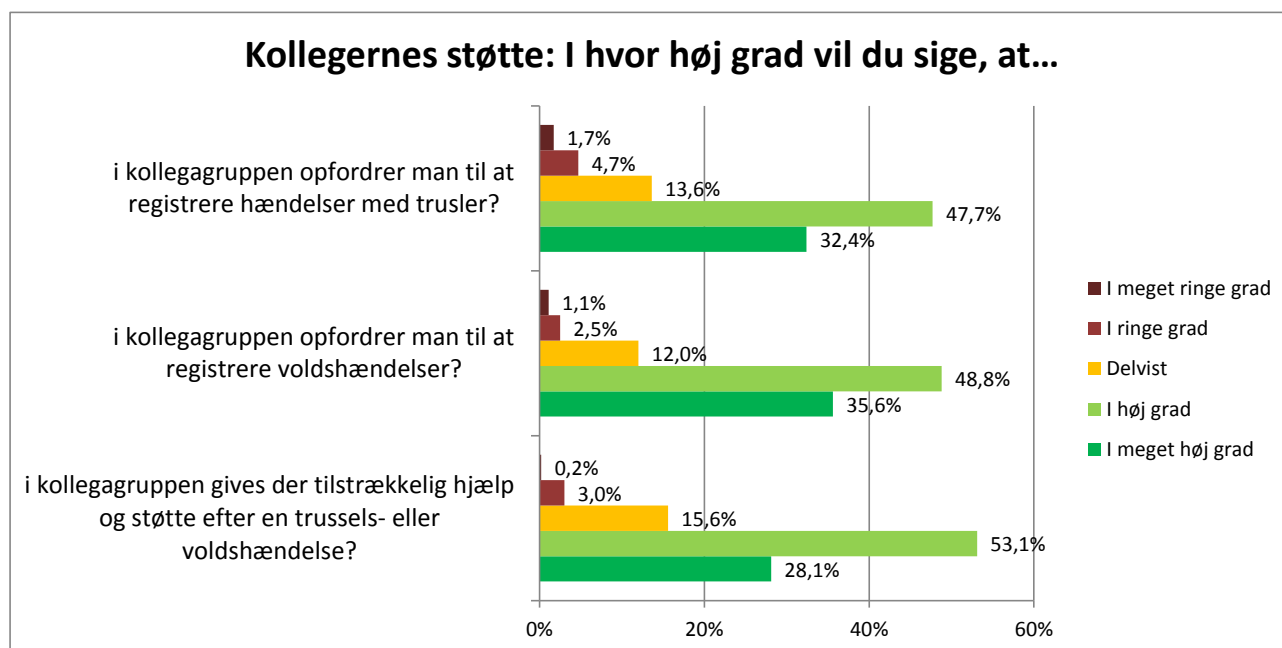


Figur 4.6. Undervisernes vurdering af nærmeste leders indsats med hensyn til at forebygge og håndtere hændelser med trusler og vold (n=454-472 afhængigt af spørgsmålet).

Kollegers støtte

Figur 4.7 viser fordelingen af undervisernes vurdering af kollegernes støtte med hensyn til at forebygge og håndtere vold og trusler.

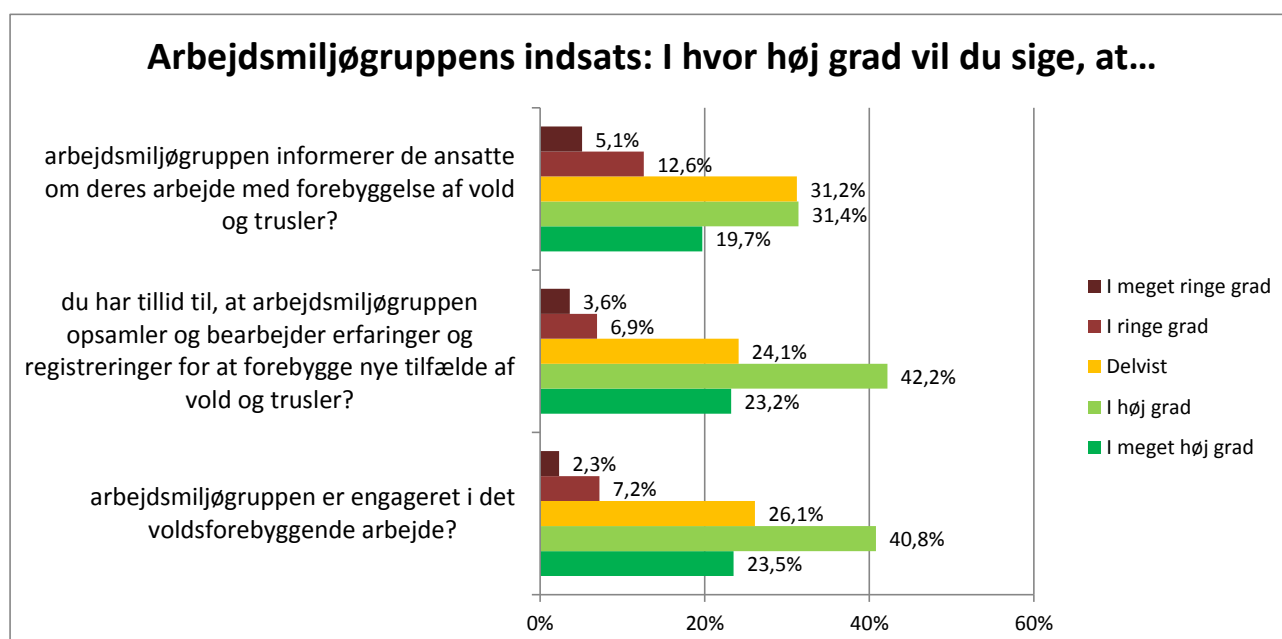
Figuren viser, at underviserne generelt har en ret positiv vurdering af kollegernes støtte vurderet ud fra den andel, der svarede enten 'delvist', 'i høj grad' eller 'i meget høj grad' til de forskellige spørgsmål. Den mest negative vurdering ('i meget ringe grad' eller 'i ringe grad') gives vedrørende kollegernes indsats med hensyn til at opfordre til at registrere hændelser med trusler (6,4 % vurderer denne indsats negativt).



Figur 4.7. Undervisernes vurdering af kollegernes støtte med hensyn til at forebygge og håndtere hændelser med trusler og vold (n=469-475 afhængigt af spørgsmålet).

Arbejdsmiljøgruppens indsats

Figur 4.8 viser fordelingen af undervisernes vurdering af arbejdsmiljøgruppens indsats med hensyn til at forebygge og håndtere vold og trusler.



Figur 4.8. Undervisernes vurdering af arbejdsmiljøgruppens indsats for at forebygge og håndtere hændelser med trusler og vold (n=439-448 afhængigt af spørgsmålet).

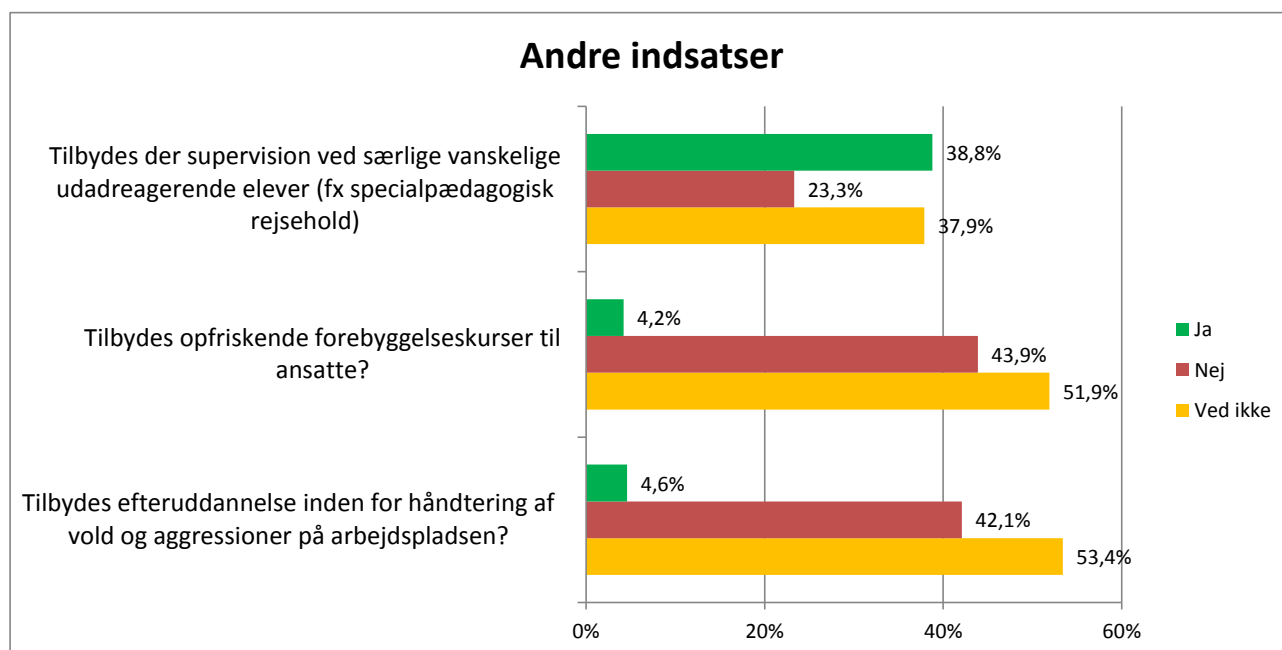
Der er overvejende en positiv vurdering af arbejdsmiljøgruppens indsats, vurderet ud fra den andel der svarede enten 'delvist', 'i høj grad' eller 'i meget høj grad' til de tre spørgsmål. Den indsats, som vurderes mest negativt ('i meget ringe grad' eller 'i ringe grad'), er, om arbejdsmiljøgruppen informerer de ansatte om deres arbejde med at forebygge vold og trusler (17,7 % vurderer denne indsats negativt).

Andre indsatser, inklusive uddannelse

I undersøgelsen blev der stillet tre spørgsmål om forskellige typer indsatser, som skolen kan tilbyde. Fordelingen af besvarelserne af disse spørgsmål ses i figur 4.9.

Kun en mindre andel (cirka 4 %) af underviserne svarede ja til, at uddannelse og kurser relateret til forebyggelse og håndtering af vold og trusler tilbydes af skolen. Henholdsvis 42 % og 44 % svarer nej til, at skolen tilbyder efteruddannelse inden for håndtering af vold og aggressioner eller opfriskende forebyggelseskurser. Cirka halvdelen svarer ved ikke.

Den eneste af de tre indsatser, som tilbydes på skolerne i et vist omfang ifølge undervisernes besvarelser, er supervision ved særligt vanskelige udadreagerende elever. Cirka 39 % svarer bekræftende til dette, 23 % nej, og en stor andel (38 %) ved ikke.



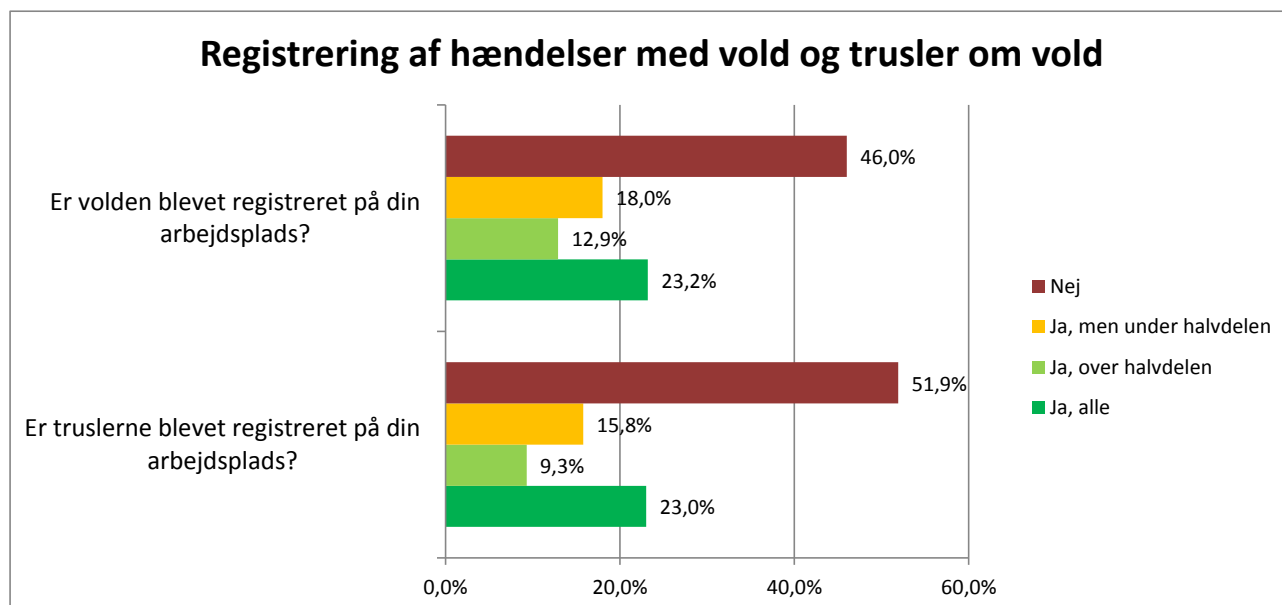
Figur 4.9. Undervisernes vurdering af skolens uddannelsesindsats med hensyn til forebyggelse af vold og trusler (n=528).

Håndtering af oplevede episoder

Ovenstående resultater vedrører skolens generelle forebyggelsesindsats og håndtering af hændelser med vold og trusler. I undersøgelsen er også spurgt til, hvordan konkrete oplevede hændelser blev håndteret. Da spørgsmålene henviser til konkrete oplevede hændelser, er det kun undervisere, som har haft sådanne oplevelser, som har skullet besvare spørgsmålene vist i figur 4.10-4.12 (jf. note 6).

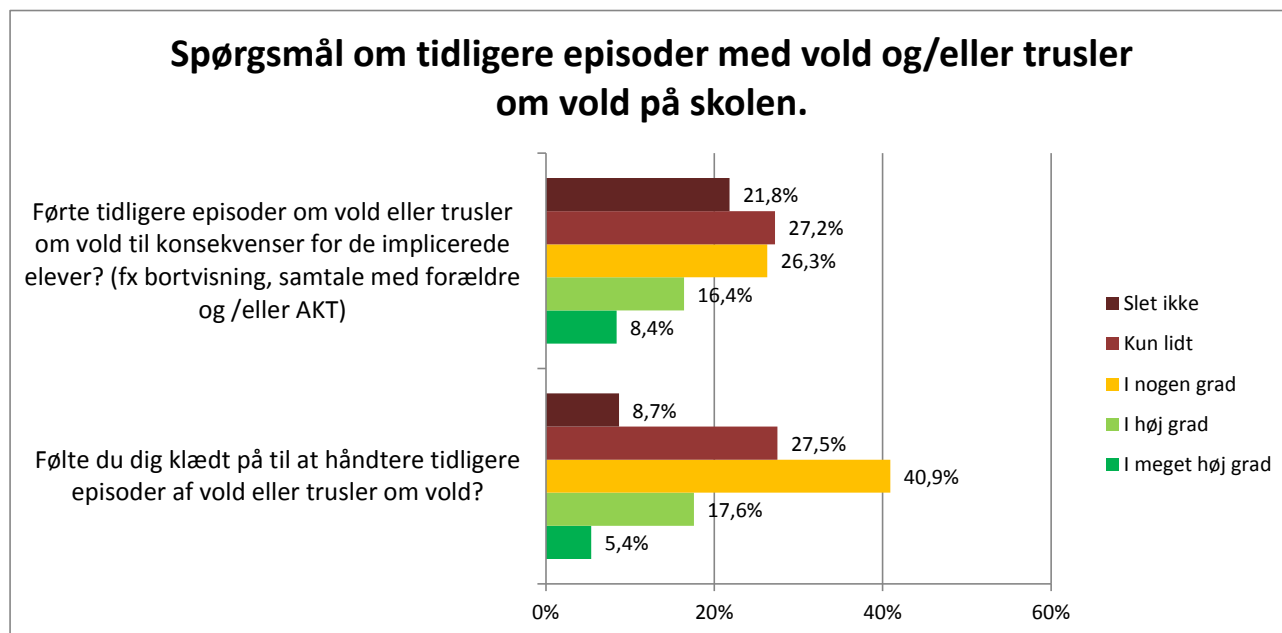
I forbindelse med oplevelse af trusler om vold og oplevelser af fysisk vold blev der spurgt, om hændelserne bliver registreret. Svarene fremgår af figur 4.10. I 46 % af tilfældene bliver hændelser med vold ikke

registreret, og for trusler om vold er tallet 52 %. Endvidere er der 18 % (vold) og 16 % (trusler), som svarer, at hændelserne registreres i under halvdelen af tilfældene. Knap en fjerdedel (23 % for både vold og trusler) af underviserne rapporterer, at alle episoder er blevet registreret.



Figur 4.10. Registrering af hændelser med henholdsvis vold (n=272 besvarelser) og trusler om vold (n=291 besvarelser) ifølge underviserne.

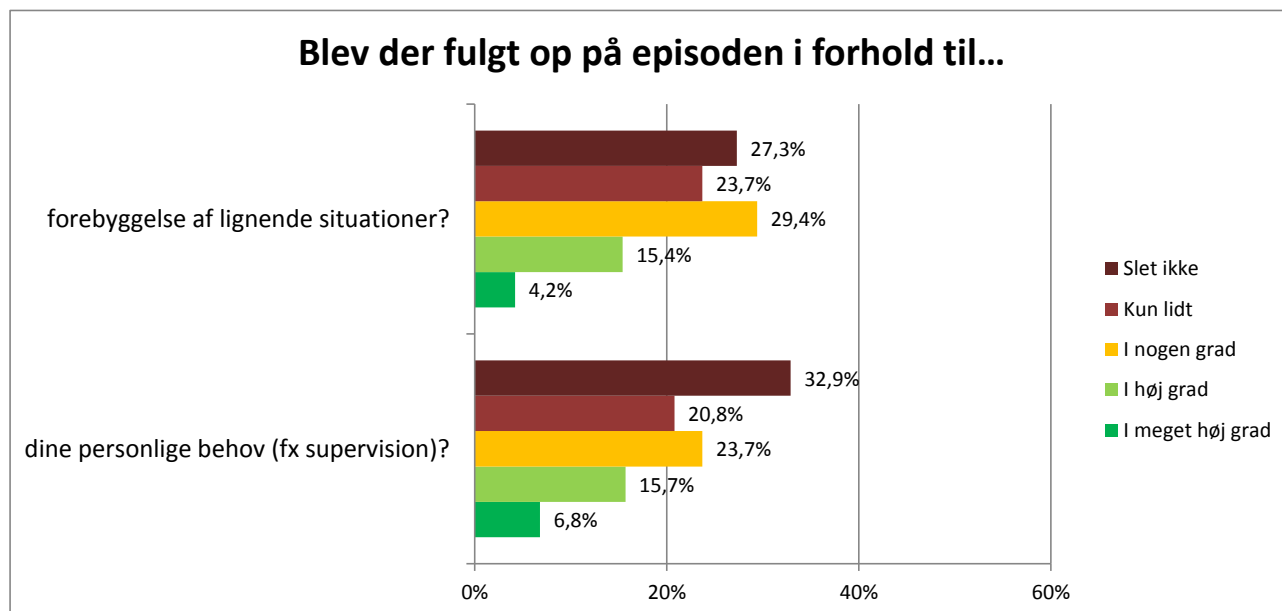
Med henvisning til tidligere episoder med vold eller trusler på skolen drejede to spørgsmål sig om henholdsvis konsekvenser for de implicerede elever, og om underviseren følte sig klædt på til at håndtere episoden. Fordelingen af svarene ses i figur 4.11. De sidste spørgsmål vedrørende tidligere episoder med vold eller trusler drejede sig om opfølgning på hændelserne. Svarene til disse spørgsmål er vist i figur 4.12.



Figur 4.11. Konsekvenser af tidligere episoder med vold og trusler og undervisernes følelse af at have været klædt på til tidligere episoder (n=335 besvarelser til begge spørgsmål).

I alt 36 % af underviserne følte sig slet ikke eller kun lidt klædt på til at håndtere tidligere episoder med vold eller trusler om vold (Figur 4.11). 49 % rapporterer, at tidligere episoder om vold eller trusler slet ikke eller kun lidt har ført til konsekvenser for de implicerede elever (Figur 4.11).

Med hensyn til opfølgning på tidligere episoder rapporterer 51 %, at der slet ikke eller kun lidt blev fulgt op på episoden med hensyn til at forebygge lignende situationer (Figur 4.12). Når det drejer sig om opfølgning på underviserens personlige behov, svarede 54 %, at det slet ikke skete eller kun lidt (Figur 4.12).



Figur 4.12. Opfølgning på tidligere episoder med vold eller trusler (n=337 besvarelser til begge spørgsmål).

Opsamling på forebyggelsen og håndtering af negative hændelser

Der er relativ stor usikkerhed blandt underviserne om, hvorvidt skolen har en skriftlig politik eller lignende for at forebygge og håndtere episoder med vold og trusler om vold. Hele 42 % svarede 'ved ikke' til dette spørgsmål, mens cirka halvdelen af underviserne (52 %) vidste positivt, at skolen har en sådan politik, og den sidste tiendedel svarede, at skolen ikke har en politik.

Blandt dem, som vidste, at skolerne har en sådan politik, var der generelt godt kendskab til indholdet af den, dog med enkelte undtagelser: Cirka 36 % mangler kendskab til, om der er en klar aftale om, hvilke konsekvenser vold eller trusler fra eleverne har for den enkelte elev, 22 % mangler kendskab til, om medarbejderne har tilstrækkelige faglige kompetencer til at forebygge og håndtere vold og trusler, og 22 % mangler kendskab til, om medarbejderne får tilstrækkelig instruktion og vejledning i forhold til at forebygge og håndtere vold og trusler. Manglende kendskab kan i denne sammenhæng betyde, at underviseren ikke kender politikken godt nok til at vide, om den indeholder de nævnte emner. Men det kan også betyde, at det pågældende emne slet ikke nævnes i politikken, eller de er uklart beskrevet.

Med nogen få undtagelser synes der generelt at være en positiv vurdering af nærmeste leders indsats vurderet ud fra den andel, der svarede enten 'delvist', 'i høj grad' eller 'i meget høj grad' til de forskellige spørgsmål. Cirka 90 % af underviserne har vurderet, at nærmeste leder er fra 'delvist' til 'i meget høj grad' engageret og aktiv i forebyggelsen og håndteringen af vold og trusler. Men det kniber med at informere tilstrækkeligt om ledelsens arbejde i forhold til dette, idet 30,2 % svarer 'i meget ringe grad' eller 'i ringe grad' i forhold til denne indsats.

Der er generelt positive vurderinger af kollegernes støtte i forhold til vold og trusler om vold. Det er der også med hensyn til arbejdsmiljøgruppernes indsats. I lighed med nærmeste leders indsats er det arbejdsmiljøgruppens indsats for at informere de ansatte om deres arbejde med at forebygge vold og trusler, som får den mest kritiske vurdering (17,7 % vurderer denne indsats som 'i meget ringe grad' eller 'i ringe grad').

Af andre indsatser er det kun supervision, som, ifølge underviserens besvarelser, tilbydes i et vist omfang (39 %). Mange undervisere ved ikke, om skolen tilbyder kurser eller efteruddannelse, og kun cirka 4 % svarer ja til, at de tilbydes.

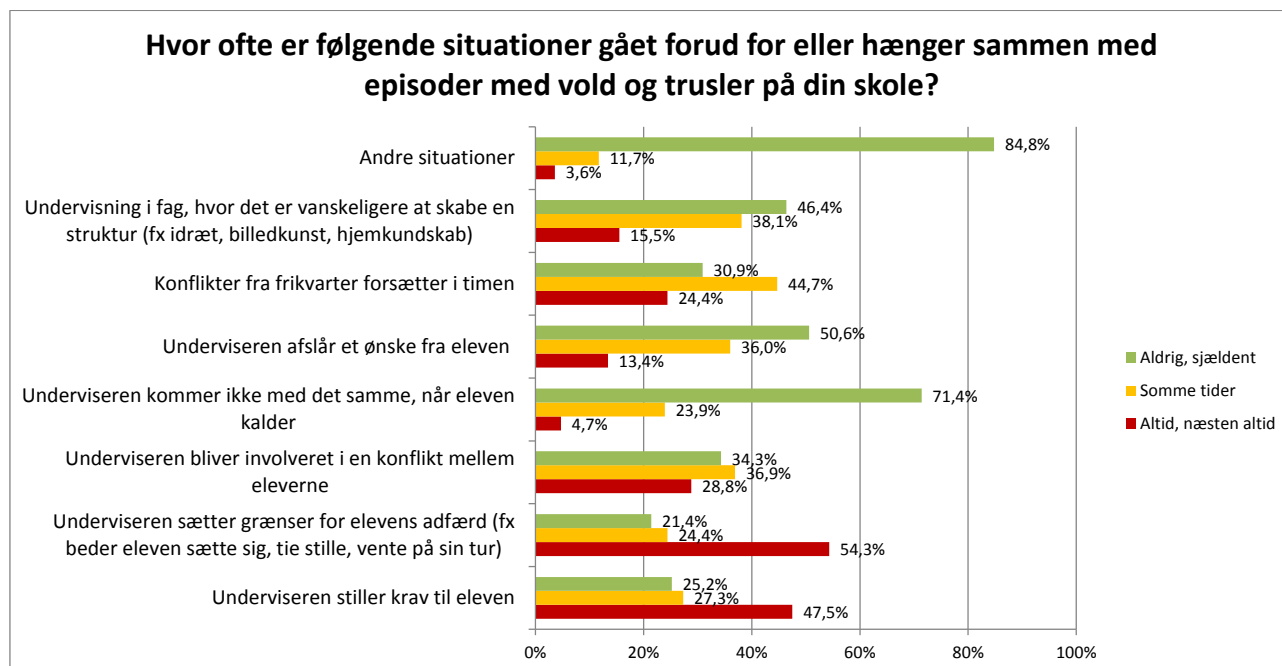
Hvis man kigger på de spørgsmål, som drejer sig om håndtering af oplevede hændelser med vold eller trusler om vold, så tegner der sig et billede af, at der på mange områder mangler en fyldestgørende opfølgning på hændelserne. Med hensyn til registrering svarer flertallet, at det ikke er sket (46 % og 52 % for henholdsvis episoder med vold og med trusler). Næsten halvdelen (49 %) angiver, at tidligere episoder om vold eller trusler slet ikke eller kun lidt førte til konsekvenser for de implicerede elever. Godt og vel en tredjedel (36 %) følte sig slet ikke eller kun lidt klædt på til at håndtere tidligere episoder med vold eller trusler om vold, og med hensyn til opfølgning i form af forebyggelse og håndtering af underviserens behov svarer en stor andel, at det slet ikke skete eller skete kun lidt (51 % og 54 % for henholdsvis forebyggelse og håndtering af underviserens behov).

4.1.4 Situationer og tidspunkter, hvor der opleves chikane, vold eller trusler om vold

For at kunne målrette forebyggende indsatser kan det have værdi at identificere de steder (situationer, skoler, elevgrupper, grupper af lærere), hvor negative hændelser er særligt hyppige. Herunder analyseres de spørgsmål i undersøgelsen, som belyser dette.

Situationer, der går forud for vold og trusler

I figur 4.13 afdækkes, hvor ofte en række situationer er gået forud for en episode med vold eller trusler.

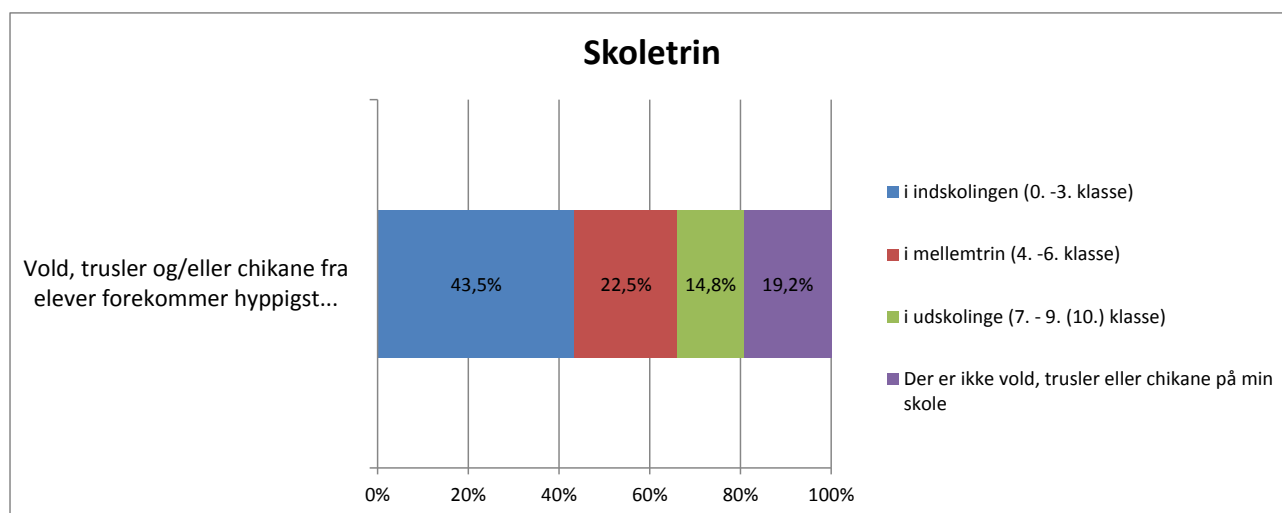


Figur 4.13. Situationer, der er gået forud for vold eller trusler om vold (n=472 besvarelser).

Det ses af figur 4.13, at vold eller trusler om vold oftest er forbundet med situationer, hvor underviseren sætter grænser (79 % svarer 'somme tider', 'næsten altid' eller 'altid') efterfulgt af situationer, hvor underviseren har stillet krav til eleven (75 %). Dernæst følger en række situationer, som involverer konflikter *mellem* eleverne, nemlig situationer, hvor konflikter fra frikvarteret fortsætter i timen (69 %) og situationer, hvor underviseren bliver involveret i en konflikt mellem eleverne (66 %). Vold og trusler er også ofte forbundet med andre situationer såsom undervisning, hvor det er vanskeligt at skabe en struktur (54 %), og situationer, hvor underviseren afslår et ønske fra eleven (49 %).

Elevernes alderstrin

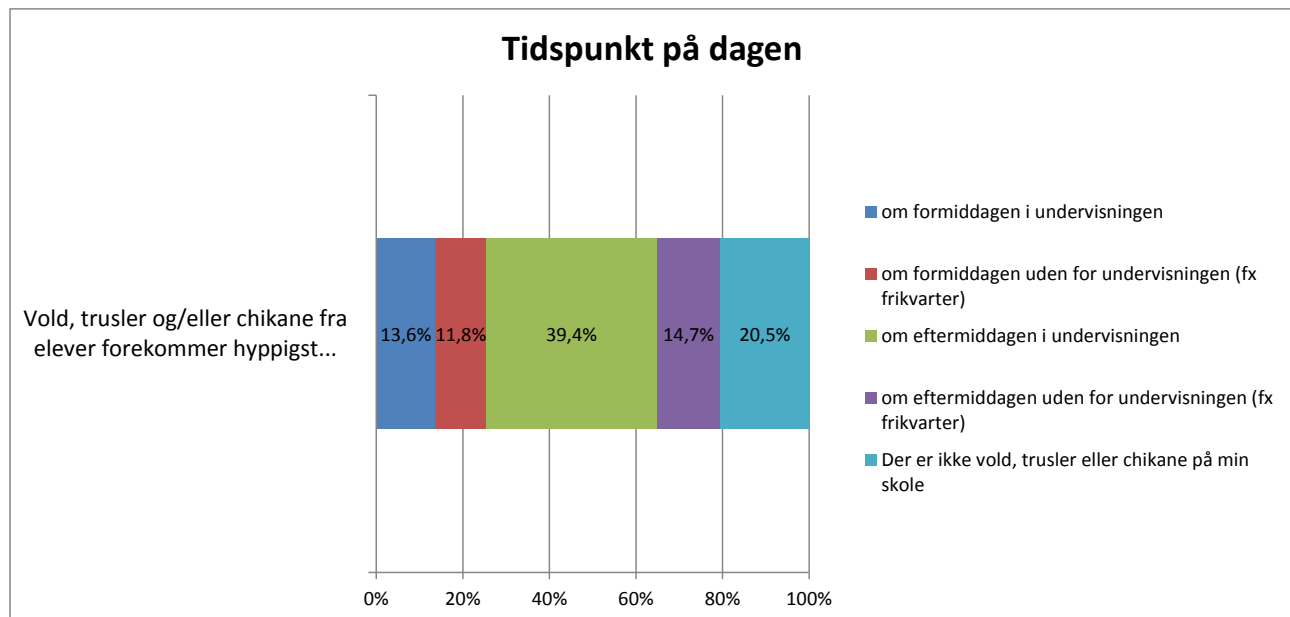
På spørgsmålet om, på hvilket skoletrin vold, trusler og chikane forekommer hyppigst, peger den største andel af underviserne på indskolingen (43,5 %) efterfulgt af mellemtrinnet (22,5 %) og udskolingen (14,8 %) (Figur 4.14). Fordelingen som ses i figur 4.14 kan imidlertid skyldes, at hovedparten af underviserne i denne undersøgelse (36,6 %, se tabel 4.1) primært underviser i indskolingen. Derved er deres oplevelser med vold og trusler måske begrænset til dette skoletrin. Analysen er derfor blevet gentaget på en delmængde af respondenter, hvor undervisere, der primært underviser i indskolingen eller primært i indskoling og mellemtrinnet, er blevet udelukket. Dette rykker ikke grundlæggende ved fordelingen i figur 4.14. I denne analyse peger størstedelen af underviserne stadig på indskolingen (37,8 %) efterfulgt af mellemtrinnet (26,4 %) og udskolingen (17,0 %) (besvarelser fra 288 undervisere).



Figur 4.14. På hvilket skoletrin forekommer vold, trusler og chikane hyppigst (n=515 besvarelser).

Tidspunkt på dagen

Trætheden øges hen over dagen, og derfor kan tidspunkt på dagen have betydning for, om der opstår konflikter, som kan være med til at udløse chikane, vold eller trusler om vold. Underviserne er derfor blevet spurgt om, på hvilket tidspunkt af dagen chikane, vold eller trusler om vold fra eleverne hyppigst forekommer. Fordelingen af svar ses i figur 4.15. Den største andel af underviserne svarer, at chikane, vold eller trusler forekommer hyppigst om eftermiddagen i undervisningen (39,4 %) eller om eftermiddagen uden for undervisningen (f.eks. i frikvarter) (14,7 %). Kun 13,6 % svarer, at chikane, vold eller trusler oftest forekommer om formiddagen i undervisningen eller om formiddagen uden for undervisningen (11,8 %).



Figur 4.15. Undervisernes vurdering af på hvilket tidspunkt af dagen, hvor vold, trusler og chikane forekommer hyppigst (n=498 besvarelser).

4.1.5 Sammenhæng mellem chikane, vold og trusler om vold og karakteristika ved underviserne

For at kunne målrette forebyggelsen og håndteringen af chikane, vold og trusler om vold fra elever bedre kan det være en god ide at få indblik i, om der er særlige grupper blandt underviserne, hvor sådanne negative hændelser forekommer oftere end i andre grupper. I det efterfølgende afsnit analyseres sammenhængen mellem chikane, vold, og trusler om vold og karakteristika ved skolerne.

I analyserne er sammenhængen mellem en række forskellige karakteristika ved underviserne og forekomsten af chikane, trusler om vold, og fysisk vold blevet undersøgt. Sammenhængen med chikane på sociale medier er ikke analyseret, da denne type chikane ikke forekommer ret hyppigt ifølge undervisernes rapportering. De karakteristika, der er blevet undersøgt, er undervisernes køn, stillingsbetegnelse (lærer, pædagog, osv.), anciennitet, uddannelse som AKT-lærer, og undervisernes egen vurdering af deres klasserumsledelse.

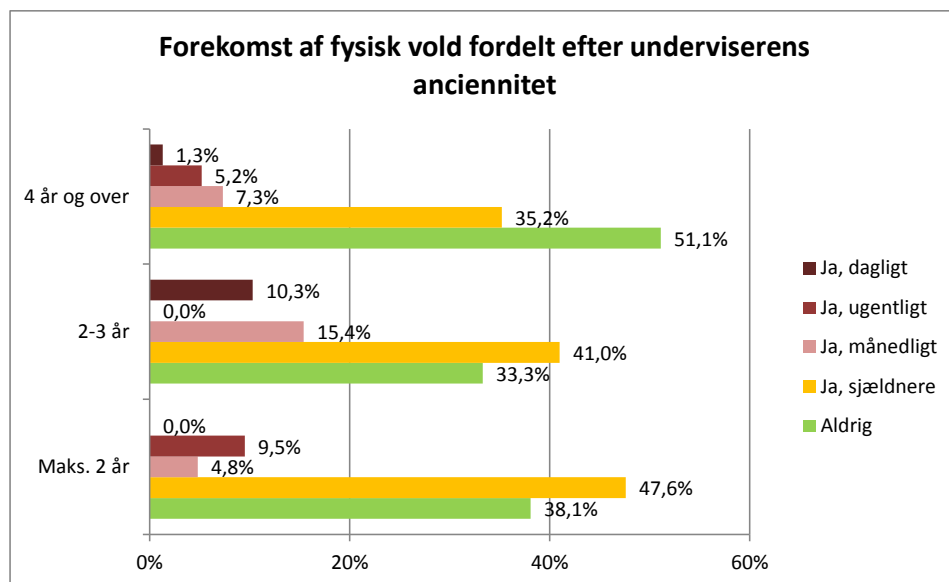
For hvert karakteristika er underviserne blevet opdelt i to eller tre grupper (f.eks. mænd og kvinder), og det er blevet undersøgt, om forekomsten af chikane, trusler om vold, og fysisk vold er fordelt på samme måde i grupperne. Da der undersøges ret mange karakteristika, er der valgt kun at præsentere figurer, hvor forskellen mellem grupperne med hensyn til forekomsten af chikane, trusler om vold eller fysisk vold er statistisk signifikant. Som statistisk signifikanskriterium er valgt en sandsynlighed (P) på $P=0,01$. Denne værdi er valgt i stedet for 0,05 (som er det normale første valg), netop fordi der gennemføres adskillige statistiske analyser. Når der laves mange statistiske analyser med et statistisk signifikanskriterium på $P=0,05$, øges sandsynligheden for, at signifikanskriteriet opfyldes pga. tilfældighed uden, at der reelt er forskel mellem fordelingerne. For at undgå at diskutere og fortolke små forskelle i fordelinger, som muligvis er opstået af tilfældige grunde, er derfor i udgangspunktet valgt et lidt skarpere signifikanskriterium på $P=0,01$.

Det skal understreges, at en signifikant forskel i fordelingerne mellem to grupper *ikke* kan tolkes som et bevis på en kausal sammenhæng (altså at det er den ene faktor, som fører til den anden faktor). Det er der

flere grunde til. Dels er undersøgelsen en tværsnitsundersøgelse, hvilket principielt altid udelukker muligheden for at fortolke sammenhænge som bevis på kausale sammenhænge. Dels er der ikke kontrolleret for underliggende faktorer, som måske er de rigtige forklarende faktorer.

Undervisernes køn, stillingsbetegnelse, og anciennitet

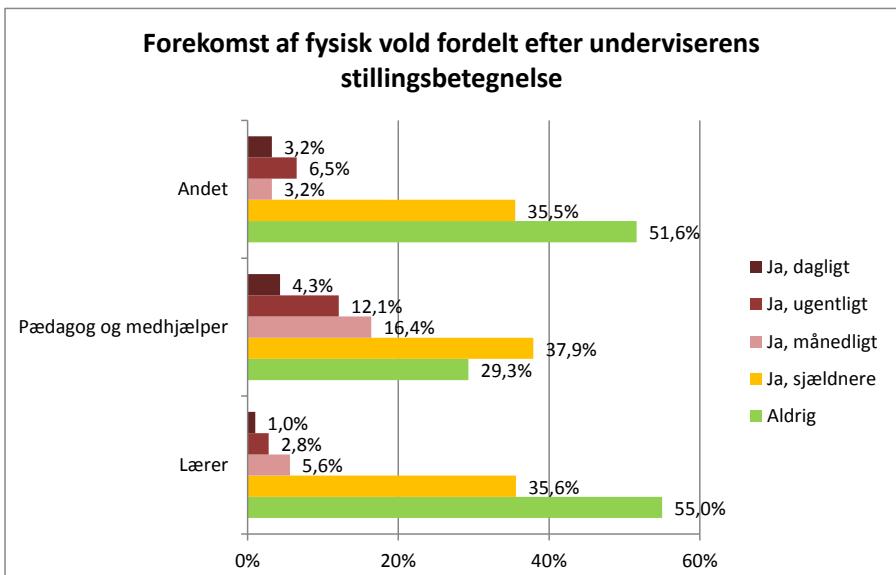
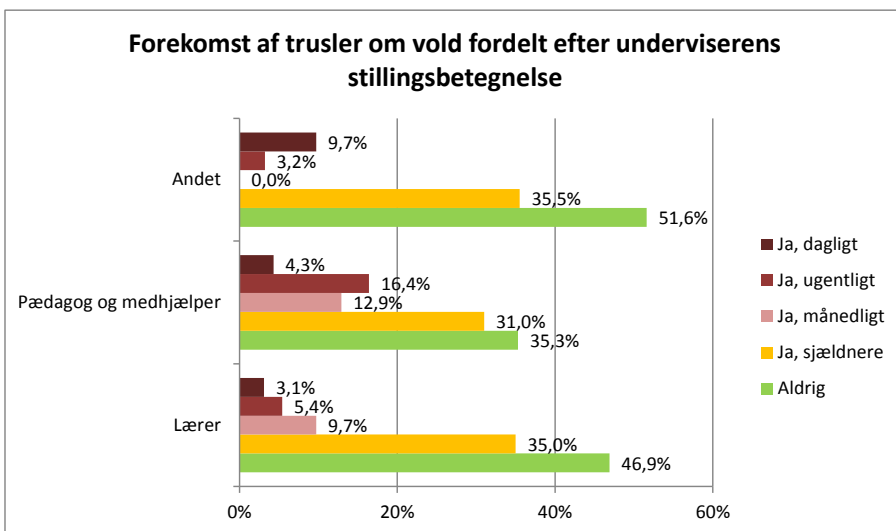
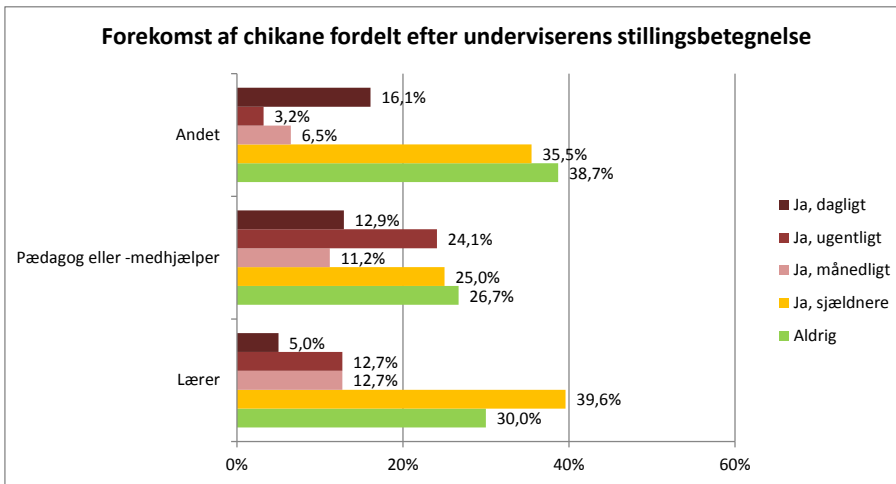
Der var ingen statistisk signifikant forskel mellem forekomsten af chikane, trusler om vold og fysisk vold mellem mænd og kvinder.



Figur 4.16. Forekomst af fysisk vold fordelt efter om underviserens anciennitet (n=478 besvarelser).

Fordelingen af fysisk vold var forskellig afhængigt af underviserens anciennitet (se figur 4.16). Det er imidlertid ikke let at se en overordnet tendens. Blandt underviserne med maksimalt 2 års anciennitet rapporterer 14,4 %, at fysisk vold forekommer mindst månedligt, blandt undervisere med 2-3 års erfaring drejer det sig om 25,7 %, og blandt undervisere med mindst 4 års erfaring er andelen 13,8 %. Det er dermed 'mellemlgruppen' med 2-3 års erfaring, der ser ud til hyppigst at være udsat for vold. Der var ingen forskel mellem undervisere afhængigt af forskellig anciennitet med hensyn til chikane og trusler om vold.

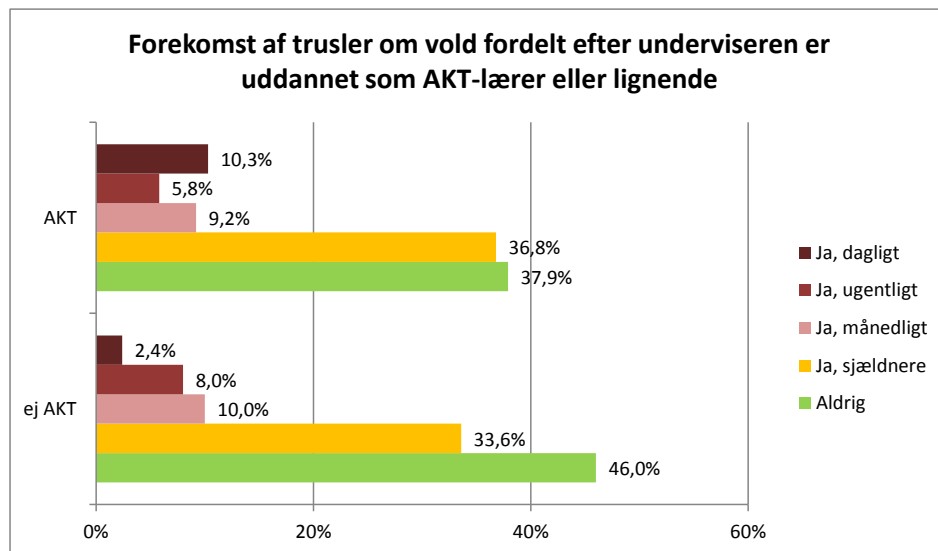
Der var en klar forskel med hensyn til fordelingen af både chikane, trusler om vold og vold i forhold til underviserens stillingsbetegnelse (se figur 4.17). I alle tilfælde rapporterer pædagoger/pædagogmedhjælpere om en højere forekomst af de negative hændelser end lærere (mindst månedlig forekomst af chikane: 48,2 % versus 30,4 % for henholdsvis pædagog/pædagogmedhjælpere og lærere; mindst månedlig forekomst af trusler: 33,6 % versus 18,2 %; mindst månedlig forekomst af fysisk vold: 32,8 % versus 9,4 %).



Figur 4.17. Forekomst af chikane (øverste histogram, n=541 besvarelser), trusler (midterste histogram, n=539 besvarelser) og fysisk vold (nederste histogram, n=538 besvarelser) fordelt efter underviserens stillingsbetegnelser. Pædagoger og pædagogmedhjælpere er slået sammen til en gruppe, da der er meget få personer i pædagogmedhjælpergruppen.

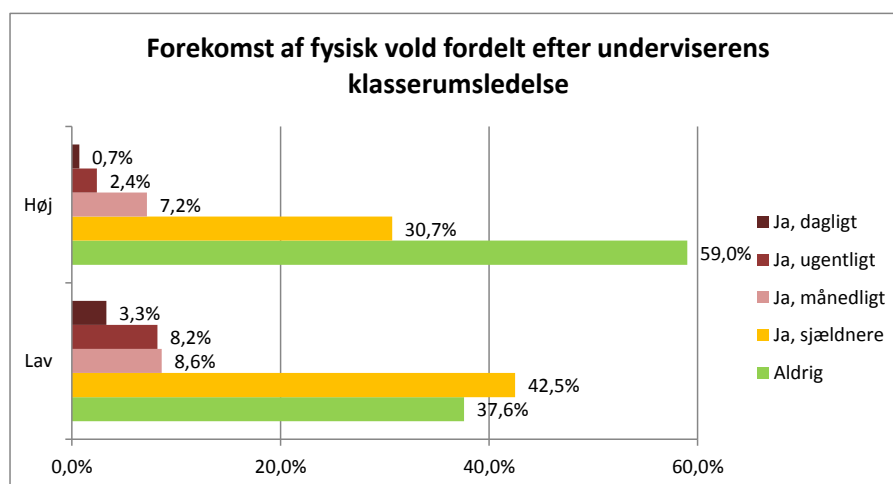
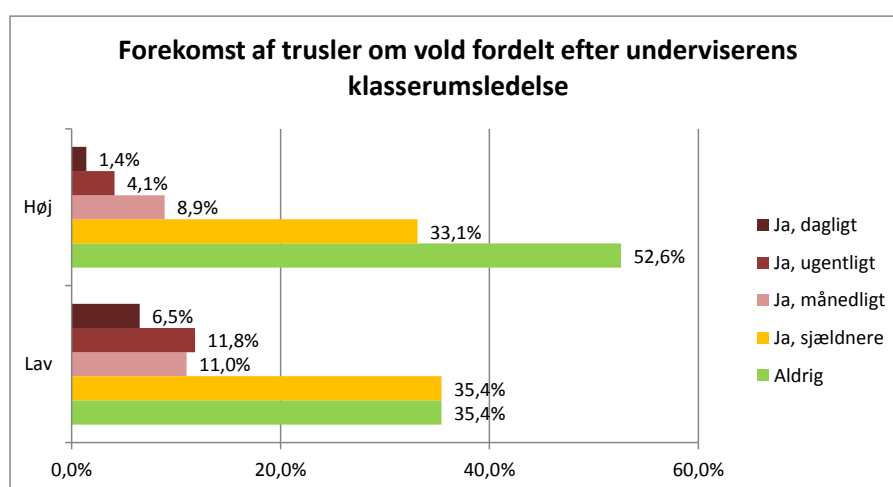
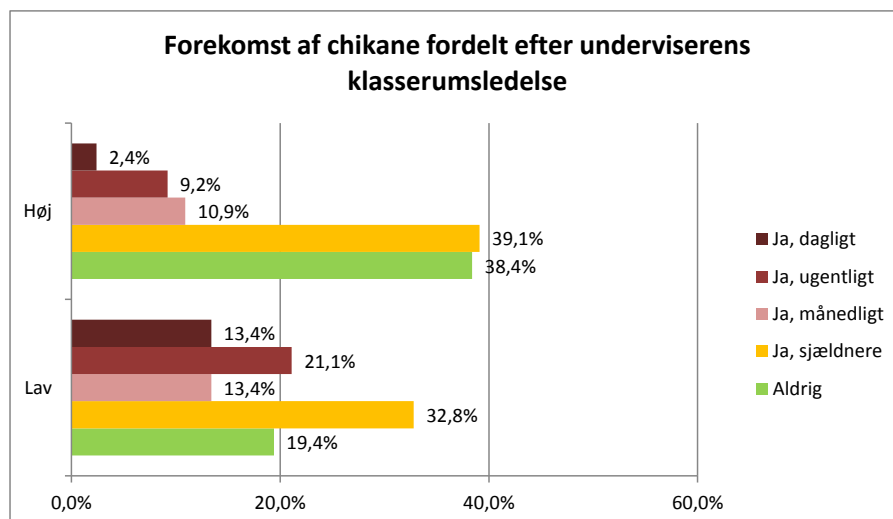
Undervisernes klasserumsledelse og uddannelse som AKT-lærer

Undervisere med AKT-uddannelse eller lignende rapporterer om en højere forekomst af trusler om vold (25,3 % månedligt eller oftere) end ikke-AKT uddannede undervisere (20,4 %) (Figur 4.18). Tilsvarende tendens kunne ses med hensyn til forekomsten af chikane (43,2 % og 32,3 % for henholdsvis AKT-uddannede versus ikke-AKT-uddannede undervisere, $P=0,026$), men forskellen opfyldte ikke det statistiske signifikanskræterium på 0,01.



Figur 4.18. Forekomst af trusler om vold fordelt efter om underviseren har en AKT-uddannelse eller ej (n=539 besvarelser).

Med hensyn til klasserumsledelse blev dette afdækket med tre udsagn i spørgeskemaet, som underviseren skulle score på en 11-trins skala fra 0-100. De tre udsagn var: 'Jeg er i stand til at få eleverne til at følge de regler, der er i klasseværelset', 'Jeg er i stand til at kontrollere forstyrrende adfærd i klasseværelset' og 'Jeg er i stand til at forebygge forstyrrende adfærd i klasseværelset'. Scoren 0 betyder: 'kan slet ikke' og scoren 100 betyder: 'kan meget sikkert'. Den gennemsnitlige score blev brugt som et mål for underviserens egen vurdering af sin klasserumsledelse. Til denne analyse blev klasserumsledelsen kategoriseret som enten høj eller lav, alt efter om den lå over eller under medianen for alle besvarelserne. Som det ses af figur 4.19 rapporterer undervisere, der vurderer deres klasserumsledelse lavere end medianen, en klart højere forekomst af både chikane, trusler om vold, og vold (forekomst af chikane månedligt eller oftere: 47,9 % versus 22,5 % for undervisere med henholdsvis lav og høj selvvalderet klasserumsledelse; forekomst af trusler månedligt eller oftere: 29,3 % versus 14,4 %; forekomst af fysisk vold månedligt eller oftere: 20,1 % versus 10,3 %). Denne markante tendens var den samme, når analysen blev begrænset til de undervisere, der er læreruddannet (eksklusion af stillingsbetegnelserne pædagog, pædagogmedhjælper, børnehaveklasseleder, og 'andet', se Tabel 4.1).



Figur 4.19. Forekomst af chikane (øverste histogram, n=541 besvarelser), trusler (midterste histogram, n=539 besvarelser) og fysisk vold (nederste histogram, n=538 besvarelser) fordelt efter underviserens selvvalgte klasserumsledelse kategoriseret som høj (over medianen) eller lav (under medianen).

4.1.6 Sammenhæng mellem chikane, vold og trusler om vold og karakteristika ved skolerne

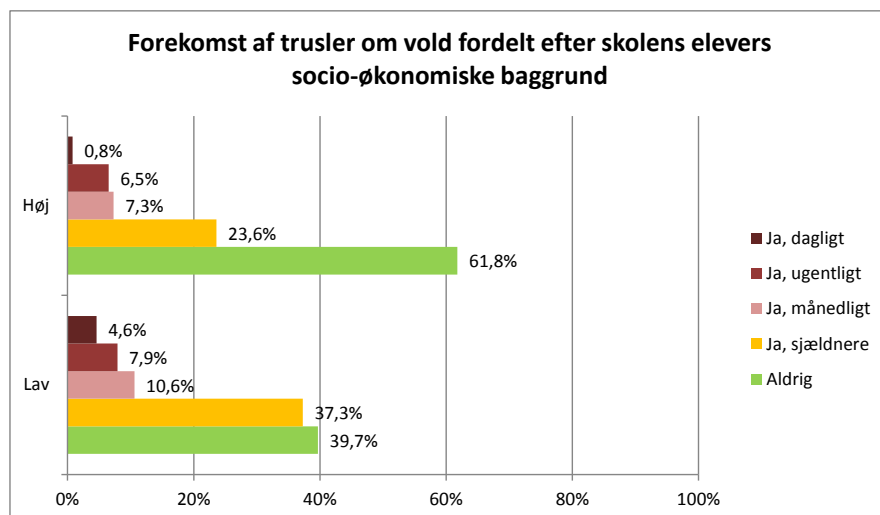
I dette afsnit undersøges sammenhængen mellem chikane, vold, og trusler om vold og karakteristika ved skolerne. De skolekarakteristika, der inddrages, er typen af folkeskole (folkeskole uden specialtilbud versus

folkeskole med specialtilbud (specialklasse og lignende)), elevernes gennemsnitlige socioøkonomiske baggrund, skolens indlæringsmiljø vurderet af underviserne i undersøgelsen, undervisernes kendskab til om skolen har en skriftlig voldspolitik og den gennemsnitlige elevtrivsel på skolen (både social og faglig trivsel). Sammenhængen med skolernes størrelse og negative hændelser blev også undersøgt. Imidlertid er der blandt datasættets i alt 18 skoler to hovedskoler (sammenlagte skoler). Disse to skoler optræder i denne analyse som 'store skoler' uagtet, at underviserne i praksis arbejder i mindre enheder (flermatrikelskole). Af den grund er det usikkert at fortolke sammenhængen mellem de facto skolestørrelse og forekomst af chikane, vold og trusler om vold, og denne analyse rapporteres derfor ikke. Data for skolens socioøkonomiske status og den gennemsnitlige elevtrivsel målt på skoleniveau er hentet fra Undervisningsministeriet. Ligesom i gennemgangen herover vil der kun blive præsenteret figurer af sammenhænge, hvis der er statistisk signifikante forskelle mellem fordelingerne.

Der var ingen signifikante forskelle i forekomsten af chikane, trusler om vold, og vold mellem: a) skoler med og uden specialtilbud, eller b) skoler med elevtrivsel (social eller faglig) henholdsvis over og under gennemsnittet for skolerne i undersøgelsen. Der var heller ingen signifikante sammenhænge mellem respondenternes kendskab til, om skolen har en skriftlig voldspolitik med hensyn til forekomsten af chikane og trusler om vold, når man sammenligner respondenter, der har kendskab til, at skolen har en sådan politik, med de respondenter, som svarer nej eller ved ikke til spørgsmålet, om skolen har en voldspolitik. Der er en tendens til, at forekomsten af vold er højere blandt de respondenter, som ved, at skolen har en skriftlig voldspolitik, sammenlignet med 'nej/ved ikke'-gruppen af respondenter. I den førstnævnte gruppe oplever 18,3 % af respondenterne vold månedligt eller oftere, mens det for den sidstnævnte gruppe er 10,3%. Den observerede sandsynlighed for forskellen i fordelingerne, $P=0,046$, opfyldte dog ikke det statistiske signifikanskriterium på $P=0,01$.

Med hensyn til elevernes gennemsnitlige socioøkonomiske baggrund så rapporterede underviserne en højere forekomst af *trusler om vold* på skoler, hvor den socioøkonomiske baggrund er under gennemsnittet blandt skolerne i undersøgelsen i forhold til undervisere på skoler, hvor den socioøkonomiske baggrund er over gennemsnittet (Figur 4.20). På skoler med socioøkonomisk baggrund under gennemsnittet af de deltagende skoler, rapporterer 23,4 % af underviserne, at de mindst månedligt oplever *trusler om vold* sammenlignet med 14,6 % på skoler med socioøkonomisk baggrund over gennemsnittet.

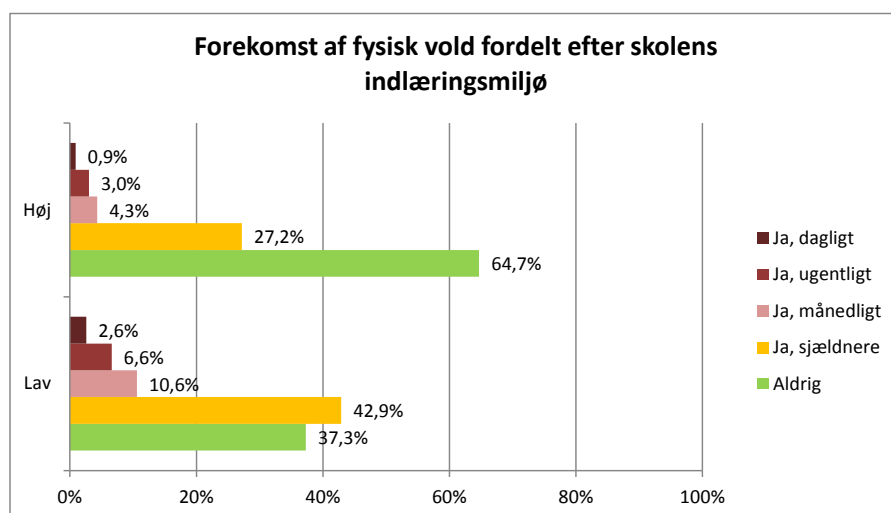
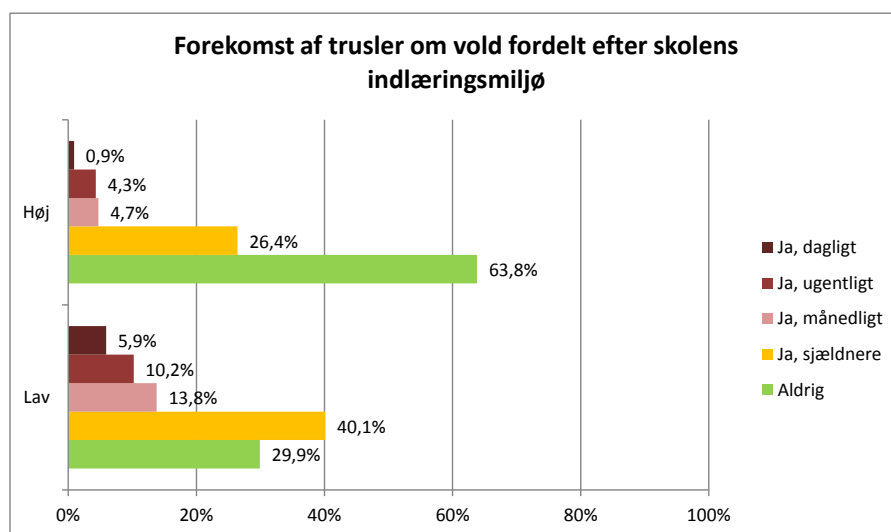
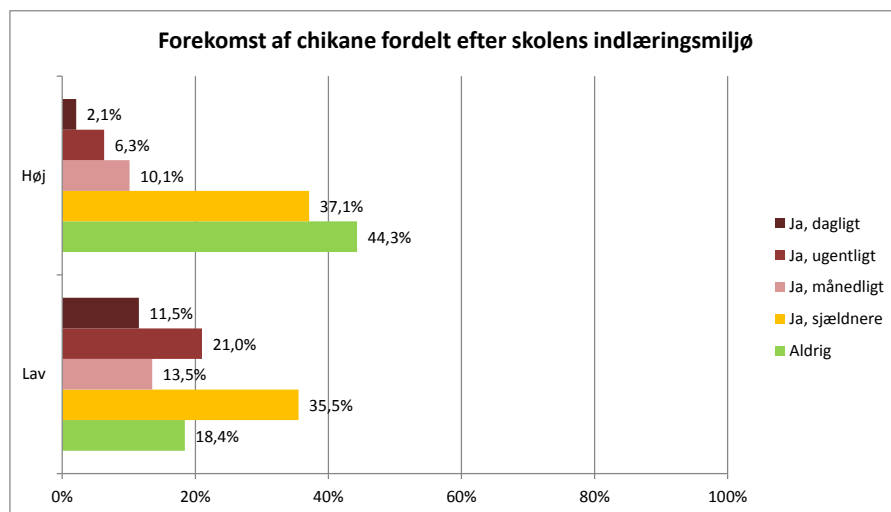
En tilsvarende tendens findes for forekomsten af chikane (forekomst af chikane månedligt eller oftere: 36,8 % og 24,2 % for skoler med henholdsvis lav og høj socioøkonomisk baggrund). Den observerede sandsynlighed for forskellen i fordelingerne, $P=0,028$, opfyldte dog ikke det statistiske signifikanskriterium på $P=0,01$. Der blev der ikke fundet nogen forskel i *forekomsten af vold* på skoler med henholdsvis lav og høj socioøkonomisk baggrund.



Figur 4.20. Forekomst af trusler om vold rapporteret af underviserne fordelt efter skolens elevers socioøkonomiske baggrund (over eller under gennemsnittet for skolerne i undersøgelsen) (n =539 besvarelser).

Skolens indlæringsmiljø blev vurderet af underviserne, der scorede fem udsagn om dette emne fra 'meget enig' til 'meget uenig' (eksempel på udsagn: 'På vores skole er der en god relation mellem eleverne og lærerne', og 'På vores skole bliver undervisningen ofte forstyrret af eleverne'). Den gennemsnitlige score blev brugt som et mål for underviserens vurdering skolens indlæringsmiljø (scoren blev vendt for udsagn, der 'gik den anden vej'). Til denne analyse blev indlæringsmiljøet kategoriseret som enten højt eller lavt, alt efter om det lå over eller under gennemsnittet for alle besvarelserne.

Som det ses af figur 4.21, rapporterer undervisere, der vurderer indlæringsmiljøet lavere end gennemsnittet, en klart højere forekomst af både chikane, trusler om vold og vold (mindst månedlig forekomst af chikane: 46,0 % versus 18,5 % for undervisere med henholdsvis lav og høj vurdering af indlæringsmiljøet; mindst månedlig forekomst af trusler: 29,9 % versus 9,9 %; mindst månedlig forekomst af fysisk vold: 19,8 % versus 8,2 %).



Figur 4.21. Forekomst af chikane (øverste histogram, n=541 besvarelser), trusler (midterste histogram, n=539 besvarelser) og fysisk vold (nederste histogram, n=538 besvarelser) fordelt efter underviserens vurdering af skolens indlæringsmiljø kategoriseret som høj (over gennemsnittet) eller lav (under gennemsnittet).

4.1.7 Sammenfatning af analyser om sammenhæng mellem situationer, tidspunkter og karakteristika ved undervisere og skoler og chikane, trusler og vold

Undervisernes besvarelser viser, at negative hændelser som chikane, vold, og trusler om vold forekommer hyppigst i indskolingstrinet (0.-3. klasse). Besvarelserne tyder også klart på, at sådanne hændelser opleves oftere om eftermiddagen end om formiddagen.

Pædagoger og pædagogmedhjælpere oplever oftere chikane, trusler og fysisk vold end lærerne. Dette skal formodentlig ses i sammenhæng med, at negative hændelser forekommer oftere på de yngste klassetrin (jf. resultaterne herover). En anden mulig årsag er, at pædagoger ofte bliver brugt til at støtte undervisningen i en 'vanskelig' klasse og derfor har større risiko for at møde elever, der opfører sig truende eller voldeligt, eller at de oftere bliver 'brugt' i ydertimerne, f.eks. om eftermiddagen, hvor eleverne er mere trætte.

I analyserne i denne undersøgelse kunne ikke ses nogen klar effekt af erfaring. Forekomsten af vold, men ikke chikane og trusler om vold, viste en sammenhæng med anciennitet. Det var dog 'midtergruppen' med 2-3 års erfaring, der rapporterede om den højeste forekomst af vold, og ikke, som måske forventet, gruppen med lavest anciennitet.

Man kunne forvente, at AKT-uddannede undervisere rapporterede om mere chikane, vold og trusler om vold end undervisere uden denne uddannelse, fordi de blandt andet træder til ved sådanne situationer. Denne antagelse blev bekræftet med hensyn til trusler om vold og med en tendens med hensyn til chikane.

Der var en klar sammenhæng mellem underviserens egen vurdering af sin klasserumsledelse og forekomsten af negative handlinger. Denne sammenhæng forblev uændret selv efter eksklusion af undervisere med andre stillingsbetegnelser en lærer. Denne sammenhæng kan ikke tolkes i forhold til kausalitet. En mindre god evne til klasserumsledelse kan være årsag til, at der opstår konflikter mellem eleverne og mellem eleverne og underviseren, som kan føre til chikane, trusler og fysisk vold fra elevernes side. Årsagssammenhængen kan også gå den modsatte vej: Fordi underviseren oplever chikane, vold og trusler om vold, vurderer han eller hun sin klasseledelse lavt.

Med hensyn til forskelle mellem skolerne, så viste analyserne, at underviseren rapporterede en højere forekomst af trusler om vold, hvor elevernes gennemsnitlige socioøkonomiske baggrund var lavere end gennemsnittet for alle skoler i undersøgelsen, sammenlignet med undervisere på skoler med en høj socioøkonomisk baggrund. Samme tendens blev observeret med hensyn til chikane, men ikke mht. vold.

Der var en ikke-signifikant tendens til, at undervisere med kendskab til, at skolen har en skriftlig politik om vold, rapporterer oftere at være udsat for vold end undervisere, som enten svarer 'nej' til, at skolen har en sådan politik, eller svarer 'ved ikke'. Dette kan afhænge af forskellige faktorer, omkring hvilke der ikke er spurgt ind til sammenhængen i denne undersøgelse. En fortolkning kan være, at hvis en underviser oplever fysisk vold fra eleverne, så er der en øget sandsynlighed for, at vedkommende bliver opmærksom på skolens politik på området (hvis en sådan haves). En anden fortolkning kan være, at der i voldspolitikken ligger nogle klare definitioner af, hvad der ses som vold og trusler og måske et krav om at rapportere disse hændelser, som andre måske ikke oplever som vold og trusler. Det er med andre ord ikke vurderingen her, at denne tendens siger noget reelt om sammenhængen mellem en voldspolitik og en øget rapportering omkring vold.

Der blev ikke set forskelle med hensyn til undervisernes oplevelse af chikane, trusler eller fysisk vold alt efter elevernes gennemsnitlige sociale eller faglige trivsel. Dvs. i denne analyse er der ikke tegn på, at negative hændelser påvirker elevernes samlede trivsel, eller tegn på den omvendte kausalitet, nemlig at

dårlig trivsel generelt blandt eleverne på skolen påvirker forekomsten af chikane, vold eller trusler om vold. Det kan være, at elevernes gennemsnitlige trivsel er for ”groft” et mål, som ikke påvirkes så meget af episoder med negative handlinger som f.eks. enkelte elevers trivsel eller underviserens og klassens trivsel.

Der var en klar sammenhæng mellem underviserens vurdering af skolens indlæringsmiljø og forekomsten af negative handlinger. Denne sammenhæng kan ikke tolkes i forhold til kausalitet. Et dårligt indlæringsmiljø kan være årsag til, at der opstår konflikter mellem eleverne og mellem eleverne og underviseren, som kan føre til chikane, trusler og fysisk vold fra elevernes side. Men fordi vurderingen af undervisningsmiljøet gøres af hver enkelt individuel underviser i undersøgelsen (det er ikke en samlet vurdering af skolens undervisningsmiljø) kan årsagssammenhængen også gå den modsatte vej: Fordi underviseren oplever chikane, vold og trusler om vold, kan han eller hun vurdere, at undervisningsmiljøet er dårligt.

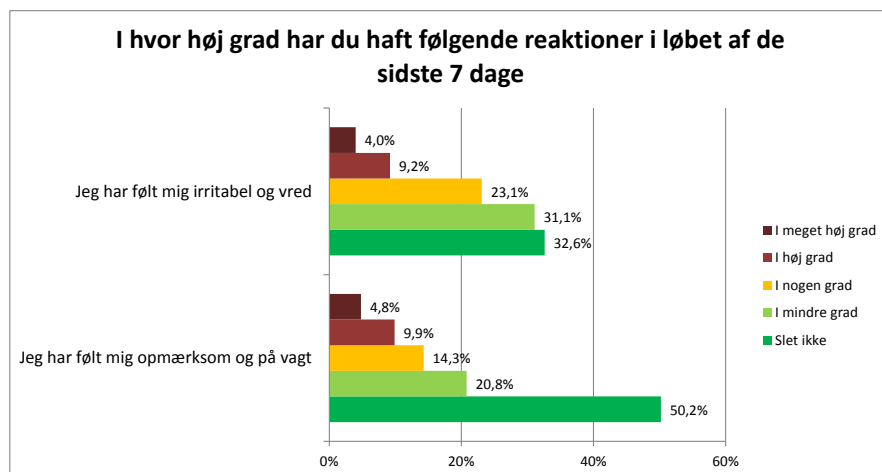
4.1.8 Sammenhænge mellem chikane, trusler og vold og undervisernes trivsel

Oplevelse af negative handlinger som chikane, trusler og fysisk vold kan føre til nedsat trivsel.

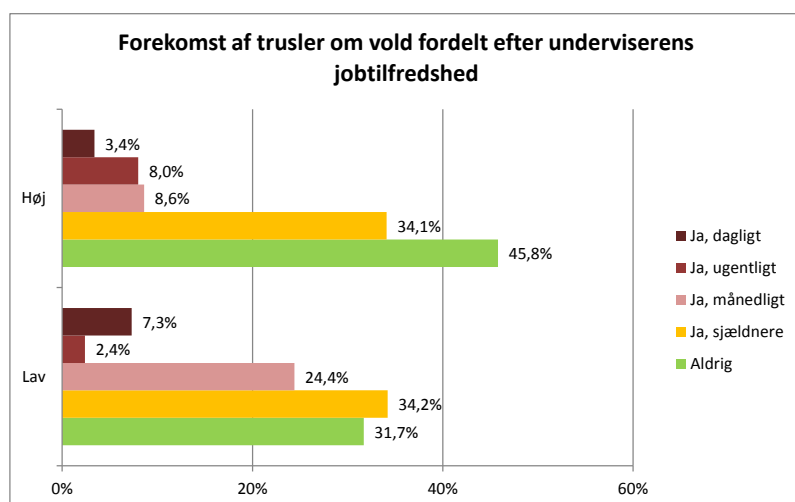
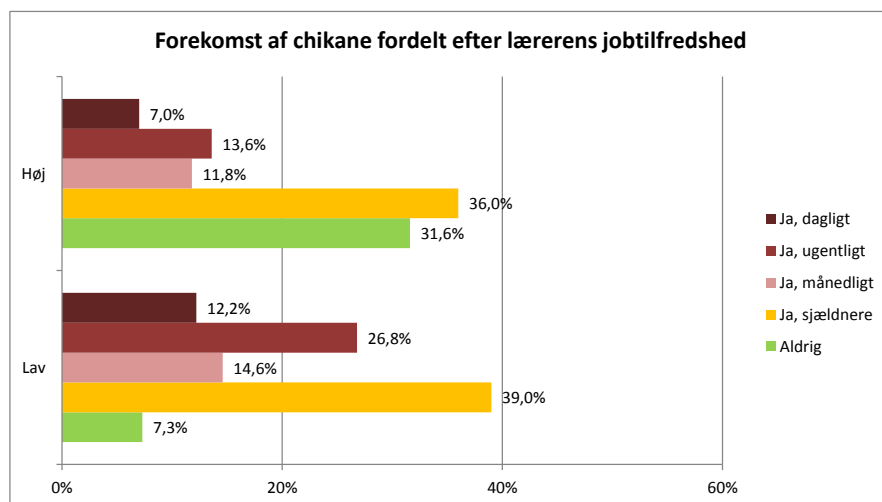
Årsagssammenhængen kan dog også være omvendt: Hvis man trives dårligt, kan dette føre til øgede konflikter med eleverne, som kan udløse episoder med chikane, vold eller trusler fra elevernes side. Herunder analyseres resultater fra spørgeskemaundersøgelsen vedrørende underviserernes reaktioner på episoder med chikane, vold og trusler. Sammenhængen mellem jobtilfredshed og forekomsten af chikane, vold og trusler bliver også undersøgt.

I spørgeskemaet er underviserne blevet bedt om at angive, i hvilken grad de inden for de sidste 7 dage har været generet af reaktioner, der kan opstå som følge af ubehagelige eller voldsomme begivenheder. Af figur 4.22 fremgår, at 36,3 % mindst i nogen grad har oplevet at føle sig ’irritabel og vred’, og 29 % har oplevet at føle sig ’opmærksom og på vagt’.

Jobtilfredshed blev til denne analyse målt med et enkelt spørgsmål, nemlig ’angående dit arbejde, hvor tilfreds er du med dit job som helhed, alt taget i betragtning?’. Der er fem svarmuligheder fra ’meget tilfreds’ til ’meget utilfreds’. Den gennemsnitlige score blev brugt som et mål for underviserens vurdering af jobtilfredsheden. Til denne analyse blev jobtilfredsheden kategoriseret som enten høj eller lav, alt efter om den lå over eller under gennemsnittet for alle besvarelserne. Figur 4.23 viser, at undervisere med jobtilfredshed lavere end gennemsnittet i denne undersøgelse rapporterer om en højere forekomst af chikane og trusler om vold end undervisere med højere jobtilfredshed. Forekomst af chikane månedligt eller oftere: 53,6 % versus 32,4 % for undervisere med henholdsvis lav og høj jobtilfredshed; forekomst af trusler om vold månedligt eller oftere: 34,1 % versus 20,0 %.

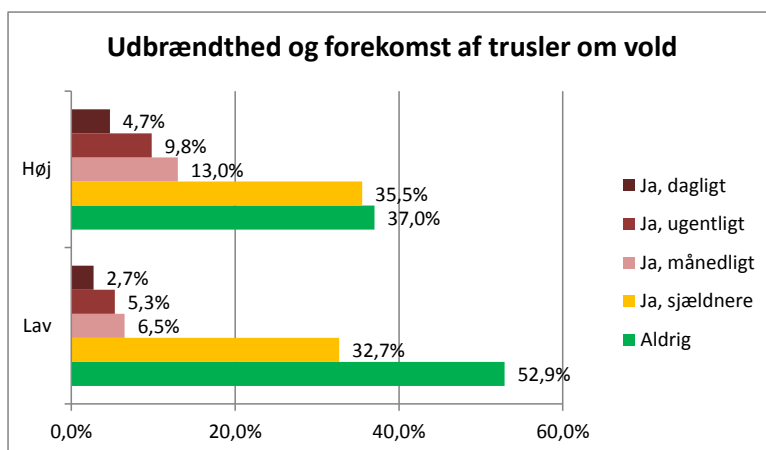
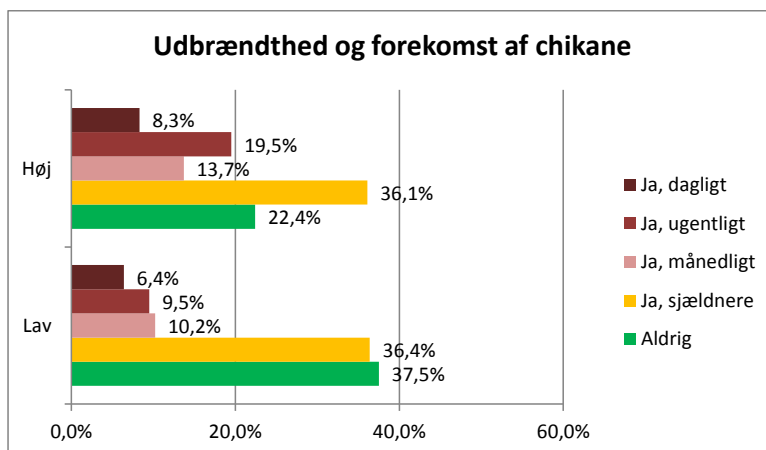


Figur 4.22. Forekomst inden for de seneste 7 dage af forskellige reaktioner, som kan være en følge af ubehagelige eller voldsomme begivenheder (n=476 besvarelser).



Figur 4.23. Forekomst af chikane (øverste histogram, n=541 besvarelser) og trusler om vold (nederste histogram, n=539 besvarelser) fordelt efter om underviseren har en jobtilfredshed over eller under gennemsnittet for underviserne i undersøgelsen.

Udbrændthed blev målt med fire spørgsmål (f.eks. 'hvor tit føler du dig træt'). Der var fem svarmuligheder fra 'Altid' til 'Aldrig/næsten aldrig'. Den gennemsnitlige score blev brugt som et mål for underviserens udbrændthed. Til denne analyse blev udbrændthed kategoriseret som enten høj eller lav, alt efter om den lå over eller under gennemsnittet for alle besvarelserne. Figur 4.24 viser, at undervisere med udbrændthed højere end gennemsnittet i denne undersøgelse rapporterer om en højere forekomst af chikane og trusler om vold end undervisere med højere jobtilfredshed end gennemsnittet i denne undersøgelse. Forekomst af chikane månedligt eller oftere: 41,5 % versus 26,1 % for undervisere med henholdsvis høj og lav udbrændthed; Forekomst af trusler om vold månedligt eller oftere: 27,5 % versus 14,5 %. Samme tendens blev set for forekomsten af vold: Forekomst af vold månedligt eller oftere: 17,8 % versus 11,5 % for undervisere med henholdsvis høj og lav udbrændthed. Den observerede sandsynlighed for forskellen i fordelingerne, $P=0,021$, opfyldte dog ikke det statistiske signifikanskriterium på $P=0,01$.

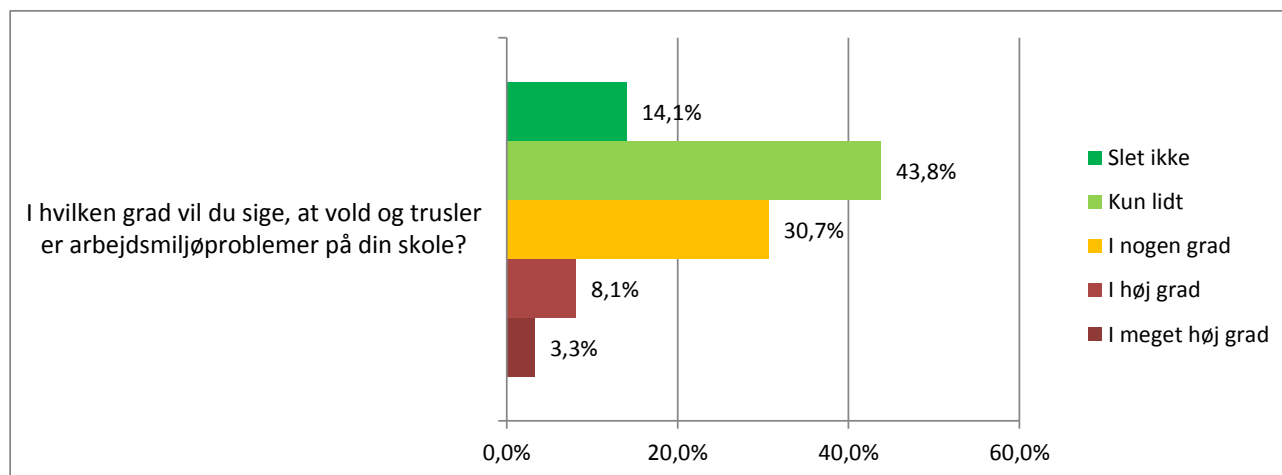


Figur 4.24. Forekomst af chikane (øverste histogram, $n=541$ besvarelser) og trusler om vold (nederste histogram, $n=539$ besvarelser) fordelt efter om underviserens udbrændthedsscore er over eller under gennemsnittet for underviserne i undersøgelsen.

Samme mønstre, som vist herover, ses for stress og oplevelse af, at arbejdet tager energi, der går ud over privatlivet. Dvs. respondenter, der er mere stressede end gennemsnittet i undersøgelsen, eller som føler, at arbejdet tager energi, der går ud over privatlivet i højere grad end gennemsnittet, rapporterer en højere forekomst af chikane og trusler end respondenter, der oplever dette i mindre end gennemsnittet. Disse resultater er ikke præsenteret her, men vises i Bilag A.

Opleves vold og trusler som et arbejdsmiljøproblem?

Ovennævnte tyder på en stærk sammenhæng mellem forskellige negative hændelser og underviserens trivsel og psykiske symptomer. Det kan derfor være relevant at undersøge, i hvor høj grad underviserne føler, at vold og trusler er et arbejdsmiljøproblem. Dette er afdækket i spørgeskemaet, og resultaterne vises i figur 4.25. Det ses, at 11,4 % oplever, at vold og trusler i høj grad eller i meget høj grad er et arbejdsmiljøproblem, og 30,7 % at det er det i nogen grad. Resten, 57,9 %, oplever ikke eller kun lidt, at det er et arbejdsmiljøproblem.



Figur 4.25. Fordeling af respondenter med hensyn til, i hvor høj grad vold og trusler opleves som et arbejdsmiljøproblem (n=541 besvarelser).

4.1.9 Sammenfatning af analyser om sammenhæng mellem underviseres trivsel og chikane, trusler og vold

En relativ stor andel af underviserne i denne undersøgelse har oplevet i 'nogen grad eller mere' at føle sig 'irritabel og vred' (36,3 %) eller at føle sig 'opmærksom og på vagt' (29 %) inden for de seneste 7 dage. Ud fra spørgsmålets formulering kan der dog være lidt usikkerhed om, hvorvidt reaktionerne skyldes oplevelser med chikane, trusler eller vold fra elevernes side (ordet "kan" i spørgsmålsformuleringen skaber usikkerheden, her fremhævet i kursiv: "...reaktioner, der *kan* opstå som følge af ubehagelige eller voldsomme begivenheder...").

Analyserne viste en klar sammenhæng mellem henholdsvis jobtilfredshed under gennemsnittet og udbrændthed over gennemsnittet og forekomst af chikane og trusler om vold. Som tidligere nævnt kan disse sammenhænge ikke tages som bevis for en kausal sammenhæng (f.eks. at negative episoder er årsag til lav jobtilfredshed eller høj udbrændthed). Lav jobtilfredshed eller høj udbrændthed kan påvirke relationerne med eleverne (og kollegerne) således, at forekomsten af chikane (og trusler) øges, eller det opleves således. Der kan også være underliggende faktorer, som hænger sammen med både forekomsten af chikane (og trusler om vold) og underviserens trivsel målt som jobtilfredshed og udbrændthed.

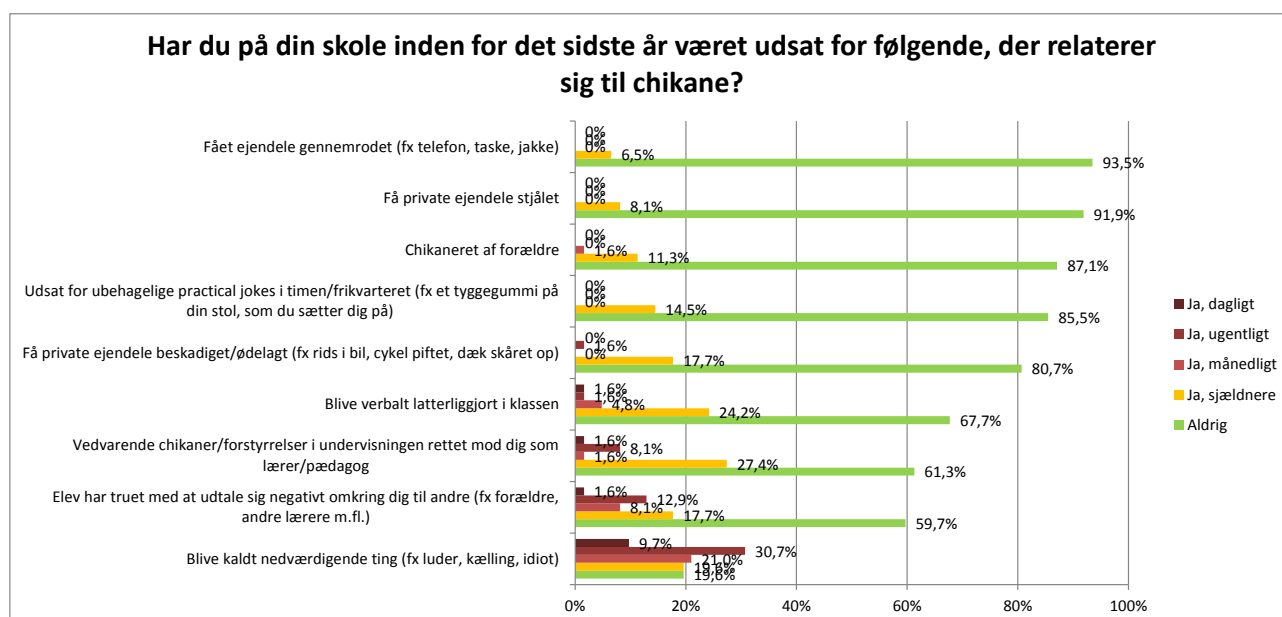
Analyserne viser dog også, at kun 11,3 % oplever vold og trusler som et stort arbejdsmiljøproblem. En stor gruppe på cirka 30 % vurderer dog, at det 'i nogen grad' er et arbejdsmiljøproblem.

4.2 Resultater for to specialskoler

En mindre del af respondenterne i pilotspørgeskemaet var ansat på to specialskoler. For denne gruppe (67 undervisere) er gennemført en særskilt analyse af forekomsten af chikane, trusler og fysisk vold. Gruppens karakteristika ses i tabel 4.6. Med hensyn til køn- og aldersfordeling ligner denne gruppe gruppen af undervisere på almene folkeskoler, som har besvaret spørgeskemaet (sammenlign med tabel 4.1). Blandt underviserne på specialskolerne er der lidt flere pædagoger og pædagogmedhjælper (34,3 % mod 21,6 % i gruppen fra de almene folkeskoler) og lidt færre lærere (58,2 % mod 72,2 %). Der er også langt færre, der underviser på de yngste klassetrin (se tabel 4.6 herunder) sammenlignet med respondenterne fra de almene folkeskoler, hvor 36,6 % primært underviste på indskolingstrinet.

Tabel 4.6. Karakteristika for de 67 undervisere på to specialskoler, som har besvaret spørgeskemaet helt eller delvist.

Variabel	Kategori	Antal ^{Note 1}	Andel ^{Note 2}	Middel (min-maks)
Antal (N)	-	67	100 %	
Køn	Mænd	25	37,3 %	-
	Kvinder	42	62,7 %	
Alder (år)	(kontinuert)		-	44,5 (28-61)
Stillingsbetegnelse	Lærer	39	58,2 %	-
	Pædagog	19	28,3 %	
	Pædagogmedhjælper	4	6,0 %	
	Børnehaveklasseleder	2	3,0 %	
	Andet	3	4,5 %	
Anciennitet	Under 1 år	2	3,0 %	-
	1-2 år	1	1,5 %	
	3-5 år	5	7,4 %	
	6-9 år	10	14,9 %	
	10-19 år	32	47,8 %	
	20 år eller mere	17	25,4 %	
Anciennitet på nuværende skole	Under 1 år	5	7,4 %	-
	1-2 år	4	6,0 %	
	3-5 år	4	6,0 %	
	6-9 år	15	22,4 %	
	10-19 år	34	50,8 %	
	20 år eller mere	5	7,4 %	
Uddannet som AKT-lærer eller lignende	Ja	8	12,1 %	-
	Nej	58	87,9 %	
Antal lektioner á 45 min per uge	Ingen (0)	2	3,0 %	-
	1-9	3	4,5 %	
	10-19	14	21,2 %	
	20-25	31	47,0 %	
	26-30	12	18,2 %	
	31 eller mere	4	6,1 %	
På hvilket skoletrin underviser du mest?	Indskoling (0.-3. klassetrin)	6	9,2 %	-
	Mellemtrin (4.-6. klassetrin)	6	9,2 %	
	Udskoling (7.-10. klassetrin)	23	35,4 %	
	Både indskoling og mellemtrin	6	9,3 %	
	Både mellemtrin og udskoling	8	12,3 %	
	Lige meget på tværs	16	24,6 %	



Figur 4.26. Forekomst af ni former for chikane uden for de sociale medier (n=62).

4.2.1 Forekomst af negative hændelser

Herunder gennemgås forekomsten af fire overordnede typer af negative hændelser. Gennemgangen vil være den samme som for de almene folkeskoler i forrige kapitel. Da der er relativt få respondenter, som er ansat på specialskoler, vil kun resultaterne vedrørende forekomsten af negative hændelser blive præsenteret. Resultaterne af andre analyser på denne gruppe er samlet i bilag A.

Chikane (uden for sociale medier)

Figur 4.26 viser forekomsten af ni former for chikane. Tabel 4.7 viser, hvor ofte underviserne har oplevet mindst en af de former for chikane, som er vist i figur 4.26. Størstedelen af respondenterne fra specialskolerne (61,3 %) har oplevet en form for chikane mindst en gang om måneden. Dette er flere end blandt respondenterne fra de almene folkeskoler (34 %, tabel 4.2). De hændelser, der optræder hyppigst, er at blive kaldt nedværdigende ting, at en elev truer med at udtale sig negativt til andre og vedvarende forstyrrelser i klassen (se figur 4.26). Det samme mønster – men ikke omfang - ses for undervisere fra almene folkeskoler (Figur 4.1).

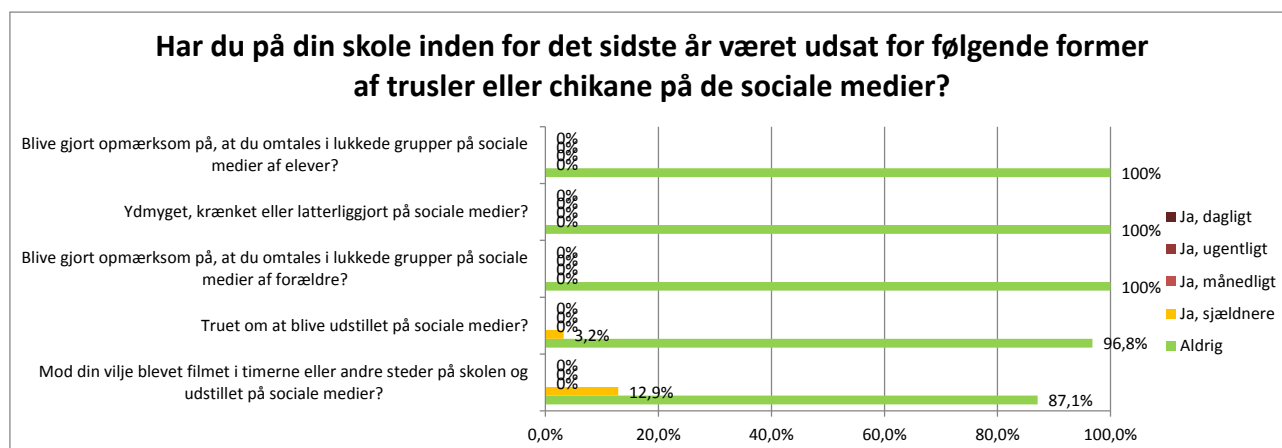
Tabel 4.7. Hyppighed af undervisernes oplevelse af chikane (uden for de sociale medier).

		Antal	Procent
Hvor ofte har underviseren inden for det seneste år oplevet at blive udsat for en eller anden form for chikane på sin skole? (chikane på sociale medier undtaget)	Dagligt	7	11,3 %
	Ugentligt	19	30,6 %
	Månedligt	12	19,4 %
	Sjældnere	15	24,2 %
	Aldrig	9	14,5 %
Total		62	100 %

Chikane på de sociale medier

Figur 4.27 viser forekomsten af fem former for chikane på de sociale medier. Tabel 4.8 viser, hvor ofte underviserne har oplevet mindst en af de former for chikane på sociale medier, som er vist i figur 4.27. I

lighed med undervisere i almene folkeskoler, er det kun ganske få undervisere, der oplever chikane på de sociale medier. Cirka 86 % af undviserne oplever det aldrig, og resten oplever det sjældnere end månedligt (Tabel 4.8). De former for chikane på sociale medier, der opleves (dog sjældent), er det, at man mod sin vilje bliver filmet og udstillet eller truet med at blive udstillet på de sociale medier (Figur 4.27).



Figur 4.27. Forekomst af fem former for chikane på de sociale medier (n=62).

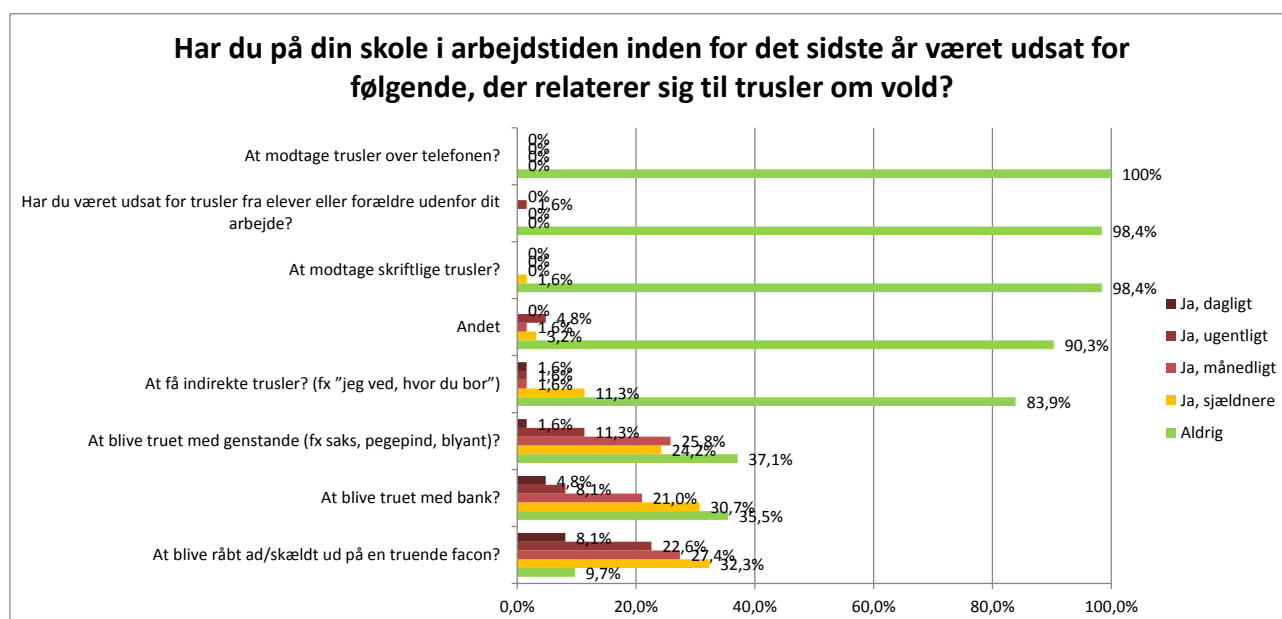
Tabel 4.8. Hyppighed af undvisernes oplevelse af chikane på de sociale medier.

		Antal	Procent
Hvor ofte har undviseren inden for det seneste år oplevet at blive udsat for en eller anden form for chikane på de sociale medier?	Dagligt	0	0 %
	Ugentligt	0	0 %
	Månedligt	0	0 %
	Sjældnere	9	14,5 %
	Aldrig	53	85,5 %
Total		62	100 %

Trusler om vold

Figur 4.28 viser forekomsten af otte former for hændelser relateret til trusler om vold. Tabel 4.9 viser, hvor ofte undviserne har oplevet mindst en af de former for trusler om vold, som er vist i figur 4.28.

Størstedelen af respondenterne fra specialskolerne (62,9 %) har oplevet en form for trusler om vold mindst en gang om måneden. Kun 6,4 % angiver, at de ikke har været udsat for trusler om vold det seneste år (Tabel 4.9). Blandt respondenterne fra de almene folkeskoler er det kun 21 %, som rapporterer, at de oplever trusler mindst en gang om måneden, og knapt halvdelen (44,7 %) angiver, de slet ikke har været udsat for denne form for negative hændelser det seneste år (Tabel 4.4). De hændelser, der optræder langt oftest, er at blive råbt af på en truende facon, at blive truet med genstande og at blive truet med bank. Telefoniske og skriftlige trusler er sjældne, og det er ligeledes sjældent, at truslerne opleves uden for skolen (se figur 4.28). Det samme mønster ses for undvisere fra almene folkeskoler (Figur 4.3).



Figur 4.28. Forekomst af otte former for trusler om vold (n=62).

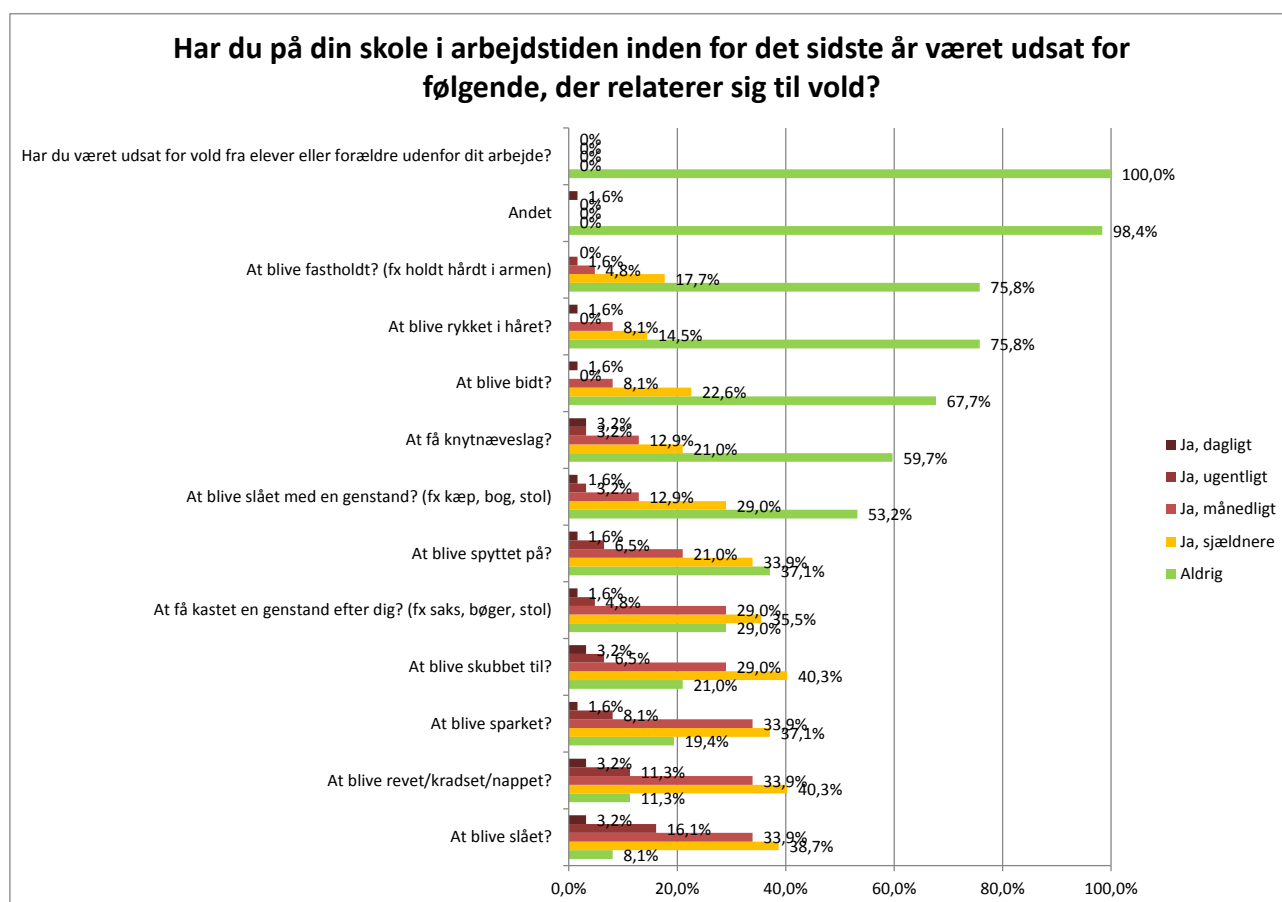
Tabel 4.9. Hyppighed af underviserens oplevelse af trusler om vold.

		Antal	Procent
Hvor ofte har underviseren inden for det seneste år oplevet at blive udsat for en hændelse, der relaterer sig til trusler om vold?	Dagligt	5	8,1 %
	Ugentligt	17	27,4 %
	Månedligt	17	27,4 %
	Sjældnere	19	30,6 %
	Aldrig	4	6,4 %
Total		62	100 %

Fysisk vold

Figur 4.29 viser forekomsten af 13 former for hændelser relateret til vold. Tabel 4.10 viser, hvor ofte underviserne har oplevet mindst en af de former for vold, som er vist i figur 4.29.

Størstedelen af respondenterne fra specialskolerne (62,9 %) har oplevet en form for fysisk vold mindst en gang om måneden. Kun 4,8 % angiver, at de ikke har været udsat for vold det seneste år. Blandt respondenterne fra de almene folkeskoler er det kun 15 %, som rapporterer om, at de oplever trusler mindst en gang om måneden, og cirka halvdelen (49,3 %) angiver, de slet ikke har været udsat for denne form for negative hændelser det seneste år (Tabel 4.5). En lang række forskellige voldsrelaterede hændelser forekommer relativt hyppigt (se figur 4.29): At blive slået, at blive revet/kradset/nappet, at blive sparket, at blive skubbet til og at få genstande kastet efter sig, at blive spyttet på, at blive slået med en genstand, at få knytnevseslag osv. (Figur 4.4).



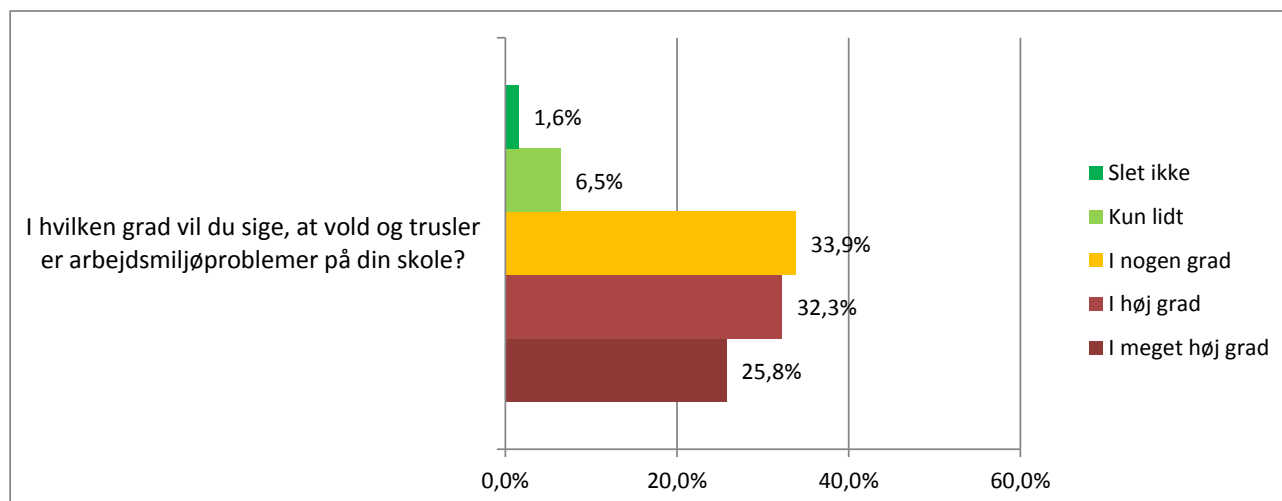
Figur 4.29. Forekomst af 13 former for vold (n=62).

Tabel 4.10. Hyppighed af undervisernes oplevelse af vold.

		Antal	Procent
Hvor ofte har underviseren inden for det seneste år oplevet at blive udsat for en hændelse, der relaterer sig til vold?	Dagligt	3	4,8 %
	Ugentligt	13	21,0 %
	Månedligt	23	37,1 %
	Sjældnere	20	32,3 %
	Aldrig	3	4,8 %
Total		62	100 %

Opleves vold og trusler som et arbejdsmiljøproblem?

Figur 4.30 viser i hvilken udstrækning vold og trusler anses for et arbejdsmiljøproblem på de to specialskoler. I modsætning til på de almene folkeskoler (analyseret tidligere), er det er en relativ stor andel af respondenterne på specialskolerne, som angiver det som et vigtigt arbejdsmiljøproblem. Konkret er det 58,1 %, som oplever, at vold og trusler i høj grad eller i meget høj grad er et arbejdsmiljøproblem, og 33,9 % at det er det i nogen grad, mens kun 8,1 %, oplever, at det ikke eller kun lidt er et problem.



Figur 4.30. Fordeling af respondenter med hensyn til, i hvor høj grad vold og trusler opleves som et arbejdsmiljøproblem (n=62 besvarelser).

4.2.2 Sammenfatning

Med hensyn til alle tre former for negative hændelser er det knap to tredjedele af underviserne på specialskoler, som mindst en gang månedligt kommer ud for dette. De tilsvarende andele for undervisere på almene folkeskoler er 34 % (chikane), 21 % (trusler) og 15 % (fysisk vold).

I lighed med undervisningspersonalet på folkeskolerne er det relativt få, som oplever chikane på de sociale medier. Som nævnt tidligere, kan det skyldes, at det reelt sjældent forekommer, men det kan også være fordi, at underviseren ikke opdager det.

Da man kan antage, at der er en større andel af udadreagerende elever på specialskoler, som potentielt vil reagere voldsomt i en række situationer, så må man også forvente, at specialskolerne har gjort en indsats for at være forberedte på at håndtere sådanne hændelser. Analysen viser, at vold og trusler anses for et vigtigt arbejdsmiljøproblem på de to specialskoler. Analyserne af specialskolernes forebyggelse og håndtering baseret på besvarelserne i pilotspørgeskemaundersøgelsen præsenteres ikke i dette kapitel, men findes samlet i bilag A. Disse analyser bekræfter formodningen om, at indsatsniveauet på specialskolerne er på et højere niveau end på de almene folkeskoler med hensyn til denne problemstilling. F.eks. på spørgsmålet om skolen har en skriftlig politik eller retningslinjer til at forebygge vold og trusler, da svarer 79 % 'ja' på specialskolerne, og 21 % 'ved ikke' (og ingen svarer 'nej'). De tilsvarende tal for de almene folkeskoler er 52 % ('ja'), 42 % ('ved ikke') og 5 % ('nej').

4.3 Sammenligning af AH-data og spørgeskemaundersøgelsen

4.3.1 Beskrivelse af populationerne

I dette kapitel gennemgås resultaterne af en særkørsel på data fra spørgeskemaundersøgelsen "Arbejdsmiljø og Helbred" (AH), som er gennemført af NFA i 2012, 2014 og 2016. Den jobkategori, som betegnes 'Skolelærere' i de AH-data, som præsenteres på internettet (www.arbejdsmiljoforskning.dk), indeholder ud over lærere i grundskolen også gymnasielærere, men f.eks. ikke pædagoger, der arbejder i grundskolen. Der er derfor til denne undersøgelse udtrukket en ny gruppe, som ud fra DISCO-koderne må antages at være beskæftigede med børn i grundskolen.

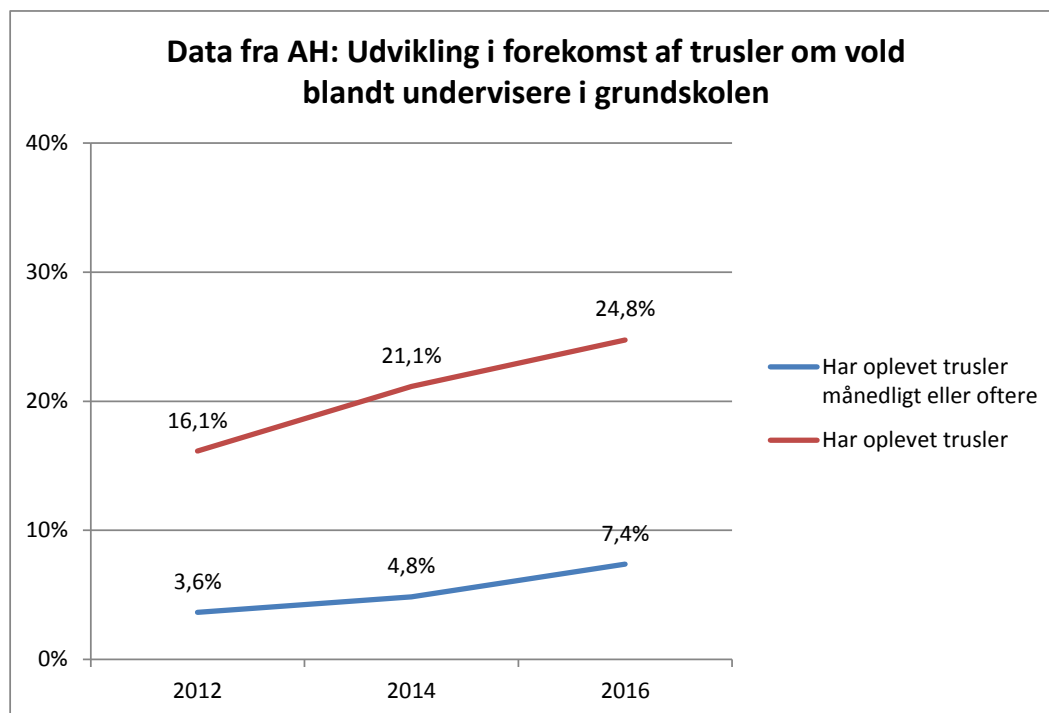
I tabel 4.11 gives en oversigt over køn, aldersfordeling og stillingsbetegnelser for de personer, der er inkluderet i særkørslerne på AH-data fra henholdsvis 2012, 2014 og 2016. Det ses, at grupperne er sammenlignelige med gruppen, som har besvaret spørgeskemaet i denne undersøgelse. Der er en tendens til at være en lidt højere andel af lærere (stillingsbetegnelsen 'beskæftiget med undervisning på grundskoleniveau' i DISCO08) i AH-kohorten, f.eks. 85,5 % i 2016, sammenlignet med 72,2 % i denne undersøgelse (Tabel 4.1). Andelen af mænd i gruppen er også lidt højere i AH-undersøgelsen, f.eks. 32,2 % i 2016, sammenlignet 24,3 % i denne undersøgelse. Aldersmæssigt er grupperne sammenlignelige.

Tabel 4.11. Karakteristika for de personer, som er udtrukket til særkørsler fra AH-2016, AH-2014 og AH-2012 på basis af stillingsbetegnelser (DISCO08).

Variabel	Kategori	2016		2014		2012	
		N	% eller gn.snit (min-maks)	N	% eller gn.snit (min-maks)	N	% eller gn.snit (min-maks)
Køn	Mænd	708	32,2 %	518	29,8 %	551	31,5 %
	Kvinder	1491	67,8 %	1223	70,3 %	1199	68,5 %
Alder	(kontinuert)	2199	45,1 (19-68)	1741	45,1 (19-64)	1750	45,1 (19-64)
Stillingsbetegnelse (DISCO08)	Undervisning på grundskoleniveau, (børn, 1.-10. klasse)	1880	85,5 %	1650	90,5 %	1607	91,8 %
	Pædagogisk arbejde i skolefritidsordninger/fritidshjem	183	8,3 %	74	4,1 %	39	2,2 %
	Undervisning på grundskoleniveau, børnehaveklasseniveau	99	4,5 %	80	4,4 %	76	4,3 %
	Specialundervisning på grundskoleniveau (1.-10. klasse)	37	1,7 %	20	1,1 %	28	1,6 %

4.3.2 Udvikling i trusler om vold

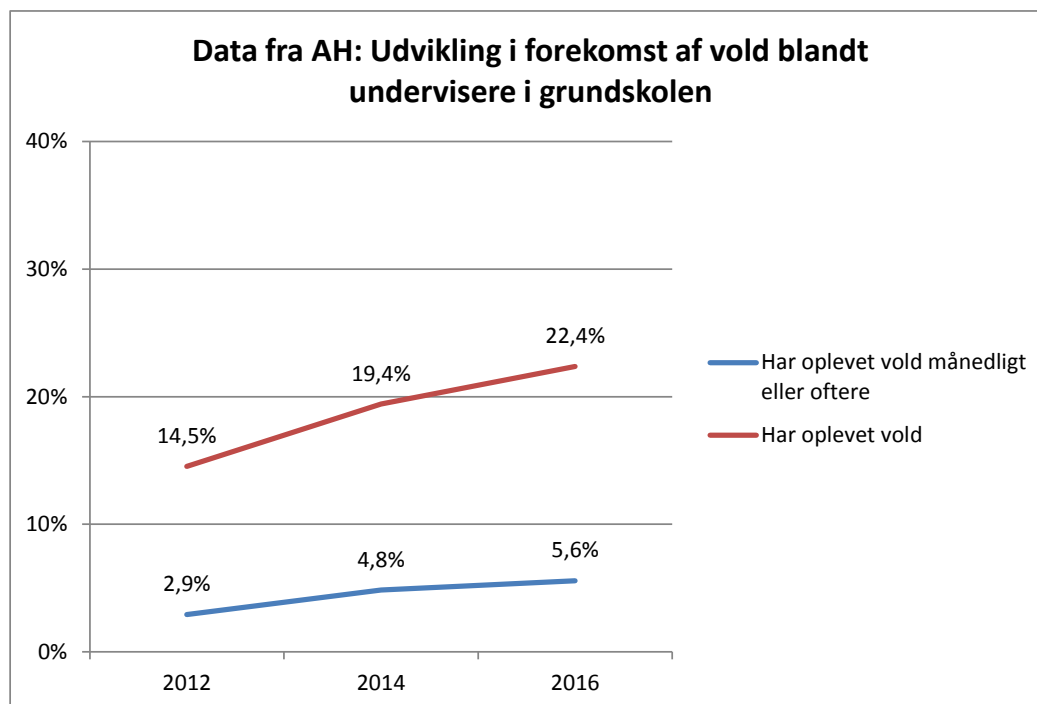
Forekomsten af trusler om vold er blevet målt i AH med spørgsmålet 'Har du inden for de sidste seneste 12 måneder været udsat for trusler om vold på din arbejdsplads?'. Svarmulighederne var 'Ja, dagligt', 'Ja, ugentligt', 'Ja, månedligt', 'Ja, sjældnere', og 'Nej, aldrig'. Den andel, der har oplevet trusler om vold månedligt eller oftere, stiger fra 3,6 % i 2012 til 7,4 % i 2016 (Figur 4.31). Den andel, der har oplevet trusler om vold mindst én gang i perioden, stiger fra 16,1 % til 24,8 % (Figur 4.31).



Figur 4.31. Udvikling i andelen af undervisere i grundskolen, som har oplevet trusler om vold månedligt eller oftere (blå kurve), eller som mindst én gang i perioden har oplevet trusler om vold (rød kurve).

4.3.3 Udvikling i fysisk vold

Forekomsten af fysisk vold er blevet målt i AH med spørgsmålet 'Har du inden for de sidste 12 måneder været udsat for fysisk vold på din arbejdsplads?' Svarmulighederne var de samme som for trusler om vold. Udviklingen fra 2012 til 2016 i den andel, der har oplevet vold månedligt eller oftere, går fra 2,9 % til 5,6 % (Figur 4.32). Den andel, der har oplevet trusler om vold mindst én gang i perioden, stiger fra 14,5 % til 22,4 % (Figur 4.32).



Figur 4.32. Udvikling i andelen af undervisere i grundskolen, som har oplevet fysisk vold månedligt eller oftere (blå kurve) eller som mindst én gang i perioden har oplevet trusler om vold (rød kurve).

4.3.4 Sammenligning af AH med pilotspørgeskemaundersøgelsen

I pilotspørgeskemaundersøgelsen er blevet stillet (næsten) samme spørgsmål om trusler om vold og om fysisk vold som i AH. Man kan derfor sammenligne underviserne i pilotspørgeskemaundersøgelsen med personerne i AH-særkørslerne med hensyn til disse variabler. Resultaterne for trusler om vold ses i tabel 4.12 Det ses, at trusler om vold opleves stort set lige ofte af underviserne i herværende spørgeskemaundersøgelse og af personerne i AH-2016 spørgeskemaundersøgelsen. Der er dog en tendens til, at der er en højere procentdel i herværende spørgeskemaundersøgelse, som mindst månedligt oplever trusler om vold, nemlig cirka 12 %, sammenlignet med 7,4 % i AH-2016 spørgeskemaundersøgelsen. Det bemærkes, at når der spørges om konkrete hændelser, så har endnu flere (21 %) oplevet trusler om vold månedligt eller oftere (disse data findes i tabel 4.4).

Tabel 4.12. Hyppighed af undervisernes oplevelse af trusler om vold målt med et spørgsmål brugt i undersøgelsen "Arbejdsmiljø og Helbred" (AH).

		Denne undersøgelse		AH-særkørsel 2016	
		Antal	Procent	Antal	Procent
Har du inden for de sidste 12 måneder været udsat for trusler om vold på din skole? ^{Note a}	Ja, dagligt	8	1.5 %	11	0.9 %
	Ja, ugentligt	27	5.0 %	31	2.5 %
	Ja, månedligt	29	5.4 %	48	3.9 %
	Ja, sjældnere	98	18.1 %	212	17.4 %
	Nej, aldrig	378	70.0 %	918	75.2 %
Total		540	100 %	1.220	100 %

Note: ^a I spørgsmålet anvendt i AH blev brugt formuleringen 'på din arbejdsplads' i stedet for 'på din skole', da AH udsendes til en lang række af medarbejdere på forskellige arbejdspladser herunder skoler.

Både spørgsmålet om trusler om vold i pilotspørgeskemaet og i AH blev efterfulgt af et spørgsmål om, 'hvem der udsatte dig for truslerne'. I pilotspørgeskemaet var svarmulighederne 'kolleger', 'ledere', 'elever' og 'forældre'. Cirka 97 % af respondenterne i pilotspørgeskemaet angav, at truslerne kom fra eleverne, mens resten (3 %) angav forældrene. I AH var svarmulighederne 'kolleger', 'ledere', 'underordnede' og 'kunder, klienter, patienter, elever'. Cirka 99 % af respondenterne i AH-særkørslen angav sidstnævnte gruppe, som den truslerne kom fra.

I lighed med analysen 'trusler om vold' herover er der lavet en sammenligning mellem denne spørgeskemaundersøgelse og AH med hensyn til forekomsten af fysisk vold. Resultaterne for dette spørgsmål ses i tabel 4.13. Det ses, at vold opleves stort set lige ofte af underviserne i denne spørgeskemaundersøgelse og af personerne i AH-2016 særkørslen. Ligesom med trusler om vold er der dog en tendens til, at der er en højere procentdel i herværende spørgeskemaundersøgelse, der mindst en gang om måneden oplever vold, nemlig 9,3 %, sammenlignet med AH-2016 (5,6 %). Ligesom med trusler om vold er det sådan, at når der spørges om konkrete hændelser, så er der flere (14,7 %, se tabel 4.5), som rapporterer, at de oplever vold mindst en gang om måneden.

Med hensyn til hvem der har udsat respondenterne for volden, svarede 100 % 'elever' i herværende spørgeskemaundersøgelse. I AH (hvor svarmulighederne er lidt anderledes) svarede 99 %, at volden kom fra gruppen "kunder, klienter, patienter, elever".

Tabel 4.13. Hyppighed af undervisernes oplevelse af vold målt med et spørgsmål brugt i undersøgelsen "Arbejdsmiljø og Helbred" (AH).

		Denne undersøgelse		AH-særkørsel	
		Antal	Procent	Antal	Procent
Har du inden for de sidste 12 måneder været udsat for fysisk vold på din skole? ^{Note a}	Ja, dagligt	5	0.9 %	8	0.7 %
	Ja, ugentligt	16	3,0 %	19	1.6 %
	Ja, månedligt	29	5.4 %	41	3.4 %
	Ja, sjældnere	108	20.0 %	205	16.8 %
	Nej, aldrig	382	70.7 %	948	77.6 %
Total		540	100 %	1221	100 %

Note: ^a I spørgsmålet anvendt i AH blev brugt formuleringen "på din arbejdsplads" i stedet for "på din skole".

4.3.5 Sammenfatning

Når man kun ser på undervisningspersonale og pædagoger i grundskolen, er der sket en stigning fra 2012 til 2016 i AH i andelen, som rapporterer om trusler om vold og om fysisk vold.

Gruppen af undervisningspersonale og pædagoger i grundskolen i AH-2016 rapporterer stort set samme forekomst af vold og trusler om vold som gruppen af undervisere i denne spørgeskemaundersøgelse. Der er dog en tendens til, at underviserne i denne undersøgelse lidt oftere oplever vold og trusler end personerne i AH-2016. Dette kan skyldes selektionen af skoler til denne undersøgelse, eller at undersøgelsen har eksplicit fokus på denne problemstilling.

Måden, man spørger på til de negative hændelser, har en betydning for, hvor mange, der rapporterer, at de oplever dem. Hvis man spørger f.eks. om fysisk vold uden at definere dette begreb, så bliver andelen, som har oplevet fysisk vold månedligt eller oftere lavere, fordi respondenterne ikke nødvendigvis forstår det samme ved vold. Hvis man spørger om, hvor ofte man oplever fysisk vold konkretiseret med eksempler, så vil der være en større andel, som svarer, at de har oplevet vold. Dette tyder på, at de konkrete hændelser, som der bliver spurgt til i denne spørgeskemaundersøgelse, ikke uden videre opfattes som chikane, trusler, eller vold af underviserne.

5 Resultater for den kvalitative undersøgelse

5.1 Resultater fra interviews med undervisningspersonale og skoleledere

I dette kapitel præsenteres resultaterne fra interviews med undervisningspersonale (ansatte på skolerne med lærerfaglig eller pædagogfaglig baggrund), tillidsvalgte og skolelederne. Det metodiske design for indhentning af de kvalitative data er beskrevet i kapitel 2, hvor det også fremgår, hvilke faggrupper, der har været inddraget i både de kvantitative og kvalitative analyser. I kapitlet her anvendes betegnelserne undervisere/undervisningspersonale, ledelse og tillidsvalgte (f.eks. arbejdsmiljørepræsentanter). Det er kun de steder, hvor det har betydning for analysen, at der skelnes mellem, om man har en pædagogfaglig eller lærerfaglig baggrund. Ligesom det i nogle tilfælde kan være relevant at nævne, hvis en underviser har en speciel pædagogisk uddannelse eller funktion (AKT-, LKT- eller inklusionsvejleder). Det specialpædagogiske personale, der citeres i dette afsnit, vil alle blive omtalt som AKT-vejledere af hensyn til anonymitet.

Kapitlet er struktureret som en gennemgang af en række temaer, som er blevet drøftet i de kvalitative interviews. Disse temaer er beskrivende og afdækkende i forhold til særlige grupper, særlige situationer og særlige forhold, der har betydning for skolepersonalets oplevelse af vold og trusler. Hvert tema sammenfattes afslutningsvist. Det sidste tema i kapitlet adskiller sig fra de øvrige temaer. Grunden til dette er, at interviewpersonernes forklaringer omkring årsager til, at nogle børn er udadreagerende børn, rækker langt ud over skolens rammer og de aktører, der er i skolen.

Der peges således som en rød tråd gennem samtalerne på en række sociologiske, kulturelle og politiske samfundsudviklinger. Kendetegnen for disse er, at de udgør dele af den virkelighed, som skolerne agerer i. Det er rammevilkår, som skolerne skal håndtere, men som ikke kan ændres af den enkelte skole. Det betyder ikke, at disse faktorer er irrelevante, de spiller en stor rolle for forståelsen af udadreagerende børn i de danske folkeskoler i dag, og de tillægges stor vægt blandt respondenterne, hvilket fremgår tydeligt af en række af de anvendte citater; men det betyder, at det giver mening at trække dem ud af de enkelte temaer og i stedet for at behandle dem samlet og overordnet som en del af en rammefortælling. Dette gøres i kapitlets sidste afsnit.

5.2 Udbredelse

5.2.1 Forekomsten og udbredelse af vold og trusler er meget forskellige

Det fremgår af interviewene, at interviewpersonernes vurderinger af forekomsten og udbredelse af vold og trusler er meget forskellige. Mens nogle interviewpersoner giver udtryk for, at forekomsten er meget sjælden, så mener andre, at vold og trusler forekommer hyppigt, og at forekomsten er stigende. En del interviewpersonerne henviser til, at forekomsten af vold og trusler kan være meget svingende. Ligesom der også er en del refleksioner over, hvorvidt volden er konkret stigende, eller om der er tale om andre forklaringer, såsom ændret opfattelse af vold og trusler, ændret registreringspraksis etc.

Flere interviewpersonerne henviser til, at vold og trusler på deres skole *ikke* er et væsentligt arbejdsmiljøproblem. En leder fortæller f.eks.:

"Der er vel 2-3 registreringer eller henvendelser om året til kontoret om dette. Det er ikke en 'hverdagsting'." (Leder)

Enkelte undervisere oplyser, at de enten slet ikke udsættes for vold og trusler fra elever eller kun meget sjældent udsættes. Andre oplever til gengæld, at trusler forekommer tit, og at også voldsepisoder forekommer i et vist omfang. En leder siger f.eks.:

"Altså, det sker jævnligt, at børn truer, og det sker faktisk engang imellem, at de slår læreren, men jo ikke hver uge. Altså, det er ikke sådan, at der er en lærer, der bliver slået hver uge. Men det sker!" (Leder)

Andre undervisere fortæller dog, at de i høj grad oplever udadreagerende adfærd fra elever. Mange henviser i den forbindelse til de mindre børn i indskolingen, og de fortæller, at de oplever, at der har været en stigning.

Interviewer: *"Men hvis vi så zoomer ind på sådan udadreagerende adfærd blandt eleverne, er det noget I støder på?"*

Interviewperson: *"Ja, det er 0. til 3., men det vi har set, det er faktisk, det er inden for 5-6 år, at vi har oplevet den her stigning, hvor det er den her type problemstilling." (Underviser)*

5.2.2 Oplevelsen af vold og trusler kan variere meget

Flere interviewpersoner henviser til, at forekomsten af vold og trusler kan være meget varierende. For eksempel kan undervisere på den samme skole have meget forskellige oplevelser, hvor nogle oplever at blive udsat for vold og trusler næsten daglig, mens andre næsten aldrig oplever det. Interviewpersonerne kommer med mange forskellige forklaringer på denne variation. Det afhænger blandt andet af, i hvilken klasse de underviser i, eller hvilke funktioner de har på skolen. De undervisere, som har en uddannelse som AKT-vejleder eller lignende, vil tit blive tilkaldt til konfliktsituationer, og de vil dermed have en højere risiko for at komme i kontakt med voldsepisoder end andre undervisere. Men der bliver også henvist til, at der kan være forskellige klassemiljøer, og hvis man i en periode underviser i en klasse med et højt konfliktpotentiale, så vil oplevelsen være anderledes end i en anden periode. Endelig bliver der også henvist til, at enkelte undervisere oplever flere konflikter med elever end andre undervisere, muligvis fordi undervisere har forskellige kompetencer i forhold til klasserumsledelse.

En leder fortæller, at der på skolen har været perioder, hvor voldsepisoder forekom flere gange om dagen og andre perioder helt uden episoder med vold eller trusler:

"Så når du spørger, hvor tit det er, så har der været perioder, hvor det har været hver dag – og faktisk også flere gange om dagen, at børn har reageret. Og nu i en lang periode, har der ikke været noget. Det er meget forskelligt." (Leder)

Samme leder forklarer, at forekomsten af udadreagerende adfærd fra et barn kan ændre sig pludseligt f.eks. på grund af en behandling, eller nogle pædagogiske ressourcer bliver tilpasset:

"Lige aktuelt er der faktisk en af de børn, der har været meget udadreagerende, der har fået en diagnose (ADHD) og begyndt i noget medicin, og det har taget luften ud af den ballon. Og han har været en af dem, der har været med til at trigge nogle af de andre. Så der er lige pludselig plads til noget luft og noget afslappethed. (...) Så lige nu er der ikke så meget. Så er der den elev i 1. klasse, som havde slået en lærer

rigtig voldsomt, han har fået en pædagog omkring sig. (...) og det hjælper jo rigtig meget, at der går sådan en ind om sådan et barn hele tiden og skærmer og fortæller, hvad der sker og sådan. Så lige i øjeblikket er der ikke så meget. Men det har der været.” (Leder)

En lærer fortæller også, at forekomsten af voldsepisoderne og dermed påvirkninger af det kan variere med de børn, man skal undervise.

” (...) jeg er mindre påvirket i år. Sidste år da havde jeg to elever og en dreng med autisme inde i klassen, ikke også. I år, der er den ene i en anden klasse, og har fået 20 timers støtte der. Så når der kun er 1 tilbage, så er der mere ro på.” (Underviser)

Underviserne fra den samme skole henviser til, at der nogle gange kan være en hel klasse, som i en længere periode kan have problemer. Der kan opstå et miljø i klassen, som fører til meget uro i klassen og nogle gange voldelige episoder - også overfor underviserne.

”Men det er også en klasse, der faktisk har været ansat en ude fra, fordi det eksploderede på et tidspunkt - det var sådan lige i opstarten, inden vi kom i gang, eller jeg kom i gang. Der havde vi bare sådan fuld tid støtte på i næsten et år, og det kunne heller ikke løsne noget op, så man kan sige, at det vi har gjort er, at vi har prøvet rigtig meget, og vi har brugt rigtig mange ressourcer.” (Underviser)

De forskellige oplevelser og vurderinger i forhold til forekomsten af vold og trusler afspejler sig i de forskellige vurderinger af, om der har været en stigning i forekomsten af vold og trusler mod underviserne.

Mens nogle oplever, at der i dag er flere voldsepisoder på deres skole, er andre usikre på, om det kun er et subjektivt indtryk, eller om der rent faktisk har været en stigning. I flere skoler er der derfor planer om at undersøge det mere grundigt blandt andet ved systematisk at dokumentere episoderne.

”Vi har et indtryk af i vores MED-udvalg, at det er stigende. (...) Fordi vi har haft nogle hændelser det sidste halve år. Så nu er vi blevet meget opmærksomme på det.(...). Så vi oplever det stigende, og nu er vi ved at undersøge, om det er stigende.” (Arbejdsmiljørepræsentant)

Andre giver også udtryk for, at ændringen kan være gradvis, og at den derfor er svær at opdage. Underviserne fra en skole fortæller, at de vil bruge dokumentationen for at skabe sig et bedre overblik, f.eks. om nogle børn reagerer hyppigere i bestemte situationer end andre:

”Men vi har også talt om, at det også er ved at blive lidt hverdagsagtig det her med, at du godt kan få et nap i skulderen eller et riv eller et bid, og man har måske dårligt nok bidt mærke i det, men det er måske bare blevet lidt for hverdagsagtig fra nogle elever. (...) Og det er netop derfor vi er nødt til at lave statistik på de her – og have styr på dem.” (Arbejdsmiljørepræsentant)

5.2.3 Elevernes sprogbrug er blevet grovere

Mens der er forskellige oplevelser af, hvor hyppigt vold og trusler forekommer, så er der bred enighed om, at elevernes sprogbrug har ændret sig i en negativ retning. I mange interviews henvises der til, at sproget er blevet ”grovere” eller ”grimmere” og, at grænsen for, hvad børn mener, der kan siges til voksne, er blevet rykket.

"Tidligere havde du en fornemmelse af, hvad børn kunne finde på at sige til dig. Den bliver hele tiden rykket." (Arbejdsmiljørepræsentant)

På trods af, at der er udbredt enighed om, at der er sket en ændring i børnenes sprogbrug, henviser mange af interviewpersonerne til, at oplevelsen og vurderingen af denne ændring kan være meget forskellig. Mens nogle oplever det som verbale overgreb, som bør defineres som psykisk vold, er andre af den holdning, at det muligvis kun er en "talemåde", som ikke nødvendigvis retter sig mod den enkelte underviser. En leder henviser blandt andet til, at normen har ændret sig for eleverne, og at der kan være en stor forskel mellem elevernes og undervisernes opfattelse af sprogbrug.

Flere interviewpersonerne henviser til, at sprogbrug også generelt har ændret sig i samfundet. Børnene er gennem de mange digitale medier hyppigere i kontakt med et ændret sprogbrug. Blandt andet henviser en AKT-vejleder til, at der er *"en general forrådnelse i samfundet"* på grund af *"for meget crap på you tube"*, som fører til, at det bliver legalt for børnene at snakke på denne måde.

Og en leder henviser til, at de også kan mærke en ændring i sprogbruget blandt nogle af forældrene.

"For vi oplever, at lige det felt [grimt sprogbrug] er vokset. De bruger grimmere ord, og de bruger dem lidt hurtigere. Det gør deres forældre også. Så måske har den der Facebook-kultur også fået indflydelse, hvor det man lige hurtigt skriver på nettet, kommer man også til nogle gange at gøre i virkeligheden, før man lige får tænkt sig om, og får kaldt en voksen en luder eller andet." (Leder)

5.2.4 Sammenfatning

Der er mange forskellige oplevelser af forekomsten og udbredelse af vold og trusler fra elever mod undervisere. På nogle skoler opleves vold og trusler kun sjældent, mens det på andre skoler forekommer hyppigere. Inden for den samme skole kan der opleves stor variation i opfattelsen af vold og trusler, som et arbejdsmiljøproblem. Det kan især føles som et arbejdsmiljøproblem for undervisere i de klasser, hvor konfliktpotentialer er højt mellem elever, eller den udadreagerende adfærd pludselig kan fylde meget i en periode.

Afhængigt af undervisernes funktion og særlige kompetencer (f.eks. AKT) kommer nogle hyppigere i kontakt med udadreagerende børn end andre. Interviewpersonerne henviser også til, at nogle undervisere hyppigere bliver udsat for udadreagerende adfærd fra elever end andre, muligvis på grund af forskellige kompetencer i forhold til klasserumsledelse. Nogle gange kan der være perioder, hvor et enkelt barn bliver udadreagerende flere gange om dagen, f.eks. fordi en eksisterende diagnose ikke er under behandling endnu, eller yderligere pædagogiske støtte, som der er behov for, ikke er kommet på plads endnu. Andre gange kan den samme skole have en periode, hvor hyppigheden af vold og trusler er lav. På grund af de mange variationer og forskellige oplevelser er det svært for underviserne at afgøre, om der har været en stigning i forekomsten af vold og trusler. I nogle skoler er man derfor i gang med en detaljeret dokumentation af sagerne for at afdække, om der har været en reel stigning på skolen.

De fleste interviewpersoner henviser til, at elevernes sprogbrug er blevet grovere. Mens nogle mener, at det kan opleves som verbale overgreb, som bør betragtes som psykisk vold, mener andre, at det muligvis kun er en "talemåde", som ikke skal tages personligt. Flere interviewpersoner henviser til, at ændring i sprogbrug er et samfundsfænomen, og at det især er de sociale medier, der bidrager til, at det grovere sprog opfattes som legitimt af mange, inklusive forældrene.

5.3 Definitioner

5.3.1 Definitionen af vold og trusler er meget individuel

Der er blandt interviewpersonerne stor enighed om, at de enkelte undervisere kan have meget forskellige opfattelser af, hvad de betragter som vold eller trusler.

"Jeg tror, du kan spørge de her 43 [undervisere] eller hvor mange vi nu er her, og så vil de svare 43 forskellige ting." (Underviser)

De fleste undervisere henviser til, at det er den personlige oplevelse, som betyder noget, og at man ikke kan sige, noget er for lidt, dvs. at der ikke er en bagatelgrænse.

Flere af lederne henviser også til, at det ikke skal være skolens ledelse, som definerer, om noget skal betragtes som vold eller trusler, men at det altid skal være dem, som var udsat for en hændelse, som har definitionsret.

"Det er op til den enkelte lærer at vurdere. Hvis en lærer vurderer, at en hændelse har været krænkende/truende, så skal der ikke stilles spørgsmålstegn ved det. Det er modtageren, som definerer budskabet – det bliver ikke negligeret." (Leder)

Nogle ledere henviser dog også til, at det kan føre til nogle mørketal, dvs. hændelser, som ledelsen ikke får kendskab til, fordi underviserne ikke opfatter det som vold og trussel, og læreren selv klarer problemet.

"I nogle situationer kan den enkelte medarbejder vælge ikke at gå videre med en situation, da dette opfattes som en bagatel." (Leder)

Men underviserne henviser også til, at der kan være andre grunde til, hvorfor ikke alle situationer bliver dokumenteret og dermed heller ikke viderebragt til ledelsen. Det kan f.eks. være, at man gerne vil komme videre med undervisningen.

"Men det der med at man får en knytnæve eller bliver bidt, der tror jeg simpelthen, at man gør det, som man måske lige i situationen tænker er rigtig, og så går man måske (...) og bærer på nogle ting, fordi man skal også videre med undervisningen, det er også synd for de andre, så det her klarer vi nok, og det var jo ikke så slemt." (Underviser)

5.3.2 Det er afgørende, om man betragter elevernes adfærd rettet mod sig som person eller ej

Mange interviewpersonerne henviser til, at opfattelsen af, hvorvidt noget bliver betragtet som vold eller trusler, er meget afhængig af, om man oplever, at hændelserne er udtryk for elevernes afmagt eller, om hændelserne er rettet mod en selv som person.

"Der er nogen [underviserne], som vil have alt registreret, og der er nogen, som siger, at det ikke er så alvorligt, at det skal registreres og, at barnets reaktion blot var i afmagt, og ikke rettet mod mig som person." (Leder)

En anden leder forklarer, at det skal indgå i medarbejdernes professionalisme, at de skal være i stand til at bearbejde og håndtere elevernes udadreagerende adfærd som noget, der ikke er rettet mod dem personligt.

"Så når der er nogen, der skælder mig ud, så er det lederfiguren, de skælder ud, det er ikke mig. Jeg er noget andet end det, jeg er, når jeg er på arbejde! (...), derfor vil jeg ikke finde mig i det alligevel - men jeg kan håndtere det som et problem, der er adskilt fra mig selv. Og den professionalisme er vigtig!" (Leder)

Denne holdning findes også blandt underviserne, idet flere giver udtryk for, at de ikke opfatter elevernes reaktioner som noget, der er rettet imod dem som personer, og de har derfor også meget forståelse over for elevernes reaktioner. En underviser fortæller, at hun betragter det som hendes opgave at hjælpe disse elever, hvilket hun illustrerer med et eksempel:

"Vi er her, fordi vi gerne vil gøre det rigtig godt for børnene. Og jeg har en dreng i år, som absolut ikke trives, og han skriger mig ind i hovedet flere gange om dagen, og er der en konflikt, så bliver jeg jo nødt til at gå ind imellem, og så slår han – men han slår jo ikke for at slå på mig. Han slår jo, fordi han ikke ved, hvad han ellers skal gøre. Og jeg synes jo simpelthen, at det er så synd, at han har det så skidt, så jeg tænker ikke over, at han slår, jeg tænker, det er simpelthen så synd for ham. Jeg er nødt til at hjælpe ham eller de andre. Så dels mangler vi den [fælles] holdning, dels er vi her, fordi vi vil børnene det bedste. Så tit tager vi imod nogle ting." (Underviser)

Citatet peger på, at underviserne muligvis kan ende i et dilemma, fordi de på den ene side gerne vil være forstående over for elevernes reaktioner, og dermed ikke betragter dem som rettet mod dem selv som personer, men at det på den anden side kan føre til, at man muligvis accepterer mere, end man på længere sigt kan holde ud.

5.3.3 Uenighed om der skal fastsættes faste grænser for, hvad der kan accepteres

Også andre undervisere giver udtryk for, at der blandt underviserne kan være en tendens til, at man ikke dokumenterer eller registrerer alle voldelige eller truende hændelser fra elever. I interviewene reflekterer en del underviserne over, om der måske er sket en udvikling, "hvor grænsen har rykket sig", dvs. hvor man har vænnet sig til nogle hændelser fra elever, som man i virkeligheden ikke burde acceptere.

"Vi som professionelle skal passe på at vi ikke tolererer mere og mere. Vi skal ikke bare sige, at sådan er udviklingen og, at det jo ikke er rette mod dig som person." (Underviser)

Nogle undervisere giver udtryk for, at de oplever, at man skal kunne tåle mere i dag, dvs. at de oplever, at der er større forventninger til deres robusthed. Undervisere fra flere skoler henviser til, at underviserne nogle gange får at vide fra ledelsen, at de bare må acceptere det. Uafhængigt om man selv eller om andre skubber grænsen for, hvad man skal acceptere, mener disse undervisere, at alle hændelser skal registreres. De mener, at det skal gøres, også hvis man ikke oplever en enkelt hændelse som en belastning, fordi flere små oplevelser måske kan føre til en belastning på et senere tidspunkt.

Også en arbejdsmiljørepræsentant henviser til, at der er brug for, at det afklares mere tydeligt, hvad man må acceptere, og hvad man ikke må acceptere.

"Det skal ikke være sådan, at det at blive truet eller slået pludselig bliver et arbejdsvilkår for lærere. (...) Der må simpelthen være en grænse for, hvad vi må finde os i." (Arbejdsmiljørepræsentant)

Ledelsen på den samme skole er enig i, at vold ikke skal tolereres, og at underviserne selvfølgelig ikke skal acceptere at blive slået og sparket. Men i forhold til faste grænser mener de, at grænserne også kan føre til, at det, som ligger under grænsen, bliver legaliseret. De er derfor imod rigide grænser og vil hellere tage udgangspunkt i at støtte den enkelte underviser, som bliver udsat.

En leder fra en anden skole gør dog opmærksom på, at der på trods af, at alle har forskellige grænser, er der brug for, at der på skolen reflekteres over medarbejdernes personlige grænser, så der på baggrund af det kan udvikles et bedre forståelse for hinandens reaktioner samt fælles handleplaner, som alle skal være enige om.

5.3.4 Sammenfatning

Blandt interviewpersonerne er der stor enighed om, at oplevelsen eller definitionen af vold og trusler er meget individuel, dvs. at alle har deres egen personlige grænser for, hvornår de opfatter noget som værende truende eller voldeligt. Flere af lederne fremhæver derfor også, at det er underviserne, som skal definere, om en episode har været voldelige og dermed skal registreres og/eller handles på eller ej. Denne store åbenhed over for den enkeltes definition kan dog også føre til, at bestemte hændelser ikke bliver registreret. Underviserne forklarer blandt andet, at elevernes reaktioner ikke var rettet mod dem personligt, at man ikke føler sig særlig belastet af det, eller at man gerne vil fortsætte med undervisningen. Flere undervisere har stor forståelse for elevernes reaktioner, som kan føre til, at de muligvis accepterer mere, end de burde for at beskytte deres egen psykisk og fysisk helbred. Enkelte mener, at grænsen for, hvad underviserne i dag accepterer fra eleverne, muligvis har rykket sig, og at der nu bliver accepteret for meget. Spændingen mellem at anerkende den enkeltes definitionsret og en formodning om, at man som underviser muligvis er parat til at acceptere mere, end man skal, kan føre til, at der på en skole kan være forskellige holdninger til, om der skal eller ikke skal fastlægges faste grænser for, hvad der er acceptabel adfærd. Ligeledes peges der på, at netop fordi grænserne er så forskellige, så er der brug for flere fælles, italesatte refleksioner over de enkeltes underviseres grænser, så at skolen kan arbejde på handleplaner, som kan fungere som understøttende for alle.

5.4 Udløsende situationer

5.4.1 Vold som eneste handlingsmulighed

Interviewpersonerne henviser til mange forskellige årsager, som kan være medvirkende til, at eleverne bliver udadreagerende. Men kernen i de mange forskellige forklaringer er, at det typisk er elever, som føler, at de ikke kan håndtere situationen på andre måder, og at de bliver udadreagerende, fordi de føler, at det er den "sidste udvej for dem."

Interviewer: *Har du nogen fornemmelse af, hvorfor eller hvornår det [elever som viser voldelige adfærd] sker, når det sker?*

Leder: *"Jamen, hundredetusinde forskellige ting, ikke også. Men det er jo børn, der af en eller anden grund ikke kan være i den situation, de er i".*

En arbejdsmiljørepræsentant fra en anden skole forklarer, at det er elevernes frustrationer, som kan komme til udtryk i voldelige hændelser.

"Nogle gange er det ikke episoder, hvor eleverne går efter læren. Så er det episoder, hvor der er risiko for, at du kan få en stol i hovedet eller noget andet i hovedet, fordi eleven i frustration kaster med et eller andet. Den (frustrationen) er ikke rettet mod underviseren, men den er rettet mod en episode, der for eleven er uoverskueligt. Så reagerer de på en eller anden måde." (Arbejdsmiljørepræsentant)

Elevernes frustrationsgrænser kan også ændre sig i løbe af dagen i takt med, at de bliver trætte, som en underviser forklarer.

"Det går typisk bedre tidlig om morgenen, end det går senere, når børnene bliver trætte. Men nogle børn er også gode til at sige, at de nu ikke kan mere, og det er vigtigt, at de lærer at sige det, så at man kan tilpasse undervisning og ikke sætte dem under alt for meget pres." (Underviser)

5.4.2 Især kravsituationerne kan føre til negative adfærd fra elever

Blandt de mange årsager, som interviewpersonerne henviser til, er det især kravsituationer, som i særlig grad bliver fremhævet som udløser for negative adfærd fra elever. Der bliver blandt andet henvist til, at vold og trusler typisk bliver udløst: "Når barnet kommer til kort", eller når eleverne oplever en ubalance mellem de krav, som bliver stillet til dem og deres "mentale tilstand", dvs. elevens muligheder for at håndtere dem. Det kan blandt andet være, at eleverne er pressede på grund af nogle hjemlige forhold f.eks. diverse familiære problemer. Men de fleste interviewpersoner henviser til kravsituationer i skolen. En underviser forklarer for eksempel, at det kan være, hvis et barn, som f.eks. ikke er særlig god til matematik, skal løse nogle opgaver, som er for svære, så kommer eleven under pres. Disse eller lignede kravsituationer kan føre til, at det ender med en voldsom reaktion over for underviserne.

Også andre undervisere henviser til, at kravsituationer tit kan føre til konflikterne mellem eleverne og underviserne.

"Jeg kan se, mange af dem her, det er når der bliver stillet krav til dem: Du skal rent faktisk sætte dig og arbejde - Nå, men det har jeg ikke lyst til, jeg har lyst til noget andet. Det har vi også nogle børn, der siger: Jeg gider ikke dét. Der var en 6.-klasser, der valsede ud den anden dag. Så kom læreren bagefter og sagde: Du skal i gang. Jamen jeg gider ikke. Jamen det er der ikke noget, der hedder! Jamen jeg gider ikke, jeg gør det ikke! Og det har jeg i hvert fald aldrig oplevet før." (Tillidsrepræsentant)

De fleste af interviewpersoner i de kvalitative interviews har indtryk af, at det især er lærere, som bliver udsat for elevernes negative adfærd, fordi det typisk er i undervisningen, der stilles krav til eleverne⁷.

"Jeg tror nok at lærerne er mere [udsatte]. Fordi det er lidt noget andet. De pædagoger vi har, er hovedsageligt ansat i SFO'en og - der er det lidt mere frit. Hvorimod undervisningssituationen kan være en vanskelig situation for nogle børn. Der (SFO-en) kan man lidt lettere sige, hvis du ikke vil være med til at spille bold kan du jo klatre i træet eller sådan noget... Hvor jeg har en fornemmelse af, at vi [lærere] har det lidt oftere [udadreagerende børn]." (Arbejdsmiljørepræsentant)

Lederen fra sammen skole forklarer dog, at det også kan være kravsituationer uden for undervisning.

⁷ Angående dette se også kapitlet med kvantitative analyser, hvor resultatet viser det modsatte.

"Jeg ser jo, at pædagogerne får den samme modstand i forhold til krav. Det er kravsituationen. Det behøver ikke engang være undervisningen. Det er det, at du skal gøre et eller andet." (Leder)

Stort set alle henviser til, at det især er i indskolingen, hvor børnene skal omstille sig til, at der bliver stillet flere krav til dem, underviserne og lederne oplever, at børnene har svært ved at håndtere den nye situation, hvorfor de bliver frustrerede, og hvorfor de kan blive udadreagerende.

"[Eleverne] er mindre undervisningsparate, og de er mere umodne nu end de har været tidligere. Og der stilles jo en masse krav, når de kommer her, og dem har de svært ved at honorere, og derfor ser vi også ofte, at de bliver udadreagerende eller i hvert fald frustrerede." (Underviser)

En leder fra en anden skole henviser til, at der stilles høje krav til omstillinger i indskolingen.

"Overgangen fra børnehave til skolen kan være vanskelig og svær for mange. Der stilles mange krav i skolen. I indskolingen er der to skift: Internt på skolen sker der også et skift fra børnehaveklasse til 1. klasse. Det kan være svært; for der er nye krav, som eleven skal omstille sig til hele tiden." (Leder)

Også personalet fra et ressourcecenter⁸ på en skole bekræfter, at det er i de små klasser, hvor eleverne har det særlig svært med at håndtere krav fra voksne.

"Det, vi ser i børnefællesskaberne, er også, at mange børn stritter på krav fra voksne, hvor de bliver obstruerende og udadreagerende overfor de voksne, men også børnene imellem er der et højt konfliktniveau især i de små klasser. Det er både verbalt og fysisk." (konsulent)

I forhold til konflikter eleverne imellem henviser flere interviewpersonerne til, at de oplever, at eleverne er blevet mere selvcentrerede, og at nogle har det svært med at aflæse de andre børns følelser.

"Der er mange konflikter mellem børnene – store og små – dagligt. De opstår på baggrund af små ting som at skulle vente på tur, at have svært ved at aflæse andre og have empati." (Leder)

Andre henviser til, at nogle børn er særligt udfordrede og har svært ved at kommunikere og derfor ender i konflikter med andre elever eller underviserne. En underviser med en AKT-funktion forklarer, at nogle børn er så optagede af deres egne problemer, at de heller ikke forstår, at deres adfærd har af konsekvenser.

"Det er ikke særlig lang tid siden, at jeg havde en dreng, der gav én en knytnæve i maven, fordi han ikke kom først ind. Han kan slet ikke selv reflektere over det. Jeg arbejdede med ham resten af dagen. Han var også blevet smidt hjem ugen før, fordi han havde slået en lærer i hovedet med en knytnæve også. Jeg spurgte ham, "kan du huske i sidste uge, der var der noget med, at du ikke var i skole i et par dage?" "Ja det var jeg ikke." "Kan du huske hvorfor?" "Nej det kan jeg ikke". Så han ved det ikke. Det er en dreng i 1. klasse. Han ved slet ikke selv hvorfor [han blev sendt hjem i ugen før]. Han bed mig i armen, fordi jeg var nødt til at stoppe det jo. Det er simpelthen hans måde at kommunikere på. Han har ikke lært det. Han er i totalt i

⁸ I forbindelse med beslutning om øget inklusion på Folkeskoleområdet blev det udbredt at etablere ressourcecentre eller –teams, der bestod af personale med særlige kompetencer i forhold til inklusionsopgaven, som arbejdede tværgående enten på en eller flere skoler. Der er nogle grundlæggende opgaver, som de enkelte kommuner skal sikre bliver varetaget i forbindelse med den ændrede struktur omkring specialundervisning, enkeltintegration og inklusion. Den enkelte kommune har dog et stort råderum i forhold at organisere denne opgave, hvorfor der findes flere forskellige modeller, variationer og titler. Således også blandt de skoler, der indgår i denne undersøgelse.

stress og alarmberedskab hele tiden, fordi han ikke ved, hvordan han skal kommunikere med de andre børn.” (AKT-vejleder)

5.4.3 Eleverne har svært ved at omstille sig fra frie rammer til faste rammer

Flere interviewpersonerne henviser til, at det især er omstilling fra situationer, hvor der er mindre faste rammer og til undervisningssituationen med faste rammer, som kan være svær for eleverne og dermed kan bidrage til, at der opstår frustrationer, som nogle gange kan ende i negativ adfærd. Her henvises der især til omstilling fra frikvarter til time, men der peges også på, at der er mere uro i klassen efter weekenden eller efter ferie.

Mens det for de fleste børn er godt, at de får en pause fra undervisningen i frikvarter eller i pauser, hvor de skal bevæge sig meget, findes der nogle børn, som overfører aktiviteterne fra frikvartererne til timen.

”Der er nogle børn, der har svært ved at skelne mellem, hvornår man er på hvilken måde, og så tager de frikvarterne med ind og fortsætter med at være i et højt gear. Så det kan godt tage et stykke tid at få dem ned i gear igen, og der kan de reagere, hvis en lærer sætter nogle tydelige grænser.” (Leder)

Men det kan også være konflikter eleverne imellem, som er opstået i frikvarteret, og som fortsætter i timen, hvor underviserne så bliver involverede. En leder forklarer, at situationen efter frikvarterne kan være en udfordring, som stiller store krav til underviserne i forhold til at vurdere situationen rigtigt for at finde den bedste strategi for, at undervisningen for hele klassen kan komme i gang så hurtigt som mulig.

”Alt det, som sker i frikvarteret, tager elever med ind. Behovet for at løse og rede tråde ud fra frikvarteret er mest udtalt i indskoling. Læreren skal vurdere, er den her konflikt så stor, at det skal løses, før end vi kan skabe et godt læringsmiljø, eller kan den udsættes, og undervisningen for alle de andre sættes i gang først. Det er en vurderingssag, hvor hurtigt kan vi komme i gang med det, som vi egentlig skal; nemlig undervisning.” (Leder)

5.4.4 Uforudsigelige situationer er det værste

Flertallet af interviewpersonerne beskriver situationer, hvor underviserne kan følge med i udviklingen af en potentiel voldelig situation i en vis grad, dvs. hvor de kan se og mærke, at eleverne er på vej til at blive frustrerede over noget eller ikke føler sig i stand til at leve op til bestemte krav. Enkelte interviewpersoner beskriver dog også situationer, hvor de ikke aner, hvorfor en bestemt elev pludselig reagerer voldeligt. Disse situationer opleves særligt belastende, da underviserne ikke har en chance for at forberede sig på situationen og derfor føler sig mere sårbar.

”En ting er de situationer, som man er forberedt på, der sker, så kommer de nuancer, hvor man egentlig er uforberedt, og den hændelse kan være meget mindre end andet, men fordi man er uforberedt, så har man ingen parader oppe, så man er ikke klar til hændelsen. Altså det at være forberedt eller uforberedt har en stor betydning for, hvordan en hændelse opleves.” (Leder)

Flere peger på, at voldelige hændelser typisk sker, når eleverne har en diagnose, og hvor man endnu ikke ved, hvad det er, som trigger dem, dvs. hvad det er, som kan føre til, at de meget pludseligt kan reagere på en meget voldsom måde.

”Vi har jo nogle børn, der går fra 0-100 på et sekund, hvor man ikke kan se optrapningen. Og det er for mig det værste. Når man ikke kan se, at nu optrappes situationen, men lige pludselig bang, og så springer de i luften, og så går det galt. Det er svært at finde ud af, hvad der har sat dem i gang, og igen, så har man ikke rigtig tiden til at sætte sig ned med det her barn og finde ud af det. Der har vi mange gange haft [AKT-vejleder] inde over og lave den der narrative fortælling bagefter, for at finde ud af, hvad var det egentlig, der gjorde, at du kom i gang med det her. Så det er vel egentlig meget forskelligt, hvad der sætter dem i gang.” (Underviser)

Som underviseren her forklarer, kræver disse uforudsigelige situationer en efterfølgende evaluering, så man kan finde et bestemt mønster, der kan bruges til at forhindre flere pludselige situationer, som opleves som meget belastende.

5.4.5 Sammenfatning

Der er stor enighed blandt interviewpersonerne om, at baggrunden for elevernes udadreagerende adfærd typisk er frustrationer i situationer, hvor de ikke kan se en anden vej ud, dvs. hvor eleverne mener, at deres handlingsmuligheder er udtømte. Blandt de udløsende situationer, som interviewpersonerne henviser til, er det især kravsituationer, hvor der er tale om almindelige krav fra underviseren, som indgår som noget naturligt i undervisningssituationen (f.eks. I skal løse disse matematikopgaver, I skal række hånden op, før I taler etc.). Her beskrives, at nogle børn bliver udadreagerende, når de bliver konfronteret med krav, som de ikke kan honorere. Det sker tit i undervisningssituationer, men det kan også forekomme i kravsituationer uden for undervisningen. Flere henviser til, at det især er i de små klasser, hvor børnene har det svært med at omstille sig til en ny situation, hvor der stilles flere krav til dem, og hvor de er nødt til at indgå i et fællesskab på en bestemt måde, de ikke selv nødvendigvis har indflydelse på. Derudover beskriver interviewpersonerne, at de oplever, at børnene er blevet mere selvcentrerede, og at nogle har problemer med at aflæse de andres følelser.

På samme måde har nogle elever det svært med at omstille sig fra mere frie rammer til mere faste rammer, især fra frikvarteret til timerne. Flere interviewpersonerne beskriver, at nogle elever ikke kan ”geare ned” igen efter et frikvarter, eller at de tager deres konflikter fra frikvarteret med ind i undervisningen, hvor underviserne kan risikere at blive involveret i det, hvilket kan føre til, at undervisningen for hele klassen kommer senere i gang.

Der beskrives også situationer, hvor voldshændelser fra elever opstår meget pludseligt, dvs. hvor underviserne ikke har set en optrapning og ikke aner, hvad der triggede elevens adfærd. Disse uforudsigelige voldsepisoder opleves som meget belastende, også selvom de måske er mindre voldsomme end andre episoder, fordi underviserne ikke kan forberede sig på situationen, og de derfor føler sig mere sårbare og på vagt.

5.5 Belastninger

5.5.1 Direkte belastninger

For nogle undervisere er oplevelsen af voldsepisoder så chokerende og drastiske, at de vælger at forlade den konkrete arbejdsplads eller måske hele deres fag som undervisere.

"Der var også en børnehaveklasseleder, der var så chokeret, da hun stoppede, fordi hun kunne slet ikke forstå - hun blev slået i ansigtet, simpelthen, af de små i 0. klasse. Så de er påvirkede af det, det er de."
(Arbejdsmiljørepræsentant)

En tillidsmand beskriver tilsvarende, at også meget erfarne undervisere kan blive meget påvirket af voldelige episoder med børnene.

"Jeg har siddet til nogle møder med en af vores kolleger, som har været her i flere år, end jeg har været her. Så hun har været her i rigtig mange år og haft rigtig mange unge mennesker gennem hænderne. Og hun er meget påvirket. Og det er ikke noget med, at hun er en ung, ny lærer, der lige skal finde ud af - hun har rigtig mange års erfaring, og hun har noget i sin rygsæk, hun kan tage op. Men HUN har været meget, meget, meget påvirket - jeg har lyst til at sige, de sidste par år?" (Tillidsrepræsentant)

De øvrige deltagere i gruppeinterview: "Ja."

Andre former for direkte belastninger kan være situationer, som er præget af usikkerheden om, at en bestemt elev muligvis pludselig kan blive udadreagerende, dvs. hvor underviserne er nødt til at "være på vagt".

"Det fylder rigtig meget, det er dem, der laver historierne, dem vi ser i billedet. Dem som man tænker 'hvor fanden er han henne' - hvor man også skal være på vagt." (Arbejdsmiljørepræsentant)

Samme arbejdsmiljørepræsentant forklarer, at det især kan være belastende for kollegerne, hvis underviserne føler, at de er nødt til at være på vagt over et længere tidsrum, og at det kan føre til, at underviseren taber sin energi og søger en vej ud af situationen.

"Fordi det er jo ikke bare det, at vedkommende (eleven) larmer, det er jo også den konfrontation, du er i hele tiden, som jo også kan være mere til at bryde et menneske ned. Og den der usikkerhed over, hvad der kan ske. Og det at man går på arbejde, og ved at næste dag så er det det samme igen. Og det er noget, der tærer folk for energi. (...) Og man ved jo også, at det ikke bare er slemt den dag, man står der igen næste dag og næste dag igen og det virker bare fuldstændig uoverskueligt at skulle møde ind til det. Og det kan jeg godt forstå for nogen kan gøre, at man enten finder et andet arbejde eller siger, det her magter jeg simpelthen ikke. Nu sygemelder jeg mig indtil I finder på noget." (Arbejdsmiljørepræsentant)

En arbejdsmiljørepræsentant fra en anden skole fortæller, at belastningen af en enkelt elev, som viser negative adfærd, i sig selv måske ikke nødvendigvis er så stor, men at det i kombination med forskellige andre belastninger kan nedsætte undervisernes trivsel på arbejde.

"Som AMR ser jeg faktisk en nedadgående kurve for vores trivsel her på arbejdspladsen. Vi har altid været et supergodt lærerværelse, vi har altid været gode til at tale sammen. Men vi har fået ny ledelse, vi har fået ny struktur - en ny måde at køre skolen på. Vi har også i kommune-regi fået mere drøn på, hvad der bliver presset ned over hovedet på os som lærere, hvad vi skal igennem i løbet af vores årshjul. Det kan jeg se på vores kolleger, at når de så også skal rumme de vanskelige elever i klasserne, eller de bliver kaldt store-fede-luder so sådan jævnlige, der ser jeg det, som en nedadgående kurve i forhold til for fire år siden."
(Arbejdsmiljørepræsentant)

"Det vil jeg give dig ret i. Det bliver en stressfaktor." (AKT-vejleder)

Samme gruppe af medarbejdere fra denne skole henviser også til, at det kan opleves som en belastning, at lærere tit bliver målt f.eks. i forhold til afgangseksamen, uden at der tages højde for, at sammensætning af eleverne muligvis har ændret sig. I den forbindelse bliver der gjort opmærksom på, at mange forstyrrelser i klassen på grund af enkelte udadreagerende børn kan føre til, at de mere ressourcestærke børn forlader skolen.

5.5.2 Indirekte belastninger

Flere interviewpersoner giver udtryk for, at det ikke nødvendigvis er dem selv, der føler sig belastet af voldshændelser fra eleverne, men at det belaster dem, at de andre elever i klassen muligvis bliver udsat for noget, som kan være farligt for dem eller udløser angst og usikkerhed.

"Det er faktisk noget af det, jeg hører, at lærerne er mest stressede over, det er den der voldsomme udadreagerende adfærd... Det er ikke i orden overfor de børn, der faktisk er skoleparate, og som faktisk gerne vil lære. Helt sunde, raske børn, der har lært, at man sidder pænt. Det er ikke i orden, at man aldrig ved, hvornår man får et bord i hovedet." (AKT-vejleder)

En AKT-vejleder fra en anden skole gør også opmærksom på, at andre børn kan blive belastet af, at enkelte børn opfører sig på en voldsom måde og, at det især kan være et problem for de børn, som måske i forvejen har angstsymptomer.

Udover disse belastninger henviser underviserne dog også til, at det også kan være belastende at opleve, at de udadreagerende elever ikke har det godt.

"Og det påvirker jo også vores arbejdsmiljø, at vi hele tiden ved, at vi har et barn dernede, der ikke trives." (Arbejdsmiljørepræsentant).

I denne sammenhæng diskuterer samme medarbejdergruppe, at man på trods af en professionel tilgang bliver berørt af elevernes mistrivsel. Fordi en stor del af det professionelle arbejde med børn ligger i relationsarbejdet, bliver også underviserne selv følelsesmæssigt berørte af dette arbejde.

"Men igen er vi jo professionelle, og vi er mennesker, og vi kan jo ikke bare slå klappen ned og sige 'ude af øje, ude af sind'" (Arbejdsmiljørepræsentant)

"Man kan sige, vores arbejde er jo meget kraftig relationsarbejde, og hvis man i en relation bare kan lukke af, så er det ikke en rigtig relation. Og vi laver rigtige relationer. Og derfor er det jo så svært at aflevere dem bare." (Underviser)

5.5.3 Sammenfatning

Elevernes volds- og trusselshændelser belaster underviserne på forskellige måder, hvoraf nogle er direkte, og andre er mere indirekte. For enkelte undervisere kan de oplevede voldsepisoder være så drastiske eller chokerende, at de vælger at forlade skolen. Erfarne såvel som uerfarne undervisere kan nogle gange blive meget påvirkede af udadreagerende børn. Derudover kan underviserne opleve en direkte belastning ved at føle, at de er nødt til at være på vagt over for en bestemt elev, som erfaringsmæssigt muligvis pludseligt bliver voldelig. Hvis dette alarmberedskab skal opretholdes over længere tid, kan det føre til store belastninger, som nogle undervisere ikke kan holde ud, hvorfor de nogle gange søger en permanent vej ud af situationen. Andre undervisere henviser til, at enkelte elever, som viser negativ adfærd, ikke

nødvendigvis er en stor belastning i sig selv, men at belastninger kan føre til mindre trivsel i kombination med de mange andre belastninger i forhold til f.eks. andre krav og omstillingsparathed, som underviserne også skal forholde sig til. Der gøres også opmærksom på, at det kan være en stressfaktor for underviserne, at det opleves, at målinger af elevernes karakterer ikke tager højde for, at sammensætning af elevgruppen muligvis har ændret sig. I denne forbindelse bliver der henvist til, at der kan være en tendens til, at de mere ressourcestærke elever vælger at fortsætte på andre skoler med en mindre andel af udadreagerende elever.

I forhold til de mere indirekte belastninger kan underviserne føle sig belastede af enkelte udadreagerende elever, fordi de frygter, at de andre børn i klassen, som underviserne føler sig ansvarlige for, muligvis bliver udsatte for voldsomme hændelser fra enkelte elever. Endelig henvises der til, at undervisernes professionelle tilgang betyder, at der arbejdes meget med relationerne, og at underviserne derfor også er negativt følelsesmæssigt berørte, hvis eleverne, uanset hvordan deres opførsel måtte være, ikke trives på skolen.

5.6 Håndtering

5.6.1 Kollegerne er parat til at give den akutte nødhjælp

De fleste interviewpersoner henviser til, at der tilkaldes hjælp i helt akutte situationer. Det vil sige en situation, hvor en elev udviser udadreagerende eller voldelig adfærd overfor underviserne. På flere skoler er der mulighed for at tilkalde en kollega med en særlig pædagogisk uddannelse, typisk en AKT-vejleder eller lignende. Det kan også være, at man ringer til kontoret efter hjælp, f.eks. fra skoleledelsen eller andre medarbejdere. Nogle skoler har en akuttelefon, som underviserne kan ringe til. Flere interviewpersoner fortæller også at i den meget akutte situation, så kalder man ofte på hjælp fra kolleger i nærheden.

"I disse situationer kan inklusionspædagogen tilkaldes, og den udadreagerende elev fjernes fra klassen hvis muligt." (Leder)

Især kollegerne er dem, som er tættest på, fordi de f.eks. underviser i lokalet ved siden af, og de bliver fremhævede, som værende meget vigtige i de akutte situationer. Det beskrives, at kollegerne giver umiddelbart og uformel nødhjælp eller omsorg for den enkelte underviser meget hurtigt. Men der kan også opstå situationer, hvor ingen af kollegerne er i nærheden, og det derfor tager længere tid, før der kommer en kollega eller en leder til hjælp.

"For hvis jeg ringer herved (kontoret), og der ikke er nogen, der tager telefonen, hvad gør jeg så? Jeg må jo ikke forlade mine elever, dem har jeg jo opsyn med." (Arbejdsmiljørepræsentant)

Der findes dog også eksempler på manglede håndtering af akutte situationer. En arbejdsmiljørepræsentant fra en skole fortæller, at underviserne på denne skole ikke altid får hjælp i situationer, som er svære at håndtere alene.

"Jeg har også en kollega fra almindelen, der går op og siger: 'Jeg har en dreng dernede, der er gået amok dernede, jeg ved ikke hvad jeg skal gøre - jeg tør ikke være derinde'. Hun blev bedt om at gå ned i klasseværelset igen. To gange. (...) Altså, der er et eller andet, der ikke kører ordentligt. Det gør det bare ikke. Og dem har vi, synes jeg, jævnlige nogle af, dem der, der kommer og siger: Vi får bare at vide: Det må du gå ned og håndtere." (Arbejdsmiljørepræsentant)

5.6.2 Ikke altid klarhed om, hvad der skal ske efter den akutte fase

Undervisere fra nogle skoler giver udtryk for, at de ikke synes, at det er særligt klart, hvad der skal ske efter de umiddelbare reaktioner:

"I akutte situationer hvor en underviser har oplevet en voldsepisode, kan man ringe til kriseberedskab fra kommunen og få noget akuttid. Der er også mulighed for lidt supervision i særlige situationer. Men ellers er det forholdsvis uklart, hvordan man reagerer på skolen, efter noget er sket." (Underviser)

En arbejdsmiljørepræsentant fra en anden skole henviser også til, at der, på trods af eksisterende retningslinjer, kan være mangler i opfølgningen, efter en underviser har oplevet en voldsepisode.

"Der ligger sådan en helt fin [retningslinje] her, men desværre, når jeg så møder min kollega, så synes de måske ikke helt, at det bliver fulgt. (...) at forældrene skal kontaktes og have en psykolog på - eller er det noget med at tale med afdelingslederen, hvad skal der så ske? Og det synes jeg måske, når jeg nu bliver spurg, at det gør vi ikke godt nok." (Arbejdsmiljørepræsentant)

Meget tyder på, at procedurerne efter den umiddelbare krisehjælp er meget forskellige fra skole til skole. Især i forhold til hvordan den underviser, som var udsat, og eleven, som var udadreagerende, kommer i kontakt igen efter episoden. På en skole beskrives det blandt andet, at der er en praksis med, at hvis en underviser er blevet forulempet, så skal man som underviser ikke møde den elev før, man har haft en samtale med eleven og en tredje part f.eks. en fra ressourcecenteret. Derudover kan AKT-teamet tilbyde at overtage undervisningen, så læreren selv kan have en samtale med barnet uden forstyrrelser, men kun hvis det vurderes, at det vil være passende.

Underviserne fra nogle af de andre skoler henviser dog til, at de på deres skole ikke har en så klar aftale om, hvad der skal ske, inden underviseren fortsætter med at undervise det barn, som var udadreagerende over for dem. Flere undervisere beskriver, at det kan være belastende at møde barnet i en undervisningssituation uden, at der er blevet snakket med barnet eller forældrene. Blandt andet beskriver en underviser, at hun ikke var tilfreds med, at hun skulle fortsætte med at undervise et barn dagen efter, at episoden havde fundet sted. På trods af at der blev talt med skoleledelsen, og der blev skrevet til forældrene, så ville hun have ønsket sig, at hændelsen havde ført til nogle konsekvenser. F.eks. at barnet ikke havde lov til at komme på skolen resten af ugen, idet hun havde brug for lidt mere afstand fra dette barn i dagene efter episoden.

"Det er svært at holde ud, at man skal fortsætte at undervise et barn lige efter, man har oplevet en voldelig episode med dette barn." (Underviser)

I dette gruppeinterview gav kollegerne til underviseren udtryk for, at de heller ikke synes, at det var en god håndtering af situationen, og de mener, at man godt kunne have fundet på andre løsninger for at give underviseren lidt mere tid, inden hun skulle fortsætte med undervisningen.

"Friske øjne er altid godt i en konfliktsituation, så en konsekvens kunne f.eks. være at tage barnet ud af undervisning og at oprette noget særundervisning med en anden lærer. Det er vigtig for begge sider at få afstand til situationen." (Underviser)

Også i en anden skole fortælles der, at håndtering umiddelbart efter episoden har været et emne, som blev diskuteret, og det endte med, at hjælp nu tilbydes mere aktivt.

I denne skole havde underviserne tidligere selv skullet været mere opsøgende i forhold til krisehjælp fra f.eks. psykolog, men arbejdsmiljørepræsentanten på skolen har gjort en indsats for, at medarbejdere skal tilbydes denne hjælp, og så kan de så selv melde fra. Det har vist sig, at selv om det ser ud som om, at læreren kan håndtere hændelsen umiddelbart efter, den er sket, så kan reaktionen komme, når læreren kommer hjem og får snakket hændelsen igennem med f.eks. sin partner, eller den kan komme næste morgen. Derfor blev man på denne skole enige om, at der skal være en arbejdsmiljørepræsentant i klassen næste dag, så underviseren lige kan mærke efter, om der er brug for yderligere støtte eller lidt afstand til situationen. Det kan hjælpe, at underviserne oplever, at skolen er opmærksom på, at reaktionerne kan komme lidt senere, og at de altid er parate til at hjælpe.

"Ellers kan læreren stå i den situation, at der blot bliver fyldt ovenpå og ovenpå igen og igen. Risiko for at læreren "knækker sammen" og der er eksempler på det." (Note fra interview med tillidsrepræsentant)

5.6.3 Refleksion over voldsepisoder – mulighed for læring, men også risiko for kritik

Lederne fra de forskellige skoler henviser til, at underviserne, som er blevet udsat for voldelige hændelser fra eleverne, bliver bedt om at reflektere over, hvad der førte til, at situationen eskalerede. Dette gøres blandt andet for at undersøge, hvad der triggede eleven, men også hvad underviseren muligvis kunne have gjort anderledes, og som dermed kan bidrage til læring. En skoleleder fortæller blandt andet:

"Vi har altid samtaler om, hvordan det endte der." (Leder)

Og lederen fra en anden skole siger:

"Når der sker en voldsom hændelse, så er der noget, der kalder på, at noget skal gøres anderledes." (Leder)

Nogle af lederne har altså meget opmærksomhed på, at opfølgningen på situationen også skal bruges til at lære af de konkrete hændelser. De ønsker at blive klogere på, hvordan en lignende voldsepisode kan forhindres i fremtiden. Lederen fra en skole giver eksempler på, hvad underviserne blandt andet kan reflektere over:

"(...) hvordan var det egentlig at jeg var med til at optrappe her? Så jeg næste gang kan tænke, hov det var faktisk det skridt, jeg tog sidste gang, så jeg lader være med at tage det skridt den her gang." (Leder)

Ledere, som opfordrer deres medarbejdere til at lave disse refleksioner, er dog meget beviste om, at disse opfordringer også kan betragtes som en kritik af medarbejderens ageren. Relationen mellem skoleledelsen og medarbejderne er dermed meget afgørende for, om en åben og muligvis selvkritisk refleksion er mulig.

"[I samtalerne med medarbejderne efter voldsepisoderne tales der] også om hvorvidt situationen kunne være grebet an anderledes – hvad kunne det så være? Det kan opfattes som en kritik, men det handler også om, hvilken relation ledelsen og medarbejderen i forvejen har med hinanden." (Leder)

En anden leder fortæller, at lederen altid inviterer medarbejderne til en samtale om episoden, hvor man starter med at tale episoden igennem. Lederen fremhæver, at medarbejdernes oplevelse altid bliver respekteret, og at samtalen ikke skal opfattes som kritik, men som mulighed for at undersøge om man

kunne have gjort noget anderledes. Samme leder understreger, at det er meget vigtigt, at der er tillid mellem underviserne og ledelsen. Det er vigtigt, at man tør søge hjælpen.

En enkelt leder oplyser dog, at det kan være svært ikke at ende med at kritisere medarbejderen, hvis det viser sig, at medarbejderen faktisk har bidraget til at optrappe i stedet for at nedtrappe konflikten.

”Det bliver oplevet, som om det er deres skyld, og i virkeligheden tænker jeg også tit, at det er det - ud fra det her! (...) Det er det i hvert fald nogle gange, så de er simpelthen nødt til at tale om det. (...) det er omsorg, vi skal sørge for, at du ikke havner i den her situation igen. Men det kan være en rigtig svær håndtering.” (Leder)

Kun meget få medarbejderne udtaler sig om disse refleksionsmøder. En medarbejder fra en skole beskriver dog lidt, hvad disse refleksioner også kan dække over, og det giver dermed et indtryk af, hvor svært det muligvis kan være for enkelte medarbejdere at være helt åben om deres oplevelser.

”(...) det kan jo godt være at en enkelt lærer trigger helt vildt på det barn, og faktisk er meget bange for det barn, mens en anden gør noget helt andet.” (AKT-vejleder)

Det virker dog til, at man på denne skole har fundet en ramme for medarbejderne, så de har mulighed for individuel sparring med andre kolleger, som er blevet uddannet til at facilitere refleksions- og læringsprocesserne.

Underviserne fra en anden skole oplyser, at de faktisk gerne vil have mulighed for mere refleksion, men at de på deres skole ikke har en struktur på plads, som giver mulighed for systematiske refleksioner og opsamling.

”Det kan være, at der er lidt refleksion i teams, men der er ikke rigtig nogen systematisk opsamling eller fælles forståelse om ”sådan gør vi her i visse situationer”. Vi mangler et forum, hvor vi samler op, eller en som føler sig ansvarlig for at samle op.” (Underviser)

På denne skole oplever underviserne altså ikke, at der sker en fælles læring for organisationen på baggrund af voldsepisoderne. I en anden skole er det ikke (kun) ledelsen, men også AKT-teamet, som giver underviserne en ramme for refleksion over praksis og dermed bidrager til læring af hændelser. Her bliver refleksionssamtaler med lederen suppleret med andre fora for refleksioner. Det giver underviserne mulighed for løbende refleksioner samt et forum, hvor man muligvis lettere kan indgå i selvkritiske betragtninger af egen praksis.

5.6.4 Sammenfatning

På nogle skoler henvises der til, at der eksisterer en klar plan for, hvad der skal ske efter en akut opstået voldsepisode. Der er en form for retningslinjer eller handleplan, der omhandler, hvordan de enkelte medarbejdere skal agere i og umiddelbart efter en episode med vold eller trusler. Det handler blandt andet om, hvem og hvordan man tilkalder hjælp, retningslinjer for hvem der tager sig af den forurettede underviser og hvem, der tager sig af eleven umiddelbart bagefter, hvem kontakter ledelse, forældre, arbejdsmiljørepræsentant osv. samt hvornår og hvordan registrering af hændelse skal foregå.

Flere interviewpersoner henviser til, at der er mulighed for at få hjælp udefra f.eks. psykologhjælp eller lignende, hvis underviseren, som var udsat, har brug for det. Kollegaerne i nærheden plejer at være dem,

som hjælper direkte, så snart de bliver opmærksomme på, at en underviser har brug for hjælp. Men der findes også enkelte eksempler, hvor underviserne ikke oplever, at skoleledelsen understøtter dem i situationerne, som de oplever som svære at håndtere.

Meget tyder på, at procedurerne efter den umiddelbare krisehjælp er meget forskellige fra skole til skole. Især hvordan, den underviser, som var udsat, og eleven, som var udadreagerende, kommer i kontakt igen efter episoden, er tit ret uklar og kan føre til, at underviserne alt for tidligt og uden yderligere bearbejdelse af sagen bliver bedt om at fortsætte med undervisningen. Disse undervisere ønsker sig, at der bliver gennemført samtaler med barnet og måske forældrene, at det bliver gjort mere tydeligt, at voldsepisoden er noget, som udløser bestemte konsekvenser, og at det også markeres, at det der er sket er noget, som ikke er acceptabelt. Enkelte skoler har nu sørget for, at underviserne, som blev udsatte for en voldelig oplevelse, får støtte, når de skal undervise samme barn igen.

I de fleste skoler inviterer lederne underviserne til en samtale efter en voldsepisode. Disse samtaler skal blandt andet bruges til at lære af de konkrete hændelser, samt hvordan en lignende voldsepisode kan forhindres i fremtiden. Interviewene tyder på, at lederne er meget beviste om, at medarbejdernes åbenhed om at deltage i refleksioner efter voldsepisoder nemt kan afhænge af, om rummet med refleksion opfattes som kritik af medarbejdernes praksis, og dermed er de meget afhængige af relationen mellem medarbejderne og skoleledelsen. Tillid mellem ledelse og medarbejdere synes at være forudsætningen for åbne og selvkritiske refleksioner, som dermed også kan bidrage til læring. Udover refleksionssamtalerne med lederne har nogle skoler andre fora, hvor f.eks. underviserne sammen med AKT-vejledere kan reflektere over voldsepisoderne. I andre skoler savner underviserne en struktur for en systematisk opsamling sammen med kollegerne.

5.7 Konsekvenser og registreringer

5.7.1 Forskellige holdninger fra medarbejderne og lederne i forhold til klare konsekvenser

Interviews tyder på, at der findes forskellige holdninger og ønsker i forhold til konsekvenserne for eleverne efter, der er sket voldsepisoder mod underviserne, og at disse forskelle især er udtalte mellem skoleledelsen og medarbejderne.

Jeg oplever, at mine kolleger efterspørger nogle konsekvenser omkring det her [voldelige episoder]. Der er nogle forventningsafstemninger, der skal justeres eller præciseres. I forhold til kolleger og ledelse.
(Arbejdsmiljørepræsentant)

Nogle af underviserne ønsker sig meget klare og entydige konsekvenser, som er forbundet med, at det bliver markeret, at der er sket noget, som fører til, at man derefter ikke bare fortsætter med det, man var i gang med. De ønsker, at forældrene altid bliver kontaktet, og at der skal aftales, hvad der skal gøres for at forhindre, at situationen gentages.

På nogle skoler har de haft gode erfaringer med synliggørelsen af helt klare konsekvenser, hvis en voldelig hændelse har fundet sted.

”Vi havde sidste år haft en klasse, hvor der hver dag konsekvent blev ringet hjem hver gang et barn havde slået (...) hvor forældrene måtte komme og hente. Det [barnets adfærd] blev ret hurtigt stoppet”.
(Konsulent)

Her var konsekvensen at ringe til forældrene, hver gang et barn havde slået, til det var muligt at stoppe denne adfærd. Men derudover henvises der også til, at denne konsekvente holdning fra skolens side virkede positiv over for medarbejderne, som dermed oplevede, at skolen ikke ville acceptere elevens adfærd, og at de sørgede for, at medarbejderne ikke blev udsat for voldelige overgreb.

"Så tror jeg, at det har haft en stor effekt, det der med at medarbejderne kan se, 'nåh men barnet blev faktisk ringet hjem. De forældre stod faktisk og skulle hente deres barn'." (Leder)

Også andre undervisere henviser til, at de har oplevet, at tydelige konsekvenser fra skolens side har en signalvirkning i forhold til forældrene, og det kan bidrage til, at forældrene bliver mere opmærksomme på deres børns adfærd.

Flere af lederne henviser til, at de tit hører fra deres medarbejdere, at de ønsker sig, at meget udadreagerende elever helst skal fjernes fra skolen, at de ikke kan acceptere, at de muligvis vil blive slået hver dag. Men skolelederne henviser til, at det ikke kan lade sig gøre, fordi folkeskolerne er bundet til at arbejde med disse børn, indtil man har prøvet alt og har vist, at der ingen andre muligheder er tilbage.

"Der er nogle lærere der ikke ved, at vi ikke bare kan smide en elev ud. Det er ikke et skridt, vi tager, med mindre det er meget alvorligt. For det er sidste udvej at smide et barn ud eller henvise til en anden skole." (Leder)

Undviserne i interviews giver dog ikke udtryk for, at de synes, konsekvensen skal være, at man sender udadreagerende elever til en anden skole, men mere at der i det hele taget er tydelige konsekvenser, som også indeholder, at barnet bliver gjort opmærksom på, at denne voldsomme adfærd ikke var acceptabel. En underviser fra en skole forklarer, at de på vedkommendes skole ikke har klarhed over, hvad konsekvenserne er for eleverne, og at en mulig konsekvens kunne være, at eleven bliver opfordret til at undskylde.

"Men det er jo faktisk... nu har jeg svaret på det her spørgeskema, og hvor jeg sådan egentlig ligger sådan rimeligt pænt i forhold til, om vi har nogle procedurer (...), så når jeg kommer ned til den der med, er der nogen faste konsekvenser for børnene? Så er vi helt ovre ved 'nej, slet ikke'! Og det er noget, vi har diskuteret meget - især med børnehaveklasselederne sidste år og forrige år ikke også. Men hvad gør vi? Hvad er konsekvenserne? Skal de ikke komme og sige undskyld til os, når nu de har... ringer man ikke til forældrene? På andre skoler er det sådan, at man mødes oppe ved lederne, så bliver der sagt undskyld... forældre og børn... altså, der synes jeg, at vi halter bagefter." (Underviser)

Medarbejderrepræsentant fra den samme skole giver også udtryk for, at det kan være svært for undviserne nogle gange, at undervisningen skal fortsættes uden, at eleverne har oplevet et eller anden form for konsekvens.

"Jo men det er alt efter, hvor slemt det har været, men som det er lige for øjeblikket, så er eleven/barnet bare lige med nede og så er vi klar til undervisning igen. Og jeg ved i hvert fald, at den kollega, der blev slået i hovedet, hun var dybt frustreret over, at han bare sad der igen dagen efter. Og nærmest grinede af hende." (Arbejdsmiljørepræsentant)

5.7.2 Uklarhed om brug af politianmeldelse efter voldshændelser

Flere skoler fortæller om erfaringer og holdninger til politianmeldelser af elever efter voldsepisoder mod undervisere. Det er ikke noget, som skolerne bruger meget, og der bliver også henvist til, at det skal overvejes meget grundigt, inden man beslutter sig for det, og at det kun vil være i en meget alvorlig situation. En leder henviser til, at "det ikke skal være gratis at slå underviserne", men samtidig skal en politianmeldelse ske med omtanke, og det kan være svært at finde den rigtige løsning mellem ikke at overdrive, men alligevel markere episoden og finde passende konsekvenser.

I de skoler, hvor man har erfaring med politianmeldelse af et barn efter en voldsepisode, kan medarbejderne i hvert fald mærke, at det gør indtryk - især på forældrene.

"Den her elev, der blev politianmeldt, det er første gang i de fem år, jeg har været her, at jeg har hørt om det. Og man kan synes om det, hvad man vil, men det har en signalværdi, man som forælder bliver opmærksom på, at det vil man som skole simpelthen ikke acceptere, og det spredes som ringe i vandet, så andre forældre også bliver opmærksom på, at det kan være, at man lige skal stramme lidt op derhjemme, fordi der er altså nogle ting, der ikke er så gode." (Underviser)

En underviser fra en anden skole henviser til, at de forklarer børnene, at det faktisk er ulovligt "at sparke en lærer", og at det skal politianmeldes. Det har haft en virkning på eleverne. Vedkommende beskriver, at bare det, at børnene får det at vide, kan betyde, at de holder sig lidt mere tilbage. Underviseren mener derfor, at en klar udmeldelse om konsekvenserne kan bidrage til forebyggelse.

Lederen fra en anden skole oplyser dog, at kravet om politianmeldelse ikke længere eksisterer. Tidligere har det været nødvendigt, at en voldsepisode blev politianmeldt inden for 72 timer, for at det senere kunne vurderes af Arbejdsskadestyrelsen⁹. Hun forklarer, at dette behøves ikke mere, så længe det beskrives, hvorfor skolen besluttede sig for ikke at politianmelde sagen, såfremt der senere i forløbet bliver behov for en afklaring i Arbejdsskadestyrelsen.

Denne leder forklarer, at hun ikke synes, at politianmeldelse er en passende konsekvens for mindre børn, hvor man kan gå ud fra, at handlingen skete i affekt og ikke overlagt med en plan om at skade den anden. Derudover mener hun ikke, at et samarbejde kan fortsættes efter, man har politianmeldt barnet. Derfor synes hun, at politianmeldelsen, hvis det overhovedet kommer dertil, kun passer til ældre elever, hvor det er meget entydigt, at hændelsen blev udført med vilje. Lederen fremhæver i denne forbindelse, at det samtidig også vil betyde, at eleven efter en politianmeldelse ikke vil kunne fortsætte på skolen, fordi det ikke vil være muligt at arbejde sammen efter en sag, som førte til en politianmeldelse.

Samme leder fortæller, hvorfor de valgte ikke at politianmelde en voldsepisode med et barn i 1. klasse, selvom nogle af medarbejderne mente, at sagen burde anmeldes.

"Der var en lærer, der blev slået af en 1. classes elev, og der politianmeldte jeg det ikke. Og der fortalte jeg dem også, hvordan jeg havde det, og det havde jeg egentlig også gjort tidligere. Men her blev det meget tydeligt, at der stod nogle lærere og eftersøgte, at jeg skulle politianmelde det. Hvor jeg skelner meget imellem, om man er et 6-årigt barn, eller man er et 15-årigt barn. For er man et 6-årigt barn, der er man præget af så mange ting – han handler ikke rationelt. Han handler efter instinkter og følelser. Jeg

⁹ Nu Arbejdsmarkedets Erhvervssikring.

underkender ikke, at det er rigtig voldsomt for en lærer at blive slået af et barn, men der er forskel i min optik, om det er et 6-årigt barn, eller om det er en 2 meter høj 15-årig fyr.” (Leder)

5.7.3 Registrering af voldsepisoderne kan bruges til læring

Flere af lederne, arbejdsmiljørepræsentanterne og andre tillidsvalgte fortæller, at de opfordrer deres medarbejdere eller kolleger til at registrere alle episoder med udadreagerende adfærd. Derudover henvises der til, at kommunerne kræver, at voldsepisoderne bliver registeret.

”Proceduren er, at hvis en lærer har været udsat for vold eller trusler, så skal hændelsen registreres, og man skal snakke med ledelsen.” (Tillidsrepræsentant)

Der er dog forskellige former for registreringer, og der kan også være uklarheder omkring, hvad man skal registrere.

”Der er ikke fælles konsensus om, hvad der udfyldes, og hvad der skal registreres. Jeg opfordrer dog altid at registrere.” (Arbejdsmiljørepræsentant)

I forhold til anmeldelse til Arbejdsskadestyrelsen fortæller en skoleleder, at underviserne nogle gange mener, at episoden ikke var så drastisk, at den kræver en anmeldelse til Arbejdsskadestyrelsen, men lederen gør dem altid opmærksom på, at man i skolen er blevet enige om, at det skal være standardprocedure.

”Når lærer kommer og siger, jeg er blevet slået eller sparket, så er min standardspørgsmål altid, om vi ikke skal lave en anmeldelse til Arbejdsskadestyrelsen. Og så siger læren måske, ej men jeg blev jo bare lige nevet sådan her – og så siger jeg, at det er op til dig, men jeg synes, vi skal gøre det. Det er en af de standard ting... Og det er faktisk en af de ting, vi i vores MED-system har snakket om, at det er en procedure, vi altid gør sådan her. Og det er også rart for alle at vide, at det skal man egentlig blive spurgt om. Og hvis vi ikke er her [ledelsen], så er det vores arbejdsmiljørepræsentant, der skal spørge om det og lave arbejdsskadeanmeldelsen. Og det er derfor, at det er godt at have disse procedurer, for så ved man, at hvis jeg bliver udsat for det og det, så går jeg herhen.” (Leder)

Fra en anden skole henvises der dog til den omvendte situation, hvor en underviser gerne vil have anmeldt en voldsepisode, og hvor denne underviser fik at vide fra en arbejdsmiljørepræsentant, at det måske ikke var nødvendigt.

”Der har også været en kamp nogle gange overhovedet få en episode anmeldt.” (Underviser)

Underviserne fra denne skole fortæller, at arbejdsmiljørepræsentanten ikke gjorde det nemt, og at vedkommende gav udtryk for, at det ikke var nødvendigt eller ikke så vigtig for en så lille episode, og at selve registreringen var ret besværlig. Det var underviserne på denne skole meget utilfredse med, fordi de synes, at arbejdsmiljørepræsentanten skal yde støtte og hjælpe én og ikke gøre det endnu mere besværligt og sætte spørgsmålstejn.

De forskellige holdninger til registreringer kan muligvis hænge sammen med, at det ikke altid er tydeligt overfor medarbejderne, hvad disse registreringer bruges til. En leder oplyser, at registreringer på denne skole ikke rigtig bliver brugt analytisk, og at skolen kunne blive bedre til det. En anden leder henviser til, at

der ikke ligger så meget læring i selve registreringen. Der henvises også til, at kommunens registrering først og fremmest er en registrering for medarbejdernes skyld.

Også andre henviser til, at der kan være en "gråzone", dvs. en del voldsepisoder, som burde have været registreret, men som af forskellige grunde ikke er blevet det.

Der findes dog gode erfaringer med skolens egne interne registreringer, som flere af skolerne nu er gået i gang med. En tillidsmand fra en skole fortæller om de registreringer, som de på skolen har igangsat for at skaffe sig et bedre overblik over udadreagerende børn i indskolingen:

"De har sådan et forsøg for at prøve på at kortlægge, hvor stort et problem er det her, for man er opmærksom på, at det er et problem. Men man er også opmærksom på, at hvis der skal gøres noget ved det, så skal det jo registreres korrekt, og det er sådan en gråzone, der kan være svær." (Tillidsrepræsentant)

I skolens egne registreringer skal det typisk dokumenteres, hvad der præcist skete i forbindelse med voldsepisoden, og hvor meget underviseren blev påvirket af det. Disse meget detaljerede registreringer kan bruges til at skabe et bedre overblik over hyppigheden af voldsepisoderne på hele skolen, forekomsten af voldsepisoder i bestemte klassetrin eller klasser, forekomsten på bestemte tidspunkter eller i forbindelse med bestemte situationer, eller om der er bestemte elever, som hyppigere bliver udadreagerende, men også om der er bestemte undervisere, som hyppigere bliver udsat for voldsepisoder end andre. Om en skole får noget ud af disse registreringer, afhænger dog af, om der systematisk arbejdes med disse dokumentationer, og om informationerne bliver gjort tilgængelige der, hvor de kan bruges til at give et overblik.

"Det, der er rigtig vigtigt, er, at der er en leder, der modtager det og skriver under på, at jeg har modtaget den og den dag. Så gemmer vi den [interne registrering] i personalemappen, i elevens mappe og i en mappe, der hedder [intern registrering]. Så kan vi gå ind og se, hvor mange gange er det, at det her barn på det sidste halve år er blevet nævnt, eller hvor mange gange er det, at [en bestemt underviser] er blevet nævnt. For så kan vi gå ind og se mønstre. Er det altid [den samme underviser og elev], der tørner sammen. Hvad mon det skyldes?" (Leder)

Andre skoler dokumenterer derudover, i hvilken sammenhæng voldsepisoden skete og prøver at fortolke, hvad elevens hensigt med hændelsen var. Alle disse informationer bliver derefter brugt til at forebygge nye situationer.

Det er dog ikke alle skoler, som arbejder systematisk med deres egne interne registreringer, dvs. man bruger dem ikke for at identificere de områder, som kræver særlig opmærksomhed.

Interviewer: *"De registreringer, I laver her, tager I dem op og sådan overordnet kigger på dem og siger, er der et mønster her, vi kan lære noget af? (...)"*.

Interviewperson: *"Nej, afdelingslederen skal jo kigge på det her. [Henvisning til, at den planlagte evaluering af registreringer ikke blev til noget indtil videre] Men det første forslag det var jo i [X] måned eller sådan noget. Så der hænger. Der er nogle ting, der hænger."* (Arbejdsmiljørepræsentant)

5.7.4 Sammenfatning

Skolelederne angiver, at de tit hører, at underviserne ønsker sig, at meget udadreagerende elever helst skal fjernes fra skolen. Men i interviews henviser underviserne mere til ønsker om klare og entydige konsekvenser, som markerer, at der er sket noget, som udløser en bestemt reaktion, f.eks. en samtale med forældrene. Der henvises til, at tydelige konsekvenser fra skolens side har en signalvirkning i forhold til forældrene, og at det kan bidrage til, at forældrene bliver mere opmærksomme på deres børns adfærd. De forskellige holdninger i forhold til betydningen af konsekvenser bliver især tydelig i diskussionerne om politianmeldelser efter voldsepisoderne. Interviews tyder på, at der på skolerne kan være en vis spænding mellem medarbejderne og lederne i forhold til, hvor langt man skal gå for at markere en grænse efter voldsepisoderne fra eleverne. Særligt lederne henviser til, at en så drastisk konsekvens som en politianmeldelse typisk vil ødelægge det pædagogiske samarbejde med barnet og forældrene, og at politianmeldelser især ikke er en passende konsekvens i forhold til små børn, som næsten altid reagerer ud af affekt og ikke med en plan om at gøre den anden ondt. Medarbejderne, som efterspørger politianmeldelser, er muligvis heller ikke uenige i denne vurdering, og de kan derfor også se, at en politianmeldelse skal overvejes grundigt. Men de kan også se, at en politianmeldelse har en stor virkning, som alle bliver opmærksomme på, og det er måske mere det, som bliver efterspurgt: En tydelig markering og dermed også en meget synlig anerkendelse af, at medarbejderne er blevet udsat for noget, som ikke kan accepteres. Hvis disse anerkendelser negligeres, kan det blive oplevet som om, den person, der har været udsat for vold eller trusler, bliver udsat for to på hinanden følgende krænkelser: Først det at blive udsat for en voldelig hændelse fra et barn og derefter en mangel på anerkendelse af og opfølgning på, hvad de er blevet udsatte for.

Også i forhold til registreringer af voldsepisoderne findes der forskellige procedurer, tilgange og holdninger på skolerne. Selvom der tit bliver opfordret til registreringer, bliver det ikke altid gjort og mange henviser til, at de eksisterende registreringer ikke afspejler alle voldsepisoder. Det, at en del underviserne vælger ikke at registrere voldsepisoderne, kan muligvis hænge sammen med, at det ikke altid er tydeligt overfor medarbejderne, hvad disse registreringer bruges til. Dvs. at de ikke nødvendigvis oplever, at registreringer bliver brugt til at finde mønstre og ud fra det lave handleplaner og bedre forebyggelsesstrategier. Flere af skolerne er dog nu gået i gang med deres egne detaljerede dokumentationer af voldsepisoderne og regner med, at det vil hjælpe dem til at få et bedre overblik og dermed med et bedre udgangspunkt for indsatser.

5.8 Opfølgning

5.8.1 Udvikling af konkrete handleplaner

Nogle af skolerne har udviklet meget omfattende koncepter for at undersøge grundigt, hvad årsagen til eleveres udadreagerende og voldelige adfærd kan være, og hvordan man kan forbedre situationen.

Blandt andet arbejder man på en skole med handleplaner, som altid udvikles for de elever, som har en eller anden form for udfordring. Tit viser det sig, at de børn, som der udarbejdes handleplaner for, "allerede er kendt i systemet". Dvs. at enten skolen selv eller andre institutioner tidligere er blevet opmærksomme på barnets negative adfærd, og at der muligvis allerede eksisterer nogle handleplaner. I handleplanerne, som skolerne udarbejder på baggrund af en voldsepisode, beskrives problematikkerne tydeligt, f.eks. en elev har svært ved kontakt til de andre elever, og vedkommende kommer nemt i konflikt med de andre elever. Ud fra det udvælges der en problematik, som der skal arbejdes med. Praksishandlinger beskrives meget detaljeret, så alle kender deres opgaver. Der kan også være opgaver til forældrene. For at der kan evalueres, om handleplanen fører til den ønskede forbedring, beskrives det, hvilke tiltag og hvilke tegn der skal være synlige for at konkludere, at det går bedre.

På en anden skole udvikler man handlingsplaner på samarbejds møder, hvor hele undervisningsteamet er med.

"Når vi har børn, som er ekstremt udfordret, så har vi samarbejds møder, hvor jeg er med, og vi kan indkalde PPR også, til at hele teamet sidder rundt om bordet, og så laver vi nogle fælles handleplaner. Og her tager vi meget udgangspunkt i; hvad er udfordringerne, hvad tiltag har vi gjort, hvad kan vi gøre fremadrettet. (...) Så der har vi ligesom et professionelt sparringsrum, hvor der bliver afsat tid til det." (AKT-vejleder)

Handleplaner gør det muligt at tilpasse strategien helt præcist til barnets behov, der kan være meget forskellige, hvilket en skoleleder forklarer således:

"For nogle børn er det meget vigtigt, at vi går ind og møder dem i øjenhøjde, for nogle børn er det meget vigtigt, at vi er meget tydelige for andre børn er det meget vigtigt med et program for dagen, et program for timen, et program for frikvarteret. For andre børn kan det være rigtig vigtigt, at man sidder sammen med en fast makker. Så det er meget forskellige ting, vi kan gøre." (Leder)

5.8.2 Samarbejde med forældrene er afgørende

Hvis det viser sig, at problemet bør løses sammen med forældrene, holdes der på en skole dialogmøder sammen med forældrene, lærere og pædagoger, lederen og eventuelt andre eksperter som PPR. I disse dialogmøder analyseres situationen i fællesskab for at finde løsninger. Også her laves der klare aftaler om, hvad man er blevet enige om at arbejde med, og hvordan man har tænkt sig at følge op på udviklingen.

På denne skole har man gode erfaringer med samarbejdet med forældrene, som er glade for den støtte de får, fordi de tit oplever lignede problemer derhjemme.

"De fleste gange så er forældrene meget glade for det. For de ser jo også nogle børn, der måske er triste, som ikke kommer glade i skole eller glade hjem eller har svært ved at få dem afsted eller taler ikke så godt om skolen. De har selvfølgelig brug for, at deres barn kommer i trivsel. Og de er glade for, at vi tager fat i

det, og ønsker også noget hjælp. Så det er ikke så svært at få forældrene til at komme til møder, hvor der er noget eksperthjælp f.eks. PPR.” (Leder)

Men på trods af mange gode erfaringer er ikke alle forældrene interesserede i samarbejdet med skolen og andre eksperter. Manglende interesse om samarbejde fra forældrenes side betyder, at skolerne er nødt til at finde ud af, hvordan de på trods af dette kan arbejde videre med situationen, som en leder beskriver:

”Så selvom forældrene siger, det kan vi ikke, eller det ønsker vi ikke, så må vi jo stadig gøre noget på skolen. For vi har jo stadig barnet i udfordringer.” (Leder)

På andre skoler henvises der til, at det kan være svært at komme videre, hvis forældrene ikke giver deres accept til, at skolens ressource-team inddrager eksperter for at arbejde videre med barnet:

”Og det er sådan, at hvis man skal have et barn ind over ressourcecenteret, så skal forældrene give accept. Og der har vi også flere tilfælde, hvor forældrene ikke vil give den accept, og det betyder så, at vi ikke kan komme ned og vejlede teamet i forhold til det barn.” (Konsulent)

5.8.3 Enkelte værktøjer som kan forebygge, at konflikter eskalerer

I forbindelse med opfølgningen efter voldsepisoder henviser interviewpersonerne fra forskellige skoler til en række forskellige metoder, procedurer eller værktøjer, som bruges på skolerne for at komme ud af situationerne, som muligvis kan føre til konflikter. På en skole har man blandt andet indført et system, hvor man giver de elever, som har brug for det, et ”pusterum”. Det er en mulighed for at få lidt afstand fra en situation, som ellers kunne ende i voldelige reaktioner. På denne skole eksisterer der en aftale om, at nogle børn kan få lov til at gå på kontoret, hvis de har brug for at ”gå væk fra konflikten”. Skolelederen giver udtryk for, at det er en metode, de anvender på flere elever på skolen, men ikke alle.

Lederen henviser til, at det ikke nødvendigvis længere opfattes som en straf at komme på kontoret, og nogle elever ser det som en mulighed for at kunne snakke med en anden. Modsat findes der også eksempler på, at metoden med at børnene går på kontoret, for nogle undervisere kan ses som et nederlag for dem i situationen og eventuelt manglende opbakning fra ledelsen i, at det er underviseren, der skal have autoriteten i klasserummet.

Også på en anden skole sendes børnene nogle gange til kontoret, hvis der er brug for ”at tage pusten af”. De har også indkøbt et akvarium, så børnene kan sendes derop og se på fisk og på denne måde falde lidt til ro, hvilket lederen fortæller, fungerer meget godt. En anden mulighed kan være, at en kollega, der ikke har undervisning, muligvis kan bedes om at lave en walk-and-talk med barnet, så barnet kan falde lidt til ro, eller man finder et gruppelokale i nærheden af et klasseværelse, hvor barnet kan ”komme ned i gear”. I tilfælde af at der ikke er noget, der synes at virke, så kontakter man på denne skole forældrene og beder om deres hjælp.

”I alleryderste nødstilfælde, så må vi jo ringe til deres forældre og sige; det er altså ikke muligt at undervise dit barn mere. Kan du komme op og hjælpe os? Tror du det hjælper, at du kommer op og tager barnet med hjem? Tror du, det hjælper at du kommer op og tager en snak med dit barn, og så fortsætter vi derfra?” (Leder)

Også på andre skoler bliver forældrene kontaktet, hvis man synes, man har brugt alle andre muligheder.

På en anden skole henviser medarbejderne til, at det vil hjælpe dem rigtig meget, hvis der var mulighed for at lige at gå en tur med et enkelt barn eller to, spille lidt fodbold eller lignende. Men det er der desværre ikke mulighed for, da man også er ansvarlig for de resterende 24 elever i klassen, som man ikke må forlade. Medarbejderne fra denne skole savner muligheder for at kunne tage nogle børn ud af klassen for en kort periode for at få dem til at falde til ro og ikke optrappe en konflikt. Samme gruppe medarbejdere oplyser dog også, at de trods alt har udviklet et system, som kan hjælpe til at nedtrappe potentielle konflikter ved at sende barnet til en anden klasse for nogle korte perioder. Til dette formål har de et "skyggeskema", hvor undervisningspersonalet i forvejen har udmeldt til hinanden, om man har plads til et barn mere i klassen. Det kan bruges, hvis en lærer eller pædagog fra en klasse har brug for en lille pause, eller hvor det er bedst, hvis barnet fjernes fra klassen resten af timen. Det har man gode erfaringer med i indskolingen. Medarbejderne henviser til, at det forklares til barnet, at det ikke skal opfattes som en straf, men snarere bare "et break".

5.8.4 Sammenfatning

På nogle skoler er der udviklet meget omfattende koncepter for at undersøge grundigt, hvad årsagen til barnets voldelige adfærd kan være for ud fra det at udvikle handleplaner, som er tilpasset barnets behov. Men opfølgning efter en voldsepisode kræver ofte, at forældrene aktivt indgår i et samarbejde med skolen. Det kan f.eks. være, at det aftales, hvilke indsatser der skal afprøves i skolen såvel som derhjemme. Et godt samarbejde med forældrene betragtes som en stor fordel, og flere af skolerne oplever at have gode erfaringer med forældresamarbejdet. Men der findes også beskrivelser af situationer, hvor forældrene ikke er interesserede i samarbejde med skolen. I disse situationer har skolen en endnu større udfordring, fordi skolen har brug for at arbejde med barnet og finde løsninger, også hvis forældrene ikke er med i det.

En del af skolerne har udviklet forskellige muligheder for nedtrapning af konflikter. De fleste aktiviteter består i, at man giver mulighed for, at barnet kan komme ud af potentielle konfliktsituationer ved at sende barnet hen til et andet sted, hvor der er ro, andre oplevelser eller eventuelt mulighed for at tale med en anden. Konfliktsituationen bliver altså erstattet med en mere beroligende situation. Det er ikke i alle tilfælde, disse forholdsvis enkelte indsatser virker, men det ser dog ud til, at de virker for nogle, især de mindre børn. Nogle gange oplever medarbejderne og lederne dog, at ingen af deres strategier eller værktøjer for nedtrapning virker. I disse tilfælde kan det ske, at skolen ringer til forældrene og beder om deres hjælp.

I de fleste tilfælde er det ikke muligt at beskytte undervisere fuldstændigt fra udadreagerende eller voldelige elever ved f.eks. at fjerne dem fra undervisningen. Men hvorvidt medarbejderne oplever en ledelsesmæssig opbakning i forhold til problemer med udadreagerende og voldelig adfærd fra elever på skolen, synes at afhænge af hvor meget skolen ellers gør for at forbedre situationen eller forebygge nye tilfælde, så undervisernes risiko for at blive udsat for vold eller trusler reduceres mest muligt.

5.9 Forebyggelse

5.9.1 "Fra brandslukning til forebyggelse"

Flere af de adspurgte interviewpersoner giver udtryk for, at der er sket en ændring fra at have fokus på at yde støtte til enkelte udadreagerende børn til nu at fokusere på at forebygge udadreagerende adfærd – de kalder det "forebyggelse fremfor brandslukning".

"Vi har gjort det, at for 3-4 år siden, der var min funktion brandslukning. Der løb jeg rundt efter alle de her børn, indtil jeg til sidst sagde stop. Fordi det her kommer der jo ikke noget godt ud af. Jeg kan jo ikke lave andet end at rende rundt, som om jeg arbejder på en akutmodtagelse. Og der sker ikke nogen læring i det. Og barnet har jo den nære relation til sin lærer, så derfor blev vi ligesom enige om, at det skruer vi ned for, og så skruer vi op for at komme ud og lave noget forebyggende arbejde ude i klassen." (AKT-vejleder)

Flere skoler fortæller, at ressourcerne vil række længere ved at forebygge fremfor at yde støtte til enkelte børn. En leder fortæller, at de i skolens ressource-team i perioder kan være fuld tid på et barn, og det tager tid og ressourcer fra de forebyggende opgaver.

"Hvis de folk, der sidder i det primære team [i skolen ressourcecenter], hvis de ikke skulle ud og være på enkelte børn, som vi jo også er, så kunne vi bruge meget mere tid på at udvikle, være nede omkring børnefællesskaber, hjælpe de enkelte lærere med planlægningsopgaver. Man kunne komme langt med ressourcen." (Leder)

"Når vi har de udadreagerende børn, så tager de mange ressourcer fra ressourceteamet, fordi vi nærmest i perioder er nødt til at mandsopdække, for at [klasse-]teamet ikke bliver for udsat." (Konsulent)

Selvom hensigten med at lave forebyggende arbejde er til stede, er det imidlertid ikke sikkert, at den kan praktiseres ude på skolerne.

"Det bedste ville være hvis AKT-teamet kunne arbejde forebyggende, men ofte er det snarere indgribende f.eks. klasse-indsatser, enkelte elever eller vejledning til lærere, der er i en vanskelig situation." (Note fra interview leder)

Flere af de skoler, der nu fokuserer på forebyggelse fremfor udelukkende akut hjælp, nævner imidlertid, at den forebyggende tilgang til udadreagerende adfærd tager tid at implementere.

"Når man laver sådan en ny strategi, der tager det jo tid, før man får ændret tankegangen og vanemønsteret. Men der er ingen tvivl om, at det er det, som jeg tror på fremadrettet." (AKT-vejleder)

Derfor er de skoler nu inde i en overgangsfase, hvor både den akutte hjælp og det forebyggende arbejde finder sted.

"Ambitionen fra vores side er at bevæge os fra at være ude at give støtte til enkelte børn – altså lave brandslukning, til i virkeligheden at gå ud og lave forebyggende arbejde. Men der er en overgangsperiode, hvor man er nødt til at gå ud og lave lidt af begge dele, for så at få medarbejderne til at forstå, at de er en aktiv medspiller i den proces." (Leder)

5.9.2 Ikke alt kan forebygges

Flere interviewpersoner fortæller, at nogle episoder med udadreagerende adfærd kommer ud af det blå, og at nogle gange og trods mange anstrengelser kan det ikke afbødes, at elever er udadreagerende.

Undervisere oplever særligt det uforudsigelige, som det værste, da de ikke har mulighed for at forebygge situationen eller planlægge at nedtrappe den. En underviser fortæller, at de ønsker at finde ud af, hvad der ligger til grund for den pludselige udadreagerende adfærd, så hvis det er muligt, så arbejder de bagudrettet med at finde fortællingen om, hvad det var, der gik galt og hvorfor¹⁰.

Nogle undervisere føler sig især belastede af, at de ikke kan nedtrappe situationen, så de kan beskytte de andre elever i klassen.

”AKT-teamet kan godt støtte lærerne i nogle strategier i forhold til at undgå, at konflikten eskalerer for dem selv, men de føler sig angste og skakmat i forhold til barnets adfærd i forhold til de andre børn. Lærerne føler sig utilstrækkelige, fordi de ikke kan beskytte de andre børn.” (Note fra interview med tillidsrepræsentant)

I lighed med dette svarer en leder således på spørgsmålet, om hvorvidt undervisere kan klædes på til at forebygge udadreagerende adfærd hos elever:

”Nej, ikke hos det enkelte barn. Men det, de kan, er, at de kan arbejde med et klasse-fællesskab, der bliver bedre i stand til at rumme og (...) inkludere.” (Leder)

Undervisere kan måske klædes på til at håndtere konflikter med udadreagerende elever, men der kan være behov for at rette forebyggende indsatser mod både elever og undervisere.

5.9.3 AKT- og andet pædagogisk personale er nøglepersoner i det forebyggende arbejde

Flere interviewpersoner fremhæver det pædagogiske personale (AKT-personale og lign.) som nøglepersoner i det forebyggende arbejde omkring udadreagerende adfærd fra elever mod undervisere og fortæller, at det pædagogiske personale yder en bred indsats rettet mod både undervisere, elever og deres familie.

”AKT team giver mulighed for tidlig indsats i forhold til komme ud i klasserne og i forhold til at forebygge og rådgive og lave tidlige indsatser i forhold til de børn som kan være udsatte f.eks. i forhold til vold og trusler.” (Note fra interview tillidsrepræsentant)

”De [AKT-personalet] er meget centrale og betydningsfulde i forhold til, at medarbejderne har et sted at henvende sig. De hjælper med rådgivning til undviserne eller rådgivning i forhold til hjemmet eller barnet eller en gruppe.” (Note fra interview med leder)

5.9.4 Indsatser rettet mod elever

Flere skoler havde forebyggende indsatser, der fokuserede på elevers adfærd og trivsel. En skole havde trivselsindsatser, der havde til formål at styrke børnefællesskaberne, hvilket netop er et punkt, som flere skoler påpeger, at de er udfordret på.

¹⁰ Se f.eks. citatet afsnit 5.4.4 omkring uforudsigelige hændelser.

”Så har vi som sagt [en AKT-lærer] i hver sin afdeling, som i sin årsplan, kommer forbi alle klasser og laver det, vi kalder ”rejsen”. Det er sådan et trivselsforløb, hvor de er på nogen forskellige øer – man er på øen fællesskab, man er på øen ensomhed, man er på øen ansvar og andre øer. Og så undersøger man det sammen, hvad betyder det ord, hvad betyder det for mig, hvordan kan man se den adfærd osv.” (Leder)

En anden skole fokuserer i deres forebyggende arbejde på, at eleverne bliver klædt på til at håndtere konflikter. Det bliver beskrevet som et forløb, der strækker sig helt fra indskolingen og frem til 7. klasse, hvor eleverne kan bestå en eksamen i konflikthåndtering. Ældre elever, der har bestået eksamen, får muligheden for at mægle ved konflikter i de små klasser. Skolelederen fortæller, at tanken bag dette tiltag dels er at gøre eleverne bevidste om, hvad konflikter er, og hvordan de kan håndteres. Dels at bidrage til elevernes almene dannelse om, hvordan man omgås hinanden.

Flere skoler anvender en bestemt pædagogisk tilgang eller program, som undervisere i større eller mindre grad er uddannede i. Nogle af de pædagogiske tilgange havde til formål at styrke elevernes sociale og emotionelle kompetencer for på den måde forebygge adfærdsproblemer og konflikter – både eleverne imellem og mellem elever og voksne.

”Vi underviser i et [pædagogisk] program (...) Det drejer sig om bedre at forstå hinanden (...) og at lære de unge mennesker selv at søge hjælp, når de kan mærke, at der er noget, som udvikler sig i den forkerte retning.” (Underviser)

Undervisere og skoleledere på flere skoler betragter deres pædagogiske tilgang som et vigtigt værktøj i forhold til det forebyggende arbejde.

”Vi har jo systemer på plads, der prøver at forebygge de her episoder [udadreagerende adfærd, vold og trusler]. Vi er jo en skole, [der anvender en bestemt pædagogisk læringsmodel]. Og det tænker jeg også er en af grundene til, at vi hele tiden er på forkant med at forebygge, at vi kommer i det her situationer.” (Leder)

Denne skole har anvendt en bestemt pædagogisk model i en årrække. Det har været en omfattende proces at implementere den pædagogiske læringsmodel og uddanne undervisere heri, men skoleledelsen oplever en forbedring i elevernes adfærd og omgangstone sammenlignet med tidligere.

”Det er ikke nogen mirakelkur, det er egentlig en struktureret tilgang til, hvordan agerer vi i forhold til vores elever. (...) Vi fokuserer på det, der er det rigtige, og det er det, vi anerkender og giver fokus og belønning. Så er der noget, der er forkert, men det skal vi nok tage os af i et andet forum. (...) Hvis jeg går ned i vores indskolingsafsnit i dag, og sammenligner med da jeg gik dernede for 10 år siden, så er der en hel anden ro, der er en hel anden kultur i forhold til, hvordan man møder hinanden.” (Leder)

De ovennævnte tilgange er rettet mod hele børnefællesskabet, mens andre skoler anvender pædagogiske tilgange, der søger at forebygge udadreagerende adfærd hos enkelte børn, der er i mistro.

”Så har vi et stærkt samarbejde med PPR, når vi kan se et barn begynder at være i mistro. Og så forebyggende bruger vi også den her [pædagogiske samarbejds- og] analysemodel til at kigge på, hvis barn begynder at reagere på en bestemt måde, hvad er det så, vi selv er med til fremme. Hvilke faktorer omkring barnet er med til at opretholde den her adfærd.” (Leder)

Flere skoleledere fortæller, at i det forebyggende arbejde, hvor indsatser er rettet mod det enkelte barn, kan det være relevant at inddrage eksterne samarbejdspartnere som PPR og socialrådgivere. På flere skoler antager de, at den udadreagerende adfærd fra barnet kan hænge sammen med mistrivsel i hjemmet, og det derfor er vigtigt at få assistance fra social- eller familierådgiver eller psykolog, som kan hjælpe på et andet plan, end hvad skolen kan tilbyde.

”Det er vigtigt at have noget veluddannet personale på skolen. Skole- socialrådgiver er også en god ting – det sikrer et tættere samarbejde mellem forvaltning og skole. Ofte er de børn, som er udadreagerende på skolen, fra familier, hvor der i forvejen er problemer, og det er ikke skolens opgave at løse en social sag.”
(Note fra interview med leder)

Nogle undervisere oplever imidlertid, at forebyggende indsatser rettet mod et enkelt barn kan være tidskrævende, og derfor kan undervisere måske tøve med at søge social- eller pædagogisk hjælp til at starte med. Det opleves dog bagefter som tid og ressourcer, der er blevet givet godt ud.

”Det at kontakte AKT-teamet indebærer, at ens undervisning bliver ’overvåget’, og der kan komme ekstra arbejde ud af det på grund af handleplaner på nogle børn. Det giver et umiddelbart øget arbejdspress, men det er en god investering på længere sigt.” (Note fra interview med tillidsrepræsentant)

5.9.5 Indsatser rettet mod undervisere

På nogle skoler ligger det forebyggende arbejde i at klæde undervisere bedre på til at forebygge og håndtere udadreagerende adfærd, så det ikke eskalerer til fysisk vold. En skole har haft et mindre kursus i konflikthåndtering:

”Vi har lige haft en pædagogisk dag, hvor vi havde besøg af en [konsulent] ude fra [en specialskole]. Hun beskrev en praksis, hvor da hun startede derude, der satte man sig på børnene, og i dag undgår de det. Altså give udveje sådan så børnene kan gå. (...) Hvis vi (...) spærrer et barn inde, der er vredt, og fikserer det inde i et hjørne, så indbyder vi også til, at der skal komme en reaktion. Det skal vi ikke gøre, for så er det netop at vi får skabt en situation, hvor et barn er presset (...) det er en situation, det ikke kan være i. Så er det jo, vi får en reaktion. Så er det bedre, at vedkommende går, og så to timer senere kan finde kontakten (...) uden vi har haft en episode, hvor en medarbejder har fået et spark eller et slag eller et eller andet.”
(Leder)

Samme praksis for nedtrapning af konflikter, hvor undervisere giver barnet rum til at falde til ro, bliver også italesat af en anden leder:

”Og ved nogle børn, der bliver vi nødt til at erkende, at vi bliver nødt til at tage presset af dem ved at gå væk fra dem. Og hvordan håndterer man det pædagogisk at gå væk fra et barn, der måske er i affekt og står og sparker til en gynges. Hvor nogle voksne måske har tendens til at sige, det vil jeg ikke finde mig i – og dermed være med til at optrappe noget. Og der taler vi meget om, hvordan vi kan være med til at nedtrappe noget. ’Jeg kan se at du er rigtig vred og ked af det nu. Jeg går lige 5 meter væk og står lige herovre. Du kan kalde på mig, når du er klar’. Men så må den gynges lide overlast i stedet for, at jeg selv lider overlast. Det snakker vi meget om.” (Leder)

Mere uddannelse i konflikthåndtering er også noget, som andre undervisere efterspørger.

”Vi kunne godt have haft lidt mere konflikthåndtering. Det ville være fint med mere uddannelse og en mere åben snak om det, hvis man ikke kan finde ud af det. Turde snakke om, det her kan jeg virkelig ikke finde ud af, eller det her barn har jeg det svært ved (...) At kunne snakke om det og føle sig tryk i det team, man er i. Det er i hvert fald rigtig vigtigt.” (Underviser)

Flere interviewpersoner nævner samarbejdet mellem kolleger i klasseteams som værende af stor betydning for forebyggelse og håndtering af udadreagerende adfærd.

”Altså ”vi-følelsen” af, at hvad er det, vi gør helt konkret i de her sager, som er problematiske.” (Leder)

På en skole overfører de deres trivselsindsats rettet mod elever til også at gælde undervisere, så de inden for de enkelte klasseteams kender hinanden og hinandens grænser bedre, så når der opstår konflikter med elever, så er underviserne bedre klædt på til at hjælpe hinanden.

”Vi arbejder jo med de her trivselsrejser med børnene og samtidig også teamet. (...) der er det også vigtigt, at teamet arbejder med de samme kort. Dine grænser er blevet overskredet, hvordan hjælper jeg dig bedst? Du er presset, hvordan hjælper jeg dig bedst? Og der er vi jo så forskellige, og der er det vigtigt, at når vi er i de her teams, at vi ved, [hvad] du har brug for.” (AKT-vejleder).

En overvejende del af interviewpersonerne beskriver, at nutidens folkeskole kræver mere af en underviser end bare faglige kompetencer. I forhold til det forebyggende arbejde med udadreagerende adfærd nævner flere interviewpersoner, at det er vigtigt, at en underviser også besidder kompetencer inden for klasserumsledelse og relationsarbejde.

”Han [AKT-vejleder] siger også, at der er nogle lærere, som har hyppigere brug for AKT end andre. Det afhænger af lærerens kompetencer i forhold til klasseledelse.” (Note fra interview med underviser)

På en anden skole svarer skolelederen følgende på spørgsmålet om, hvad, hun synes, de vigtigste kompetencer er hos en underviser:

”Altoverskyggende, så er det klasseledelseskompetence og relationskompetence.” (Leder)

I tråd med dette arbejder en anden skole med at bygge forebyggelsesindsatsen op omkring blandt andet det, de kalder for kapacitetsopbygning hos undervisere.

”Kapacitetsopbygning dækker over relationskompetencer og klasserumsledelse. Det er refleksion i læringsfællesskaber. Der anvendes reflekterende teams. De skal opbygge kompetencer i forhold til at kunne håndtere de udfordringer og problemstillinger, som opstår. Jo tydeligere fremtoning, jo tydeligere struktur, jo bedre i forhold til at forebygge konflikter.” (Note fra interview med leder)

En anden skoleleder fortæller ligeledes, at de på skolen arbejder meget med klasseledelse særligt i forhold til inklusionen. Den strukturerede rammesætning er med til at forebygge, at konflikter opstår.

”Alle børn har særlige behov, og børnene bliver stramt styret af en struktur i timerne og i legesituationer. Børnene bliver styret og rammesat af voksne. Så snart strukturen slippes, bliver børnene egenrådige, og de utilsigtede hændelser opstår. Strukturen er en metode til at forebygge.” (Note fra interview med leder)

Flere interviewpersoner taler om, at gode og nære relationer til eleverne er vigtige i forhold til at forebygge konflikter med elever. De fortæller, at kender man eleven godt, så kan man bedre forudsige, hvordan vedkommende vil reagere i forskellige situationer f.eks. i situationer, hvor eleven er presset. Derudover, hvis eleven har en dårlig dag, eller der har været en konflikt, så er det nemmere at arbejde på en løsning sammen med eleven.

”Så er der den der relationskompetence! Se elever, møde elever, danne en relation til dem – den kan næsten fjernstyre elever, hvis man er god til det.” (Leder)

5.9.6 Sammenfatning

Fra interviewpersonerne er der et overvejende ønske om at have et større fokus på forebyggelse af udadreagerende adfærd fra elever fremfor udelukkende at yde akut hjælp og støtte omkring enkelte børn. Det er tanken, at ressourcerne vil række bredere, når de bruges på fællesskabet. Men selvom ønsket om at fokusere på forebyggelse er til stede, så kan det ikke altid lade sig gøre. Hvis der opstår voldsomme hændelser, eller der er perioder med meget udadreagerende adfærd på skolerne, så bliver det nødvendigt at prioritere at bruge ressourcerne på at støtte op om de enkelte børn, der er i mistrivsel. Overgangen fra mere forebyggelse og mindre brandslukning kan imidlertid være problematisk. Ressourcer, der før var tiltænkt klasseundervisning, bruges pludselig på råd og vejledning til undervisere, eller måske fokuseres der næsten udelukkende på at fremme elevtrivsel. Nogle undervisere udtrykker, at hvis de bare har mere tid, eller hvis de bare er to på i undervisningen, så kunne de selv forebygge, at mange situationer eskaleres. Derfor kan nogle undervisere måske føle, at det forebyggende arbejde tager tid og ressourcer fra kerneopgaven, og det er vigtigt, at de pædagogiske indsatser ikke opleves som ekstraarbejde, men i stedet opfattes som en aflastning – i hvert fald på lidt længere sigt. Af interviewene fremgår, at der er eksempler på, at nogle undervisere i et stykke tid ikke søgte specialpædagogisk hjælp, fordi de opfattede de forebyggende indsatser omkring en elev eller klasse som ekstraarbejde. Først da de så, at indsatserne havde en positiv effekt, begyndte flere og flere aktivt at søge forebyggende hjælp.

Nogle undervisere fortæller også, at det kan være nærmest umuligt at forebygge udadreagerende adfærd hos nogle børn især børn med sociale og adfærdsmæssige vanskeligheder. Derfor er det vigtigt, at de forebyggende indsatser er rettede mod underviserne, så de klædes på til at håndtere og forebygge episoder med udadreagerende adfærd, så situationer ikke optrappes, men det er også vigtigt, at det forebyggende arbejde rettes mod eleverne, så de lærer at aflæse og forstå hinanden og sig selv.

Alle de besøgte skoler har en eller anden form for pædagogisk team tilknyttet skolen, som er nøglepersoner i det forebyggende arbejde med udadreagerende adfærd hos børn. Det er forskelligt, hvad skolerne har valgt at fokusere på i deres forebyggende arbejde, men der er en overvejende forståelse af, at udadreagerende adfærd hænger sammen med børn i mistrivsel, og derfor er det forebyggende arbejde på mange skoler rettet mod elevernes trivsel. En enkelt skole har et uddannelsesforløb med konflikthåndtering for eleverne, hvor de ældre elever lærer at hjælpe de mindre elever med at håndtere konflikter indbyrdes. Flere af de besøgte skoler har en bestemt pædagogisk tilgang eller program, som de anvender både forebyggende til udadreagerende adfærd, men også generelt i deres møde med børnene og i deres undervisning. Skolelederne anser det som værende et vigtigt pædagogisk værktøj.

Der er også skoler, der har valgt at give underviserne et kursus i konflikthåndtering, og på flere skoler er der et ønske om at blive klædt bedre på til at nedtrappe konflikter. Det kan imidlertid være

grænseoverskridende for nogle undervisere at reflektere over egen praksis, og derfor er det for nogle også vigtigt, at der kommer mere åbenhed omkring styrker og svagheder i undervisernes praksis. Hvad er det omkring den enkelte underviser, den enkelte klasse eller den enkelte elev, der er med til at vedholde eller optrappe konflikter? Flere interviewpersoner anser denne form for læring og refleksion over egen praksis som et vigtigt værktøj i det forebyggende arbejde. En skole arbejder med at klæde de forskellige klasse-teams bedre på til bedre at kunne hjælpe hinanden indbyrdes blandt andet ved at kende hinandens reaktioner og grænser. Derudover bliver det stærkt fremhævet, at undervisere i nutidens folkeskole skal kunne meget mere end at undervise i deres fag. Flere interviewpersoner understreger vigtigheden i, at undervisere har kompetencer inden for klasseledelse og opbygning af relationer. Flere interviewpersoner mener, at netop disse kompetencer er særligt vigtige, når det kommer til at forebygge eller nedtrappe konflikter med elever.

5.10 Kompetencer

Som det er skrevet tidligere, så beskriver en overvejende del af interviewpersonerne, at der er sket en ændring i forhold til særligt lærerens rolle i Folkeskolen.

”En af de ting, der er rigtig svær at fastholde, det er, at man som lærer underviser. Og ikke noget andet. Det kan man simpelthen ikke. Så er man ansat et forkert sted. Fordi kravene til en som lærer også er socialpædagogiske, også er samarbejde med forældre, som er bøvlede, også er alt muligt forskelligt andet i forhold til rammesætning. Sådan som ungerne er i øjeblikket, så tænker jeg, at det er sådan, at det bliver, og ellers går det helt bananas.” (Leder)

Flere interviewpersoner beskriver – med en både positiv og negativ vinkling - et skift i lærerens rolle som primært faglig underviser til i dag at skulle være meget andet, som man ikke nødvendigvis er uddannet i. Flertallet af interviewpersoner oplever, at børn i dag i højere grad har svært ved at indgå i det fællesskab, som folkeskolen er. Det forstyrrer undervisningssituationen, at der er kommet flere egenrådige børn, som har sværere ved at se udover egne behov. Undviserne oplever i højere grad end tidligere, at de skal løse opgaver, som tidligere lå i hjemmet.

”Det er mere end bare at drive undervisning i dag. Det er grundlæggende at træne børn i at indgå i et fællesskab. Det har vi som folkeskole selvfølgelig altid skulle, fordi man kan ikke på samme måde kan træne fællesskab hjemme i en familie, men vi har overtaget mange af familie-funktionerne, samtidig med at vi også skal træne fællesskab.” (Leder)

Flere undervisere oplever, at de kommer til kort i situationer, som kræver flere pædagogiske kompetencer. Samtidig er flere undervisere frustrerede over, at de ikke føler sig klædt ordentligt på til at hjælpe børn med særlige behov.

”For mit vedkommende så har jeg fire linjefag, og det er det jeg er uddannet i. Og så har vi en lille smule – en lille smule – pædagogik og en lille smule didaktik, og lidt psykologi og sådan hist og her. Men vi er jo uddannet til at undervise (...) Så står vi lige pludselig med en klasse, der i forvejen er 26 elever, og vi får et ekstra barn, som skal have noget andet hjælp, end hvad jeg for mit eget vedkommende er uddannet til.” (Lærer)

5.10.1 Efterspørgsel på pædagogiske kompetencer og klasseledelse

Flere undervisere udtrykker, at de føler sig udfordret i arbejdet med den nye børnegruppe, der er fulgt i kølvandet på inklusionsopgaven.

”Vi har ikke læst et fag på seminariet, der hed specialpædagogik, og vi bliver nødt til at have flere og flere værktøjer i, hvordan vi skal takle de børn, der er udfordrende. (...) Der er kommet en hel ny gruppe på grund af den inklusion, som vi skal have. En ny gruppe børn. Og så kan vi snakke skolereform og alt muligt oveni, fordi der er kommet så mange flere ting ind på skolerne, men der er kommet en klump børn, hvor vi må sige, det er vi ikke uddannet i.” (Lærer)

En pædagog fra en anden skole fortæller, at tidligere havde de i skolens ressourcecenter fokus på at optimere børns læring, mens de nu har et større fokus på at få børn i trivsel.

”Efter reformen er der jo også kommet nogle børn, som tidligere har haft et specialtilbud, som er kommet ind i de almindelige folkeskoleklasser, og som er blevet bedt om at være der længere tid. Jeg kan se på tidligere indsatsplaner før vores tid, at de har været meget mere læringsorienterede. Og vi ser nu, at jamen, der er måske de her børn, der har et andet behov for at kunne fungere bedre i folkeskolen.” (Pædagog)

På en anden skole fortæller skoleledelsen om, at de værdsætter pædagogernes arbejde, da de netop besidder de specialpædagogiske kompetencer, og de er bedre til relationsarbejdet med eleverne og forældrene, som lærerne har vanskeligere ved. I tråd med flere interviewpersoner oplever de, at lærere ikke er klædt godt nok på til den pædagogiske opgave i folkeskolen i dag, og det fag-faglige har fyldt mere på seminariet.

”Som lærer er man meget mere end en person, der fremviser noget undervisning. Mange ældre lærere vil bare gerne have lov at undervise, men det er ikke muligt i Folkeskolen i dag. (...) Uddannelsen fokuserer på de faglige kvalifikationer, mens den socialpædagogiske indsats ikke får samme vægtning. Pædagogernes kompetencer er blevet værdsat i indskolingen, fordi de kan noget med relationer, som var vanskeligt for lærerne. Samarbejdet er blevet mere ligeværdigt.” (Leder)

En leder på en anden skole fortæller ligeledes, at hun oplever, at nogle undervisere mangler kompetencer omkring børn med særlige behov, og hun føler ikke, at de nyuddannede læreres praksiserfaring fra seminariet har klædt dem godt nok på til arbejdet i Folkeskolen. Dette kommer særligt til udtryk i deres kompetencer inden for relationsarbejde.

”(...) Jeg vil mene at hele praksisperspektivet – ikke bare på sådan en fag-faglig tilgang, men også et praksisperspektiv på den svære skole-hjem-samtale eller det udadreagerende barn, det svære barn med særlige forudsætninger osv. det er slet ikke foldet ud på seminariet.” (Leder)

Samme leder uddyber, at praktikken på seminariet heller ikke klæder lærere på til det at tilrettelægge og udføre undervisning.

”Og så kommer de ud i sådan en beskyttet osteklokke, hvor de skal ud og afprøve deres fag. For det er faktisk ikke det, der er brug for. (...) Det handler faktisk mere om det didaktiske greb.”

Flere interviewpersoner fortæller, at klasseledelse er en af de vigtigste kompetencer, når det kommer til at forebygge og håndtere udadreagerende adfærd. Flere interviewpersoner giver udtryk for, at kompetencer

inden for klasseledelse er noget, der oftest opbygges med praksiserfaring, men nogle interviewpersoner fortæller også, at nogle undervisere simpelthen bare besidder en autoritet fra naturens side, og derfor lettere kan styre en klasse.

”Klasseledelse, det er det dér med at tage styringen på et rum og vise børnene, hvad det er jeg vil have, hvad forventer jeg af jer nu, og hvordan kan I leve op til det. Altså, simpelthen sætte dem i stand til at indfri de forventninger, man har til dem, men også gøre sine forventninger så tydelige, så der behøves ikke at blive stillet spørgsmål ved det. (...) Mega vigtig kompetence - men mega overset!” (Leder)

Især efter inklusionen er klasseledelse blevet en efterspurgt kompetence hos undervisere, da interviewpersonerne i højere grad i dag oplever, at børnene har brug for struktur og faste rammer for undervisningen og dagen. Hvis strukturen ikke følges, oplever de, at der lettere opstår uro i klasserne.

”De arbejder meget med inklusion og klasserumsledelse. (...) Det er årgangsteamet, som definerer og bestemmer rammer og struktur i timerne. Tanken er så, at linjefaglærerne skal følge den struktur og de rammer, men det sker ikke, og det kan forvirre børnene og anspore til uro.” (Note fra interview med leder)

I situationer med konfliktpotentiale fortæller flere interviewpersoner, at det er vigtigt at anskue situationen fra barnets perspektiv, så underviseren ikke er med til at optrappe en konflikt. Nogle interviewpersoner kalder det ’en nysgerrighed’, og det kan ansues som en slags relationskompetence. En skoleleder fortæller, at man som underviser nogle gange kan komme til at agere, så man i virkeligheden provokerer eleven, og han giver et eksempel på, at man kan komme til at se, at børnene ikke VIL høre efter i stedet for at se, at børnene ikke KAN høre efter. En anden skoleleder opfordrer ligeledes sine undervisere til at møde barnet med nysgerrighed.

”Hvordan kan vi som professionelle være nysgerrige på, hvorfor det er så vigtigt for eleven at stå så skarpt i noget? For vi tænker altid – det er i hvert fald sådan vi møder barnet på – med en nysgerrighed på, hvorfor giver det mening for barnet at sige de ord, hvad er det, at det prøver at opnå. Alle børn vil jo gerne have en god kontakt med voksne, så hvorfor vil de sætte det på spil. Hvad er det for en dagsorden her, der er mere vigtig for barnet? Og det er jo en sindssyg svær situation at stå i, når man også har 24 andre unger, der også vil have ens opmærksomhed. Men hvis man har det trænet et andet sted, så kan det være at man kan møde barnet bar en lille tand mere nysgerrigt.” (Leder).

5.10.2 Efteruddannelse

Det er forskelligt, hvilke tilbud af efteruddannelse og kurser der bliver udbudt på de forskellige skoler. Nogle interviewpersoner fortæller, at det handler om prioritering af ressourcer, og nogle gange er der simpelthen ikke ressourcer til at efteruddanne personalet. Flere undervisere efterspørger mere uddannelse inden for konflikthåndtering.

”Når vi søger kurser, så får vi faktisk ikke lov. Jeg har faktisk i flere år søgt om at få et konflikthåndteringskursus eller mæglerkursus, eller hvad man kalder det, og det kan der bare ikke blive til.” (Arbejdsmiljørepræsentant)

En underviser fra samme skole fortæller, at hun oplever at være blevet klædt på til opgaven undervejs med de kompetencer, som hun ikke havde fået med sig fra grunduddannelsen.

”Altså, jeg jokede sidste år med, at det var nærmest sådan en ny uddannelse, jeg var i gang med, med alt det, der skete der. Fordi efterhånden da blev jeg klædt på med nogle ting, ikke. Altså, så fik vi indført forventningsbaseret klasseledelse, og vi bruger nogle skilte til at vise, nu er det sådan og sådan og sådan. Nu er det dét, jeg forventer af jer. Så lærte jeg noget om både ADHD og noget om autisme, ikke også. Altså, på den måde ligeså stille [kommer det].” (Underviser)

5.10.3 Sammenfatning

En overvejende del af interviewpersonerne beskriver, at der er sket en ændring i særligt lærerens rolle i folkeskolen. Flere interviewpersoner fortæller, at lærernes grunduddannelse primært fokuserer på at opbygge undervisningskompetencer i bestemte fag¹¹, mens der er knap så stort uddannelsesfokus på at dygtiggøre lærere inden for klasseledelse og nogle af de mere pædagogiske kompetencer. Flere undervisere oplever det som et paradoks, at der er så stort et fokus på deres fag-faglighed, men at undervisningen ofte slet ikke kan lade sig gøre, fordi den bliver forstyrret af elever, som kræver pædagogiske redskaber. Flere undervisere er frustrerede over, at forstyrrende adfærd fra egenrådige elever eller børn, der kræver mere specialstøtte, end en underviser kan give, forhindrer vedkommende i at fremføre høj faglig undervisning. Det bliver en stressfaktor, at de ikke kan imødekomme børnenes særlige behov og samtidig leve op til de faglige mål, der opstilles politisk.

Nogle skoleledere efterspørger, at lærere i højere grad bliver klædt bedre på gennem deres uddannelse til at håndtere undervisningssituationen. Det drejer sig især om kompetencer inden for klasseledelse, som af flere interviewpersoner fremhæves som en af de vigtigste kompetencer for at forebygge, at udadreagerende adfærd opstår. Klasseledelse handler om at styre og tilrettelægge en undervisning, hvor elever ved præcis, hvad der forventes af dem, og hvor de samtidig er i stand til at leve op til de forventninger. Flere interviewpersoner fortæller, at de strukturerede rammer forhindrer uro i at opstå, og hvis der opstilles krav, som de fleste elever kan efterkomme, så opstår der ikke de frustrationer, der ellers kan lede til konflikter eller udadreagerende adfærd.

Klasseledelse kan forekomme naturligt for nogle undervisere, men det er ofte noget, som kommer, jo mere praksiserfaring undervisere får med undervisningssituationer, og derfor efterspørger skoleledere i højere grad, at læreres uddannelse bliver mere praksisnær. Det samme gør sig gældende for kompetencer inden for relationsarbejde. Her føler nogle interviewpersoner også, at underviserne mangler praksiserfaring med den svære skole-hjem-samtale eller barnet med særlige behov. Nogle skoleledere oplever, at især nyuddannede lærere kan få det svært, når de kommer ud i folkeskolen, og de pludselig står i et svært børnefællesskab, som ikke vil rette ind og følge undervisningen.

I relationsarbejdet mellem undervisere og elever understreger flere interviewpersoner, at det er vigtigt at oparbejde og opretholde gode relationer med barnet. Både i forhold til det forebyggende arbejde med at forhindre konflikter, men også hvis der opstår konflikter, at man bedre kan arbejde med et barn, man selv kender, og som kender én. Nogle interviewpersoner reflekterer også over, at det er vigtigt at møde barnet med en nysgerrighed, hvor man anskuer konflikter og reaktioner fra barnets perspektiv. Flere interviewpersoner ser det som et vigtigt pædagogisk redskab til at kunne nedtrappe situationer med

¹¹ At have undervisningskompetence i et fag betyder, at underviseren har haft det pågældende fag som linjefag på læreruddannelsen (uvm.dk)

konfliktpotentiale og samtidig også et værktøj til at forstå, hvorfor nogle situationer måske udviklede sig, som de gjorde, og dermed reflektere over sin egen rolle i at optrappe konflikter.

Nogle undervisere efterspørger kompetencer inden for konflikthåndtering eller efteruddannelse inden for specialpædagogik. Det er imidlertid ikke altid, at der er ressourcer til at sende undervisere på kurser eller efteruddannelse. I stedet virker det til, at undervisere får råd og vejledning af skolens AKT-personale eller ressourcecenter. For nogle undervisere kommer efteruddannelsen af sig selv, da de bliver klædt på til de forskellige pædagogiske opgaver, som de opstår. Det er selvfølgelig positivt, at undervisere kan se læringspotentiale i de nye pædagogiske udfordringer, der opstår, men for flere undervisere er det frustrerende ikke at være klædt på til opgaven på forhånd.

5.11 Samlende fortællinger

I materialet, som er præsenteret ovenfor, er en række fortællinger brudt op og analyseret på tværs i relation til de overordnede temaer, som i denne rapport vurderes at være relevante i en analyse omkring vold og trusler mod undervisere i Folkeskolen. I dette afsnit samles nogle klassiske fortællinger igen. Og det præsenteres, næsten alene ved hjælp af citater, hvordan de forskellige medarbejdere på henholdsvis én skole og ét ressourcecenter taler om oplevelser og erfaringer med chikane, trusler og vold. Derudover er også en fortælling om, hvilken rolle forældrerepræsentanter oplever at spille i forhold til skolernes håndtering af chikane, trusler og vold samt deres konkrete erfaringer med problemet.

5.11.1 Håndtering, opfølgning og forebyggelse – en skolefortælling

Dette er en fortælling fra en skole, som er udfordret af udadreagerende adfærd, der i nogle tilfælde har vist sig som episoder med vold. Ved hjælp af citater præsenteres skolens tilgang til håndtering, opfølgning og forebyggelse. Ved hjælp af sammenfatningspunkter destilleres de budskaber, som er generelle i det materiale, der præsenteres i rapporten her.

Denne skole har over en periode oplevet flere episoder med udadreagerende adfærd fra elever mod undervisere. Særligt en episode gør skoleledelsen og arbejdsmiljøgruppen opmærksom på, at episoderne ikke bliver håndteret på en ensartet måde, og undervisere efterspørger konkrete handleplaner for håndtering i situationen, umiddelbart derefter og på længere sigt. På skolen går undervisere og skoleledelse nu i gang med i fællesskab at udvikle nye handleplaner, og samtidig skal et nyt internt registreringssystem introduceres. Registreringen er både tiltænkt som et redskab til at kunne reflektere over situationerne internt på skolen, og samtidig er det også et vigtigt instrument i forhold til dokumentation af elevers vanskeligheder eller mistrivsel, som kan blive relevant i tilfælde af visitation til specialtilbud.

Introduktion af nye redskaber med henblik på håndtering, opfølgning og forebyggelse

Handleplan for vold og trusler fra elever rettet mod undervisere

”Vi har udarbejdet en plakat, der hedder, ’hvad gør du hvis din kollega bliver udsat for psykisk vold og trusler, din kollega bliver udsat for fysisk vold eller aggressiv adfærd, eller hvad gør du, hvis du bliver udsat for det’. Så har vi simpelthen skrevet ned, hvad gør du. Den her plakat hænger i alle arbejdsrum, den hænger på ledernes kontorer, og den findes også elektronisk inde på intranettet. Den her plakat er lavet i forhold til voksen-voksen, altså hvis det er en forælder eller en anden voksen, der udsætter en for vold. Den

peger ikke på elever. (...)Det vi så har fundet ud af er, at vi faktisk mangler en køreplan for, hvad vi gør, når en elev udsætter en voksen for vold. Inspireret af den her [plakat om vold mellem voksne] så har vi et personalemøde (...), hvor vi skal lave noget lignende for elever.” (Leder)

”Vi er ikke en så stor geografisk skole, så i de allerfleste tilfælde er der voksne i rummet ved siden af eller et barn, der står og kigger, og så er det vi siger, du skal gå hen og hente hjælp på kontoret. Og der er måske max. 50 m fra det fjerneste sted og herop. Så det er sådan, at vi tænker, at der altid skal være to omkring det. Men vi har brug for at få snakket om, hvornår gør man hvad.” (Leder)

Intern registrering af udadreagerende adfærd

”I forbindelse med [personalemødet] har vi udarbejdet [et internt registreringssystem]. Vi har aftalt, at vi fremadrettet udfylder den her, hvis voksne bliver udsat for vold fra børn. Den kommer også til at hænge på døren i alle forberedelsesrum i en plasticlomme, så man bare kan snuppe den, og der skriver læreren eller pædagogen, hvem man er, hvad der kort er sket, hvor påvirket man er fra 1-10, og så er der et afkrydsningssystem, der fortæller, hvad der er sket. For det vi oplever, hvis man er blevet slået af et barn er, at man jo er chokeret og ked af det og alt muligt, og det gør jo, at man ikke kan sætte ord på det.” (Leder)

”Vi [har] her de sidste par måneder oplevet [episoder] omkring [et bestemt udadreagerende barn], så det har jo gjort, at vi i vores MED-udvalg er nødt til at arbejde koncentreret med det nu. Hvad er vores handleplan, når sådan noget sker i fremtiden? Vi skal faktisk arbejde med det her på et pædagogisk rådsmøde, hvor vi ligesom skal have lagt en handleplan for, hvad sker der når [en underviser] står med [en elev] i en klasse, og han slår hende i maven. Hvad skal [underviser] så gøre, når det sker eller lige bagefter? Fordi det er vi nødt til at have en handleplan over. Både overfor kommunen og også [på et højere plan] - er det her en stigende adfærd, eller er det det samme barn, der er problemet, eller er det den samme lærer, der altid er problemet? Der har vi fået [den interne registrering], som skal præsenteres på det pædagogiske rådsmøde. Samtidig med at vi skal lave en handleplan for, at [underviser] skal kontakte leder, lige når det er sket, eller [underviser] skal tilbydes psykologhjælp indenfor X antal timer, det skal skadesanmeldes eller hvad det nu er, vi finder ud af i sidste ende. Den strategi er lavet, og den skal op på det pædagogiske rådsmøde. Fordi det vi har, der hænger alle steder og i forberedelsesrummene, tror jeg måske kun, der er fire, der har læst.”(Arbejdsmiljørepræsentant)

”Det er fordi, vi i de her to klasser synes, vi har børn, der er udadreagerende. Og personalet syntes, de mødte en ledelse, der reagerede lidt forskelligt. Nogle fra ledelsen sagde, du skal straks have hjælp, og andre fra ledelsen sagde, vi sover lige på den, og hvor hårdt har det egentlig påvirket dig. Nogle gange kan man jo godt reagere, mens man er i følelsernes vold, og bagefter kan man godt tænke, jeg var måske selv med til at... eller jeg kunne måske have taklet det på en anden måde. Så derfor har vi brug for, at gøre det ens. Vi fik også i ledelsen øje på, at vi gør det faktisk lidt forskelligt. Vi havde særlig en episode, der var voldsom, hvor det var tydeligt, at der gør vi det faktisk lidt forskelligt. Vi har brug for en ensartethed.” (Leder)

”Der var en voldsom episode – den som gjorde, at vi gerne ville til at gøre det ens. Det der sker, det var, at der kommer en SFO-leder forbi og ser barnet slå og sparke [på en underviser], og siger jeg overtager herfra. Det var rigtig godt, for så følte man ikke længere, at man havde ansvaret. Nu står jeg ikke længere med det alene, der er en anden der tager over. Men vi har også brug for at vide, hvad gør vi, hvis ledelsen ikke er her,

eller får det at vide. Hvad gør man så som voksen? Og det har vi sat tid af til at snakke om på et personalemøde. Hvad gør man egentlig, hvis man står alene? Hvornår er det, man skal lave en magtanvendelse? I hvilke situationer er det nødvendigt.”(Leder)

”Jeg har efter, at vi havde den episode, hvor vi faktisk politianmeldte en dreng – eller AMR og TR gjorde det. Der har jeg efterfølgende, fordi vi så har arbejdet meget med det i vores MED-udvalg, så er der efterfølgende kommet flere og flere ting op, hvor jeg har tænkt, det skulle jeg jo vide som AMR og vores arbejdsmiljøleder(...) – vi burde have de her ting at vide. Og det har vi jo ikke rigtig vidst. Så det har jo været godt, at tingene er sket, fordi vi så er blevet opmærksomme på, at vi har faktisk et stort hul i vores sikkerhedsnet som lærer. Fordi al forskning siger jo, at selvom [man som underviser] æder den – et par slag i maven eller hvad det nu skulle være – så er det ikke sundt for [undervisers] velbefindende.”
(Arbejdsmiljørepræsentant)

Den interne registrering som læring

”Det, der er rigtig vigtigt, er, at der er en leder, der modtager [den interne registrering] og skriver under på, at jeg har modtaget den og den dag. Så gemmer vi den i personalemappen, i elevens mappe og i en mappe [for intern registrering]. Så kan vi gå ind og se, hvor mange gange er det, at det her barn på det sidste halve år er blevet nævnt, eller hvor mange gange er det, at [en bestemt underviser] er blevet nævnt. For så kan vi gå ind og se mønstre. Er det altid [den samme underviser og elev], der tørner sammen? Hvad mon det skyldes?” (Leder)

”Men vi har også talt om, at det også er ved at blive lidt hverdagsagtig det her med, at du godt kan få et nap i skulderen eller et riv eller et bid, og man har måske dårligt nok bidt mærke i det, men det er måske bare blevet lidt for hverdagsagtig fra nogen elever. Men vi har talt meget om, at mange små ting kan faktisk gøre, at det en dag pludselig bliver en meget stor ting. Og det er netop derfor, vi er nødt til at lave statistik på de her, og have styr på dem. Fordi hvis [en underviser] konsekvent bliver slået i maven, men det ikke er noget, der gør ondt, men hun får en knytnæve i maven engang imellem, så kan det jo lige pludselig blive et stort problem.”(Arbejdsmiljørepræsentant)

Den interne registrering som dokumentation

”Man kan sige, for at synliggøre elevens [den udadreagerende elev] vanskeligheder, så er vi nødt til at [registrere episoder]. Fordi ellers får eleven jo heller aldrig den hjælp, eleven skal have, hvis jeg ikke gør det tydeligt, hvad det er for nogle ting, der er svære for eleven” (Underviser)

”Så (...) den elev i 1. klasse, som havde slået en lærer rigtig voldsomt, har fået en pædagog omkring sig. Der har vi af egen kasse været nødt til at købe sådan en støttepædagog ind, og det hjælper jo rigtig meget, at der går sådan en ind om sådan et barn hele tiden og skærmer og fortæller, hvad der sker og sådan. ”

(...) ”Og det er så derfor, at det er så vigtigt at lave alt det beskrivende arbejde(...). Dokumentation er rigtig vigtig, og det her barn har kun været her [i et halvt år]. Så derfor er vores dokumentation jo ikke så lang endnu. Jeg forstår jo godt, at visitationsudvalget siger, har I forsøgt med det her? Måske skulle I lige prøve med jeres egne midler først. For mig var det bare ikke muligt at lukke nogle af de andre tilbud, og sige at de [AKT-vejledere] jeg har, skulle ikke lave de forskellige opgaver. Så ville jeg hellere købe en [støttepædagog] ind.” (Leder)

Sammenfatningspunkter fra en skoles fortællingen om håndtering, opfølgning og forebyggelse, peger på:

- Større variation i volds- og trusselsepisoder, der forekommer med; forskellige personer (men ikke individuelle karakteristika), forskellige situationer og forskellige reaktioner
- Behov for fremadrettet beredskab, struktur og ensartethed med henblik på:
 - Hvad gør man som underviser i situationen?
 - Hvad gør man som underviser lige bagefter?
 - Opfølgning og refleksion i fællesskab
- Behov for at registrere og opdage mønstre i situationer med konfliktpotentialer med henblik på at afdække hvilke redskaber, der virker
- Behov for italesættelse og samtale for at synliggøre problemer omkring vold og trusler, så man sammen kan arbejde med konkrete løsninger og handlemuligheder

5.11.2 Erfaringer, arbejdsopgaver og reaktioner - en fortælling om et ressourcecenter

Dette er en fortælling fra et ressourcecenter, der har til huse på en almen folkeskole, og som i dagligdagen arbejder med at understøtte kollegaer, der har udfordringer med blandt andet udadreagerende børn. Det daglige team består af en leder, en konsulent og en støttepædagog, hvoraf de to sidstnævnte er fuld tid i ressourcecenteret, og derudover er der to støttepersoner, der kan træde til. Herudover er der tilknyttet to AKT-lærere samt nogle undervisere til at varetage specialundervisning og lektiehjælp i matematik og dansk. Desuden har ressourcecenteret kontakten til eksterne samarbejdspartnere som PPR og socialrådgivere. Ved hjælp af sammenfatningspunkter destilleres de budskaber, som er generelle i det materiale, der præsenteres i rapporten her.

Hvorfor har skolen et så stærkt bemandedt ressource-team?

”Jeg tror alle tre, at vi har hørt ”det brænder i fase 1 eller det brænder nede i 2. klasse” Der var en oplevelse blandt lærerne og pædagogerne af, at der er en opgave her, vi ikke kan styre. Vi kan ikke slukke det her selv. De har haft brug for nogle andre redskaber til, hvordan håndterer jeg det her, som voksen.” (Konsulent)

”Og i det arbejde, har vi haft medarbejdere, der kalder på, at I må tage det væk – I må fjerne det. Vi kræver fuld støtte. Det var jo det, der var forventningen. Det var i hvert fald den type af forventninger, vi mødte meget for 2 år siden.” (...)

”Men det er også en sjov skole at træde ind på. Den er gammel, men dem der arbejder her inklusiv ledelsen er nye. (...) Så det lærerkollegie, man træder ind i her, er ikke sådan et lærerkollegie med en stor midtergruppe, der har været der længe, og så få nye og nogle der er på vej til at gå på pension. Sådan ser et klassisk lærerværelse ud. Det gør det ikke her. Her har vi rigtig mange nye, og også rigtig mange nyuddannede. Så det vil sige, at deres optag af hvad skole er, hvordan man skal møde inklusion, hvordan man er sammen med børnene, der er ikke det erfarne greb ned i det. Det sådan lidt teoretiserende, man

griber den opgave [an]. Så for at vende tilbage til udgangspunktet; hvorfor så stærk bemanning i ressource-teamet? Måske derfor.” (Leder)

Hvad er jeres primære funktioner?

”Det, vi også ser i børnefællesskaberne, er også, at mange børn stritter på krav fra voksne, hvor de bliver obstruerende og udadreagerende overfor de voksne, men også børnene imellem er der et højt konfliktniveau især i de små klasser. Det er både verbalt og fysisk. Så i nogle perioder er vi også ude og bemandede klasser med ekstra voksne og i frikvarterer. Hvor vi er rigtig meget på. Det er noget vi arbejder rigtig meget med i nogle af klasserne i indskolingen.” (Konsulent)

Ambitionen fra vores side er at bevæge os fra at være ude at give støtte til enkelte børn – altså lave brandslukning, til i virkeligheden at gå ud og lave forebyggende arbejde. Men der er en overgangsperiode, hvor man er nødt til at gå ud og lave lidt af begge dele, for så at få medarbejderne til at forstå, at de er en aktiv medspiller i den proces.” (Leder)

”Vi forsøger at klæde lærerne på med sådan en indsatsstrappe. Det er en, vi selv har lavet her. Det er sådan, at vi helst vil have at barnet, opgaven, udfordringen ligger [på nederste trin], hvor klasseteamet selv løser opgaven. Og så er der de her forskellige trin, hvor ressource-teamet bliver inddraget. Men udgangspunktet er hele tiden, at vi bevæger os ned af trappen og ender på det [nederste trin]. Så når et barn bliver tilknyttet ressourcecenteret, så er der et forpligtende samarbejde med de lærere og pædagoger, der er i klassen.” (Konsulent)

”[Det] handler rigtig meget om børnefællesskaber, der stritter i alle mulige retninger, og som lærerne kan have svært ved bare at få ro på. Så en simpel ting kan være at være med nede med dem og være anvisende over en periode på, hvordan får vi samling på det her børnefællesskab. Har I nogle faste strukturer omkring jeres klasse, har I et fast ritual om morgenen, kører I dagens program, hvad tænker I om jeres overgange fra den ene time til den anden, hvad med overgangen fra skole til SFO, hvad med lærerskifte – hvad når en lærer går ud og den anden kommer, hvordan ser det ud, hvordan med pauserne, hvordan med spisningen – få stillet alle de spørgsmål og få taget snakken med dem. Jeg vil kalde det et didaktisk greb på dels at lede på børnefællesskabet dels at lede på læring.” (Leder)

Hvad er reaktionerne fra underviserne, på det arbejde I laver?

”Tilbage meldingen fra lærerne i indskolingen – det er dem, jeg primært er leder for – de er glade for at være i et forløb med et ressource-team og en pædagogisk afdelingsleder, hvor vi hele tiden holder dem i hånden og hjælper dem med at få afdækning på, hvad er det, der er udfordringen, og hvor er det, at vi skal ud og arbejde.” (Leder)

”Jeg synes også, at [underviserne] har rykket sig rigtig meget. For 1,5 år siden der havde jeg tit brug for, at [ressourcecenterleder] sad med i de samarbejder jeg havde med de forskellige teams.”

”(…) Altså sætningen ”han skal bare ud” hørte jeg rigtig, rigtig meget for 1,5 år siden. Og i de situationer blev jeg nødt til at have [ressourcecenterlederen] med (...) for at kunne komme nogen vegne. Vi havner stadig engang imellem der, men slet ikke ligeså meget som dengang. Så der er også sket noget i deres måde at gå til opgaven på.”

"(...) Og så har vi synliggjort, hvor mange sager vi egentlig har. Hvad er det egentlig vi går og laver. Fordi der [på mellemtrin og i udskoling] var en fortælling om, at vores ressourcer gik til børn i [indskoling], og at vi primært var støtte omkring tre børn, fordi det var det, der var synligt. Man kunne jo se, hvor [støttepædagogen] var henne. Og man kunne jo se, hvem der nogle gange gik rundt med mig eller nogen af de andre [fra ressourcecenteret]. Men det har i hvert fald givet noget, at de også kan se, at der bliver givet ressourcer til mellemtrin og udskoling." (Konsulent)

"Men jeg synes også, at vi kan se, at det smitter. For vi har haft noget succes i indskoling i nogle klasser, der har haft det rigtig svært, men som med tidens løb er blevet rigtig rar at være i. Det er blevet et rart børnemiljø, hvor det er blevet rart for underviser at komme ned. Og det smitter op igennem lærerkollegiet. Så nu begynder udskoling og mellemtrinnet også at sige, okay vi vil egentlig også gerne være med. Vi vil også gerne være med til at få supervision, og se på om der er noget i vores undervisning, der kan gøre det nemmere at have elever, som har det svært eller har særlige behov." (Pædagog)

Sammenfatningspunkter fra et ressourcecenters fortællingen om erfaringer, arbejdsopgaver og reaktioner peger på:

- Situationer med konfliktpotentiale (krav- og overgangssituationer fra f.eks. frikvarter til klasseundervisning), men der peges ikke på bestemte individuelle karakteristika på personniveau
- Behov for at gå fra brandslukning til forebyggelse samt at arbejde med redskaber og kompetenceudvikling med henblik på at kunne løse problemerne både i situationen, men også før situationen opstår
- Behov for at synliggøre, afdække og italesætte situationen med henblik på at vide, hvor det er, man skal sætte konkret ind, hvor det er man gør det, og hvordan man gør det
- Behov for at blive taget i hånden med henblik på at dele ansvar og få sparring
- Behov for faste strukturer med henblik på at skabe velfungerende fællesskaber og ro omkring overgange
- Behov for løsninger i barnets egen klasse med henblik på ikke at ekskludere (tage barnet ud af fællesskabet), men at træne fællesskabet

5.11.3 Forældrebestyrelsesrepræsentanternes viden og involvering

Dette er en fortælling om, hvordan to skolebestyrelsesmedlemmer fra to skoler oplever skolebestyrelsernes involvering i håndteringen af udadreagerende børn. Fortællingen er baseret på så få interviews, så det ikke er sikkert, at den giver et generelt billede af skolebestyrelsernes involvering i og viden om skolernes arbejde med vold og trusler. Dog gælder, at en af årsagerne til de få respondenter er, at rekrutteringen af forældrerepræsentanter var kendetegnet ved, at der var få forældrerepræsentanter, som ønskede at deltage, enten fordi de ikke havde tid til at prioritere et interview, eller fordi de ikke mente, at de havde noget viden om emnet at bidrage med. Ved hjælp af sammenfatningspunkter destilleres de budskaber, som er indeholdt i samtalen med forældrerepræsentanter.

Som det ses, er håndtering af udadreagerende børn ikke en problemstilling, som skolebestyrelserne har særlig meget kendskab til og ej heller involveret i. Dette på trods af, at begge skoler har oplevet flere episoder med udadreagerende børn.

Viden

På begge skoler er skolebestyrelserne meget opmærksomme på den økonomiske situation af skolerne. Skolernes økonomi er meget stram, og det betyder, at der løbende skal prioriteres, hvad der er vigtigst at forholde sig til. Udadreagerende børn er måske derfor ikke et emne, som drøftes på skolebestyrelsesmøderne, og dermed ikke noget som de to interviewede skolebestyrelsesrepræsentanter har kendskab til.

"Jeg hører en gang imellem snak i krogene om, at der kan være nogle hændelser, men formelt er det ikke en problemstilling, som er blevet præsenteret for skolebestyrelsen". (Bestyrelsesrepræsentant)

Det kan skyldes flere forhold og blandt andet, at der ikke har været henvendelser fra andre forældre til bestyrelsen om dette:

"Der er forbavsende få henvendelser fra forældrene" (Bestyrelsesrepræsentant 1) og "Der ikke har været nogen henvendelser fra andre forældre". (Bestyrelsesrepræsentant 2).

Bestyrelsen får ikke indsigt i de enkelte forløb mellem forældrene og skolen, hvis f.eks. en underviser henvender sig til forældrene efter en episode med en udadreagerende elev:

"Vi har talt ikke om udadreagerende børn på bestyrelsesmøderne. Jeg har dog overværet enkelte samtaler, når mødet er slut, men det er ikke noget, som vi som bestyrelse har drøftet".

Den anden forældrerepræsentant har ingen anelse om, hvor udbredt at vold og trusler mod undervisere er, men vedkommende har hørt uformelt, at problemet er mest udtalt i indskolingen. Begge forældrerepræsentanter peger på, at skolebestyrelsen ikke må have kendskab til enkeltsager – hverken hvad angår børn eller undervisere. Skolebestyrelsen kan dog også drøfte disse ting, men mere på et orienteringsniveau.

Involvering

På den ene skole er bestyrelsen involveret i det mere overordnede omkring handlingsplaner for skolen i forhold til, hvordan situationerne med udadreagerende børn overordnet og generelt skal håndteres, men bestyrelsen har dog ikke hørt noget om, hvad forældrene synes om disse handlingsplaner eller om deres egen erfaringer med det. På den anden skole kender skolebestyrelsen ikke noget til skolens politik og generelle handlingsplaner. Skolebestyrelsesmedlemmet kender ikke noget til, hvordan problemet er blevet tacklet af ledelsen, eller hvad årsagerne kan være til problemer med udadreagerende børn. Det er ikke noget som skolebestyrelsen er blevet informeret om. Altså på denne skole er skolebestyrelsen ikke en del af håndteringen eller udarbejdelsen af overordnet politik eller handleplaner.

Den ene forældrerepræsentant er optaget af undervisernes arbejdsmiljø og ville gerne involveres i, hvordan at man sikrer engagerede undervisere i forhold til denne problemstilling. Vedkommende tænker, at udadreagerende adfærd fra selv små elever må påvirke lærerne, da adfærden er så

grænseoverskridende. Bestyrelsesmedlemmet ville gerne være med til at passe på underviserne, og vedkommende ville derfor gerne orienteres af skolens ledelse, men bestyrelsesmedlemmet har ikke tænkt, at det er et problem for skolen og kunne da blive bekymret for, om ledelsen holdt noget skjult for skolebestyrelsen eller, at ledelsen er bange for at få kritik af skolebestyrelsen. En skoleleder på den anden deltagende skole har dog informeret bestyrelsen omkring vold og trusler på skolen.

Det ene skolebestyrelsesmedlem giver udtryk for, at det er skolebestyrelsens opgave at lede skolen i samarbejde med ledelsen, og derfor ville det være relevant, hvis skolebestyrelsen på et mere generelt plan bliver orienteret om vold og trusler. Det kunne være et naturligt samspil mellem skolebestyrelse og ledelse.

Opsamlingspunkter fra fortælling om skolebestyrelsesmedlemmers oplevelse af involvering i arbejdet med udadreagerende børn:

- Skolebestyrelserne har ikke kendskab til omfanget af udadreagerende børn på skolen. Det kan skyldes en grænseflade mellem tavshedspligt og information.
- Skolebestyrelserne er ikke involveret i særlig høj grad i skolens overordnede håndtering, retningslinjer og politik i forhold til udadreagerende børn.
- Ingen forældre angives at anvende skolebestyrelsen som en mulighed for at få indflydelse på skolens håndtering, retningslinjer og politik af udadreagerende børn.
- Skolebestyrelsen vil gerne involveres i en generel diskussion og orientering om håndtering, retningslinjer og politik af udadreagerende børn, men anerkender og understreger behovet for fortrolighed omkring enkeltsager.

5.12 Oplevelsen af rammeændringer i Folkeskolen og på samfundsniveau

Hvis man skal handle oplyst og beskrive og finde løsninger i forhold til en problemstilling som oplevelsen af vold, trusler og chikane i de danske folkeskoler, så er det afgørende, at man afdækker, hvad årsagerne til problemet er, hvordan problemet opleves, samt hvordan der allerede handles på det. Det er derfor vigtigt at rammesætte og forstå problemet ved at se på det samfund, som skolerne er en del af.

Det giver blandt andet mulighed for at forholde sig til, hvilket niveau de enkelte problemstillinger skal håndteres på. I herværende rapport er der i kapitel 4 og 5 primært sat fokus på de problemstillinger, der opleves og arbejdes med konkret i skolerne. Og der er taget udgangspunkt i den hverdag og de mennesker, som der er i grundskolen anno 2017-2018.

I den samlede rapport er det også i forhold til denne arena, at der peges på handlemuligheder og vigtige fokusområder. Men i nedenstående afrundende afsnit på den kvalitative analyse vides fokus ud, og de mange input, der er kommet omkring, hvordan samfundsudviklingen opleves i skolerne, eksemplificeres og opsamles med henblik på at forstå, hvordan aktørerne i skolen oplever sammenhængen mellem rammesætning og problem. Og med henblik på, at de relevante parter får sat fokus på, hvilke eventuelle konsekvenser der er af ændrede rammer, så det bliver en fælles opgave at understøtte skolerne i at håndtere de problemer, de måtte opleve, bedst muligt.

I forbindelse med spørgsmålet om, hvad der muligvis kan være årsagen til vold og trusler i folkeskolerne, oplever interviewpersonerne hovedsageligt to store ændringer som dels relaterer sig til børnenes adfærd, hvor især børnene i indskolingen er blevet mere udadreagerende adfærds mæssigt, og som dels relaterer sig til sammensætningen af børnegruppen i skolen, hvor der ses en større andel af børn, der starter for tidligt i skolen, og en større andel af børn med særlige behov i børnegruppen.

I forhold til ændringer i børnenes adfærd er der en bred enighed i mange af interviewene, som dækkes af nedenstående citater fra to forskellige skoler:

Interviewer: Har der været en ændring i forekomsten eller typen af vold?

Interviewperson: *"Børnene er yngre. Problemet er flyttet til tidligere. Hvor problemer tidligere har været i mellemtrin opstår de nu hyppigere i indskolingen, dvs. i 0. og 1. klasse."* (Underviser)

Interviewer: Udadreagerende adfærd fra eleverne – er det noget I oplever på skolen?

Interviewperson: *"Ja det er det. Og særligt i nogle klasser. Og særligt i indskolingen. Her oplever vi, at der er en større andel af udadreagerende børn. Og vi har slet ikke nogle udadreagerende børn lige nu i udskolingen. Så det er hos de små børn."* (Leder)

I forbindelse med at forklare, hvorfor udadreagerende adfærd fra eleverne især opleves i de små klasser, henvises der i mange af interviews til, at børnene er blevet mere selvcentrede, og de har færre sociale kompetencer, ligesom der er kommet en mere diskuterende holdning og en mindre respekt overfor undervisere eller voksne generelt. Der henvises blandt andet i en stor del af samtalerne til, at de små elever har en selvopfattelse som bygger på "mig først" og, at nogle elever har en opfattelse af, at de altid har ret i konfliktsituationer.

"Den manglende respekt er tydelig i indskolingen, og det er blevet værre med tiden. De små elever svarer igen og diskuterer det hele. Roen er sværere at få til at indfinde sig end før." (Underviser)

Andre interviewpersonerne henviser til, at børnene har det svært med at udsætte deres behov, og at de derfor meget hurtigt kan blive frustrerede, hvilket kan føre til vred og voldelig adfærd.

Dette øgede konfliktpotentialer især i de små klasser fører også til, at der i nogle skoler bruges mange ressourcer på at få styr på eleverne og arbejde med at skabe gode læringsmiljøer. En medarbejder fra et ressourcecenter forklarer:

"Så i nogle perioder er vi også ude og bemande klasser med ekstra voksne, og i frikvartererne er vi rigtig meget på. Det er noget, vi arbejder rigtig meget med i nogle af klasserne i indskolingen." (Konsulent)

I forhold til ændringer i børnegruppens sammensætning henviser mange interviewpersonerne til, at der på baggrund af inklusionsdagsordnen er gennemført en enkeltintegration af flere børn med særlige udfordringer i almenskolerne:

" (...) vi har udvidet Folkeskolens elev-repertoire. (...) Som jeg i bund og grund mener, at for de her unger, så er det det rigtige. Der er bare nogle, der er rigtig bøvlede at arbejde med. Det er svært. Det handler lidt om, at i forhold til de politiske ønsker om inklusion, så er det rigtig svært at finde ud af, hvor er det, at det er rigtig godt, og hvor er det, at det falder ud over kanten og bliver dårligt. Og der ligger vi og roder rundt et eller sted." (Leder)

Der er stor enighed blandt interviewpersonerne om, at det grundlæggende er en god ide at inkludere børnene med særlige behov og udfordringer i de almene folkeskoler, men mange henviser til, at det ikke fungerer for alle børn, som skal inkluderes. Flere interviewpersonerne henviser til, at når det bliver tydeligt, at inklusionen i en almen skoleklasse ikke fungerer for barnet eller for klassen, så er det meget svært at ændre på situationen, dvs. blandt andet at få yderligere støtte eller flytte barnet til et specialtilbud.

"Jeg oplever også, at vi har mange børn med særlige behov, og for at kunne give de her børn med særlige behov, det de har brug for, så skal de igennem et system, og hvis de er derude, hvor de har behov for at få en diagnose for at få den hjælp, jamen så er der rigtig lang vej igennem det her system. Det tager rigtig mange år. Og det udvikler sig jo til nogle voldsomme frustrationer for de her børn, fordi de ikke kan håndtere at være i et almindeligt skolesystem uden en vis form for støtte eller hjælp på en anden måde. Og nogen kan slet ikke håndtere at være her." (Underviser)

Samme underviser fortsætter med at forklare, at disse situationer, hvor den nødvendige ændring tager meget tid, også kan føre til negative oplevelser for de andre børn i klassen.

"Så det giver rigtig meget frustration for de børn, der har behov for en diagnose eller noget hjælp, men også de andre. Det spreder sig lidt som ringe i vandet – de her dårlige vibrationer, det giver. Og det udmønter sig nogle gange til voldsomme oplevelser." (Underviser)

Lederen fra den samme skole forklarer, at der kan være nogle klasser, hvor udadreagerende adfærd fra eleverne forekommer hyppigere end i andre klasser og, at en af grundene til det kan være, at flere børn med særlige udfordringer trigger hinanden. Dvs. at det også betyder noget, om der er et eller to børn med særlige behov i en klasse, eller om der er flere.

"Ja der er nok mange forskellige årsager [hvorfor udad reagerende adfærd fra eleverne forekommer hyppigere i nogle klasser]. I den ene klasse, så er der børn med forskellige diagnoser, børn med følelsesmæssige vanskeligheder, og når der så er 3-4 børn i samme klasse, så kan de finde på at trigge hinanden. Vi kan se, at når den ene f.eks. ikke af forskellige årsager er i skole, så er der bedre plads til, at de andre kan være der. Hvis de så alle sammen er i skole, så kan de så begynde at trigge hinanden eller gøre ting, der får de andre med i deres adfærd. Det er i hvert fald en af årsagerne." (Leder)

Samlet set viser udplukket af interviews samt en række andre interview, at der peges på to årsagskomplekser, som har haft betydning for oplevelsen af vold og trusler i skolerne:

- Sociologiske og kulturelle ændringer i hele samfundet, som især bliver synlige i de yngre årgange i grundskolen, der endnu ikke er socialiseret i skolesammenhæng
- Politiske, strukturelle beslutninger, der har medført en ændret børnegruppe i grundskolen både ift. skolestart og i forhold til omfanget af særlige behov

Derudover bliver der peget på, at det er samspillet mellem konsekvenserne af disse to ændringer, som forstærker udfordringerne, når det kommer til udadreagerende børn.

De følgende to citater illustrerer den udfordring mange skoler føler sig konfronteret med, dvs. at skabe et fælleskab blandt eleverne, hvor mange er meget selvstændige, men hvor det tit falder sammen med ikke

særlig stærke sociale kompetencer, og hvor man samtidig har brug for stor forståelse overfor hinanden for at børn med særlige behov også kan integreres på en god måde.

”Den måde som børnene er selvstændige på, den måde som børn er opdraget på - det er virkelige dygtige selvstændige og frimodige børn. Hovedparten kan ved indskrivningen gå selvstændigt hen til inspektøren, selv om der er mange tilskuere. De er ikke generte i dag. Børnene er projekter for familien, hvilket er super godt, men i forhold til at få fællesskabet til at fungere – vi snakker i den grad fællesskabet som omdrejningspunkt for at kunne drive en skole – hvis man ikke kan indgå i et fællesskab, så bliver det umuligt at få en klasse til at fungere, så kan tingene eskalere. Vi er nødt til at tale med forældrene om, at de har en andel i fællesskabet, og de som forældre kan få et forældre-fællesskab til at fungere.” (Leder)

”Inklusion er ikke kun diagnose-børn, slet ikke. Det er også mange velfungerende, egenrådige børn, som på den måde er med til at splitte det rum ad [læringsrummet]. (...) som ikke kan være med til at bære den fællesskabsramme, som gør, at selvom man har en diagnose, faktisk ville kunne indpasses i det.” (Leder)

Der er altså ikke tale om en afstandstagen eller ansvarsfralæggelse fra skolerne i forhold til deres rammevilkår, men der er tale om refleksioner omkring, hvorfor det kan være svært at danne et velfungerede fællesskab hvor forekomsten af vold, trusler og chikane bliver så lille som muligt.

Afslutningsvis er der i nedenstående tabel (5.1.) en opsamling på samtalerne med interviewpersonerne omkring rammeændringer på samfundsniveau sammenfattet i stikord. Tabellens udsagn er således udtryk for de interviewede personers syn på de ændringer, der er sket i Folkeskoleregi og på samfundsniveau, som de oplever, har spillet en rolle for udviklingen i den udadreagerende adfærd mod dem som undervisningspersonale.

Tabel 5.1: Interviewpersoners udsagn vedrørende rammeændringer i Folkeskolen og på samfundsniveau

Interviewpersonernes udsagn om ændringer i samfundet	Interviewpersonernes udsagn om samspil mellem disse ændringer	Interviewpersonernes udsagn om ændringer i folkeskolerne
<p>Børn udviser mindre respekt overfor undervisere og voksne generelt – også egne forældre.</p> <p>Enkelte interviewpersoner peger på, at det er bedst, hvis respekten bliver fortjent, så den ikke blot bygger på autoritet og magt. Alle er enige om, at det er blevet en større opgave at opnå elevernes respekt (og i nogle relationer er det næsten håbløst).</p> <p>Forældre udviser mindre respekt overfor undervisere og skolen (f.eks. sladder i lukkede Facebook-grupper, holder sig ikke tilbage med kritik omkring undervisere, mens børnene er til stede osv.).</p>	<p>Det er især svært når classesammensætning består af mere egenrådige børn med færre sociale færdigheder samt enkelte børn med diagnoser. Der er flere elever, som gerne vil bestemme selv og flere elever med dårligere impuls kontrol, som kan trigge hinanden.</p> <p>”Fire konger i samme klasse er ikke en god cocktail. (...)Og vi har mange konger. Og vi har rigtig mange dronninger.” (Leder)</p>	<p>Inklusionen har betydet flere børn med særlige behov i de almindelige folkeskoleklasser. Dem som pga. en diagnose ikke kan kontrollere deres følelser og/eller impulser. Andre har måske angstsymptomer. De kan muligvis få det dårligere i en klasse med mange uadreagerende elever.</p>
<p>Eleverne har en lavere frustrationstærskel (mindre effekt kontrol, mindre i stand til at styre impulser eller holde deres behov tilbage)</p>	<p>Elever, som har svært ved at styre deres impulser, har det ekstra svært om eftermiddagen, når de er trætte.</p>	<p>Skolereform, der har betydet længere skoledage.</p>
<p>Børnene vil diskutere alt, og de vil forhandle. De er vant til at blive inddraget i beslutninger derhjemme.</p>	<p>Nogle elever i de mindre klasser (indskolingen) har sværere ved at honorere krav.</p> <p>Mange forstyrrelser og uro i klassen kan gøre det svært at nå det faglige program, som er planlagt for undervisningen.</p>	<p>Der stilles højere faglige krav til eleverne end tidligere.</p>
<p>Børnene har sværere ved at indgå i et fællesskab, og mange har ikke lært at indgå i et fællesskab før skolestart. F.eks. svært ved at vente-på-tur.</p>	<p>Målsætninger tager ikke højde for, at sammensætningen af klasserne er blevet anderledes. Et enkelt barn, som er uadreagerende, kan forstyrre en hel klasse.</p>	<p>Flere oplever, at der er mange udefrakommende målsætninger, man skal leve op til.</p>
<p>Flere oplever, at børn har ringere sociale færdigheder. De har svært ved at aflæse hinandens følelser – ”de sidder med iPad’en fremfor at lege med andre børn”.</p>	<p>Ikke alle undervisere har de nødvendige pædagogiske kompetencer til at styre de egenrådige børn i kombination med børn med diagnoser. Fokus i læreruddannelsen er på den fagfaglige undervisningskompetence.</p>	<p>Folkeskolen er blevet mere kompleks. Der er flere krav til undviserne, som skal kunne meget mere end bare at undervise sit fag.</p>

6 Opsamling på resultaterne i de tre delundersøgelser

I dette kapitel gennemgås og sammenholdes de væsentligste observationer fra undersøgelsens tre dele, kortlægningsundersøgelsen, den kvantitative spørgeskemaundersøgelse og den kvalitative interviewundersøgelse. Opsamlingen på de forskellige observationer er struktureret efter de tre temaer, som er præsenteret i indledningen. Først gennemgås delundersøgelserne med hensyn til at belyse forekomst af vold, trusler og chikane fra eleverne mod underviserne, og undervisningspersonalets oplevelse af dette fænomen. Dernæst undersøges forekomst af chikane, trusler og vold i særlige grupper og i særlige situationer. Endelig gennemgås resultater, der belyser indsatser på skolerne til forebyggelse og håndtering af chikane, trusler og vold. Kapitlet afsluttes med forslag til nogle fokusområder for det videre arbejde med at forebygge og håndtere chikane, vold og trusler fra elever rettet mod undervisningspersonalet i folkeskolerne.

6.1 Hvad viser undersøgelsen om forekomst af chikane, trusler og vold fra eleverne mod underviserne og om undervisningspersonalets oplevelse af dette fænomen?

Hvor udbredt er chikane, trusler om vold, og fysisk vold fra elever rettet mod undervisningspersonalet? Hvordan har udbredelsen udviklet sig de seneste år? Hvordan oplever underviserne selv dette fænomen, og hvor belastede føler de sig af det? Opsamlingen herunder belyser disse spørgsmål med resultater fra undersøgelsens analysedele.

6.1.1 Forekomst af negative hændelser, herunder den tidsmæssige udvikling

Data fra undersøgelsen "Arbejdsmiljø og Helbred" viser helt klart, at undervisningspersonale i folkeskolerne har oplevet en stigning i forekomsten af vold og trusler. Størstedelen (over trefjeddedele) har dog ikke haft oplevelser af denne art inden for det sidste år, og hovedparten af den resterende gruppe rapporterer, at de har oplevet trusler eller vold sjældnere end en gang om måneden. Under en tiendedel rapporterer, at de har oplevet trusler eller vold månedligt eller oftere¹².

Hvis man spørger til forekomsten af konkrete hændelser, som defineres som enten chikane, trusler om vold eller vold, så viser herværende kvantitative undersøgelse, at forekomsten er højere, end tallene viser i "Arbejdsmiljø og Helbred"-undersøgelsen. Således oplever cirka en tredjedel af underviserne (specialskoler undtaget) en eller anden form for chikane mindst en gang om måneden. For trusler om vold og fysisk vold er andelen cirka 21 % og cirka 15 %. Undersøgelsen viser også, at kun en lille andel af underviserne oplever chikane på sociale medier. Da det er et spørgsmål om, i hvilken grad underviserne faktisk har kendskab til det, hvis det foregår, kan resultatet i undersøgelsen ikke bruges til at vurdere, hvor udbredt negative ytringer om og chikane mod underviserne faktisk er på sociale medier.

På de to specialskoler, som har deltaget i undersøgelsen, forekommer negative hændelser langt oftere end i de almene folkeskoler i undersøgelsen. Knap to tredjedele af respondenterne på specialskolerne rapporterer, at de har været udsat for chikane, trusler eller vold mindst en gang om måneden.

¹² Hvis man medtager alle de respondenter, der siger ja til at have oplevet vold og trusler - også dem der "kun" har oplevet det med længere mellemrum end en måned, så udgør ja-sigerne knap en femtedel af gruppen i den samlede undersøgelse.

Gennemgående er det samme slags negative hændelser, som undervisningspersonalet rapporterer, at de er udsat for på de almene folkeskoler og i specialskolerne. Chikanerierne er primært af verbal art og består i at blive kaldt nedværdigende ting, blive truet med at eleven siger noget negativt til andre (f.eks. lærere, forældre), blive udsat for forstyrrelser af undervisningen rettet mod underviseren, samt at blive latterliggjort verbalt i klassen. De former for trusler om vold, som oftest opleves, er at blive råbt af på en truende facon, at blive truet med genstande og at blive truet med bank. Den type voldsrelaterede hændelser, som opleves oftest, er at blive skubbet, slået, sparket, revet/kradset/napet og at få genstande kastet efter sig, og for specialskolernes vedkommende også at blive spyttet på, at blive slået på med genstande og få knytnæveslag.

6.1.2 Resultater fra den kvalitative undersøgelse

De kvantitative data viser en klar stigning i vold og trusler i folkeskolen. Men når det drejer sig om undervisernes oplevelse af udviklingen med hensyn til vold og trusler fra eleverne, så tegner sig et mindre entydigt billede i de kvalitative data. Selvom en del af interviewpersonerne pegede på, at de oplevede en stigning, så fandtes der også en del henvisninger i samtalerne til, at man på skolen ikke var helt sikre på, om der reelt havde været en stigning, eller om der var tale om et andet mønster f.eks. i forhold til alderstrin, eller om forekomsterne var meget varierende over tid.

I modsætning til den mere usikre fornemmelse i forhold til stigninger af mere voldelige hændelser, er der blandt interviewpersonerne dog en klar opfattelse, at elevernes sprogbrug har ændret sig, dvs. at omgangstonen er blevet grovere. Men også her findes forskellige holdninger. Mens nogle henviser til, at det kan opleves som verbale overgreb, som bør betragtes som psykisk vold, henviser andre til, at det muligvis skal anskues, som en samfundsbetiget udvikling af "talemåden", som ikke skal tages personlig. Flere interviewpersonerne henviser således til, at ændring i sprogbrug er et samfundsfænomen, og at det især er de sociale medier, der bidrager til, at det grovere sprog opfattes som legitimt af mange, inklusive forældrene.

Som beskrevet i kapitlet om de kvalitative resultater var netop beskrivelserne af samfundsændringer et gennemgående emne i alle interviews. Interviewpersonernes store opmærksomhed og refleksioner over kulturelle, sociologiske og politiske ændringer i samfundet tyder på, at mange fornemmer, at elevernes adfærd grundlæggende har ændret sig i forhold til mange aspekter. Nogle af de centrale stikord i denne sammenhæng er en oplevelsen af, at eleverne er blevet mere selvcentreret og mangler sociale kompetencer, som gør, at de har det svært ved at indgå i det fælleskab, som Folkeskolen kræver. Dette resulterer måske ikke nødvendigvis i voldelige hændelser, men det fører oftere til en mere aggressiv og udadreagerende adfærd, når eleven ikke er vant til at skulle lægge bånd på sig selv i pressede situationer. I en skole er sameksistensen bygget op omkring en præmis om, at man i hvert fald i en vis grad skal indgå i et fælleskab på lige fod med andre, at man accepterer faste rammer samt, at man forholder sig til de krav, som bliver stillet af andre. Hvis dette ikke er tillært hos den enkelte elev, så er der et større konfliktpotentiale, som nogle gange kan ende i voldelige hændelser.

Men interviewpersonerne peger også på ændringerne i sammensætningen af elevgrupper og i forhold til andelen af børn med særlige behov. Interviewpersonerne oplever, at de er nødt til at forholde sig til flere børn med særlige behov, som underviserne ikke nødvendigvis er gearet til at håndtere qua deres uddannelse og erfaring. Der er elever, som ikke kan kontrollere deres følelser eller impulser, mens andre elever måske har angstsymptomer, som muligvis kan blive værre i en klasse med mange børn, som har

svært ved at kontrollere deres impulser. Det fleste interviewpersoner er grundlæggende positivt indstillet overfor inklusion og enkeltintegration af børn med særlige behov, men de peger dog på, at der er et kompetenceefterslæb og, at der kan være for mange børn med særlige behov, som skal integreres i den samme klasse, som måske i forvejen består af børn, der har en mere diskuterende og selvcentreret tilgang til skolen. Der peges altså på, at rummeligheden og inklusionen kan overdrives, og så kan der i nogle klasser opstå en "farlig cocktail".

6.1.3 Fælles billede på baggrund af kvantitativ og kvalitative data med hensyn til forekomst

De forskellige kvantitative målinger (herværende kvantitative analyse og "Arbejdsmiljø og Helbredsundersøgelsen" (NFA), samt andre undersøgelser som behandles i kortlægningsdelen) peger entydigt på en stigning i forekomsten af negativ adfærd fra elever mod undervisere. Dette billede er dog ikke lige så tydeligt, når man spørger undervisere og skoleledere om deres oplevelse. Interviews med undervisningspersonale og skoleledelse afdækker, at nogle har en fornemmelse af, at "grænsen måske har rykket sig", samt en oplevelse af at sammensætningen af eleverne og børnenes holdning har ændret sig på grund af politiske, kulturelle og sociologiske samfundsændringer. Spørgeskemaundersøgelsen viser desuden, at spørgsmålet om, hvor høj forekomsten af chikane, vold og trusler er, afhænger af den måde, man spørger på. Det vil sige, når der spørges til en række forskellige slags hændelser (som defineres til at være enten trusler eller vold), så får man en højere forekomst, end hvis man spørger om trusler eller vold uden at give eksempler på, hvad det er. Dette tyder på, at der er en høj "tolerancetærskel" overfor negative hændelser, og hændelsen skal være af en vis alvorlighedsgrad, før den opleves som trusler eller vold.

6.1.4 Kvantitative resultater i forhold til belastninger

I hvor høj grad belastes undervisningspersonalet af negative hændelser som chikane, trusler om vold og fysisk vold fra eleverne? I dette afsnit sammenfattes de resultater, som belyser dette spørgsmål.

En relativ stor andel af underviserne i denne undersøgelse rapporterer, at de inden for de sidste 7 dage har været generet af reaktioner, der kan relateres til ubehagelige begivenheder. Godt og vel to tredjedele af respondenterne har således oplevet i nogen grad eller mere at føle sig irriteret og vred (36,3 %) og lidt færre at føle sig opmærksom og på vagt (29 %) inden for de sidste 7 dage. Det kan dog ikke siges med fuldstændig sikkerhed, at disse reaktioner er forårsaget af negative hændelser, der involverer elever.

Analyserne viste også en klar sammenhæng mellem henholdsvis jobtilfredshed og udbrændthed og forekomsten af chikane og trusler om vold. Dvs. jo lavere jobtilfredshed (højere grad af udbrændthed), jo højere er rapporteringen af forekomsten af negative hændelser. Samme mønster ses for stress og for at opleve at arbejdet tager energi fra privatlivet. Nedsat jobtilfredshed, dårlig balance mellem arbejde og privatliv, udbrændthed og stress er ikke kun dårligt for underviserne, men også for skolen, fordi det kan give en generelt dårlig trivsel på arbejdspladsen. Dog er det vigtigt som tidligere nævnt at understrege, at disse sammenhænge ikke kan tages som bevis for en kausal sammenhæng. Negative hændelser kan påvirke jobtilfredsheden (og stress, udbrændthed, mv.), men den omvendte sammenhæng kan også tænkes, idet jobtilfredshed (stressniveau, niveau af udbrændthed osv.) måske kan påvirke relationerne med eleverne, hvilket har indflydelse på forekomsten af chikane, trusler og vold fra eleverne.

Resultaterne fra kortlægningen peger i samme retning som ovenstående. Både internationale undersøgelser og undersøgelser foretaget blandt lærere i Danmark af Danmarks Lærerforening tyder på, at

der er en klar sammenhæng mellem udsættelse for vold og trusler og forekomst af forskellige psykiske og fysiske symptomer.

De kvantitative dataanalyser peger således på tydelig sammenhæng mellem chikane, trusler og vold fra elever og negative reaktioner og helbredssymptomer blandt undervisningspersonalet. Dette understøtter, at negative handlinger fra eleverne er en alvorlig arbejdsmiljøproblemstilling for medarbejderne.

6.1.5 Kvalitative resultater i forhold til belastninger

Mens den kvantitative del af undersøgelsen kan bidrage med informationer om hyppigheden og mulige sammenhænge mellem negativ adfærd og underviserens belastninger, kan den kvalitative del af undersøgelsen bidrage med beskrivelserne af, på hvilken måde underviserne føler sig belastet af elevernes negative adfærd. Dvs. hvad det er, som underviserne oplever som belastende. Her fandtes det, at interviewpersonerne peger på både direkte og indirekte belastninger forårsaget af elevernes negative adfærd.

I forhold til de direkte belastninger henvises der til, at meget drastiske hændelser med fysisk vold kan føre til, at den udsatte underviser er nødt til at sygemelde sig. Oplevelser med vold og trusler opleves dog mest som psykiske belastninger. Dvs. underviserne føler sig følelsesmæssigt berørt af den voldelige hændelse, f.eks. bliver de chokerede eller nedslåede efterfølgende. Disse reaktioner kan føre til, at underviserne søger væk fra skolen eller undervisningsfaget. Underviserne kan også opleve en direkte belastning ved at føle, at de er nødt til at være på vagt overfor en bestemt elev, som pludselig kan blive voldelig. Dvs. underviserne skal opretholde en form for armberedskab over længere tid, hvilket kan føre til en oplevelse af udbrændthed.

Belastninger kan også opstå ved, at underviserne over en lang periode bliver udsat for mange mindre episoder med negativ adfærd, som ikke nødvendigvis er en stor belastning i sig selv, men trods alt kan føre til mindre trivsel i kombination med de mange andre belastninger, underviserne også føler sig udsat for.

I forhold til de mere indirekte belastninger henvises der til belastninger, som opstår, fordi underviserne frygter, at de andre børn i klassen, som underviserne føler sig ansvarlige for, muligvis bliver udsat for voldsomme hændelser fra enkelte elever. Men de mere indirekte belastninger kan også opstå, fordi underviserens professionalitet betyder, at der arbejdes meget med relationer, og underviserne er derfor også negativt følelsesmæssigt berørte, hvis eleverne, uanset hvordan deres opførsel måtte være, ikke trives på skolen.

På trods af at der henvises til disse former for belastninger, giver interviewpersonerne dog også udtryk for, at de tit reagerer med stor forståelse overfor elevernes adfærd, og at de derfor netop ikke føler sig personligt berørte af den udadreagerende adfærd fra eleverne. Der synes dog at være en grænse for denne professionelle holdning, som kan beskytte underviserne for at føle sig belastet. Denne grænse kan muligvis overskrides, hvis voldshændelser er psykisk eller fysisk meget drastiske eller sker meget pludselig, så der ikke er nogen chance for at være forberedt til det. Eller ved at de er meget langvarige og ser ud til at ville fortsætte over en ubestemt tidsperiode.

6.1.6 Fællesbillede

De kvantitative undersøgelser peger på en markant og potentiel alvorlig sammenhæng mellem forekomsten af negative hændelser og nedsat trivsel og højere grad af negative helbredssymptomer blandt

undervisere. På grund af undersøgelsens design (tværsnitsundersøgelse) og de begrænsninger, der er i analyserne (blandt andet at der ikke er kontrolleret for effekten af underliggende faktorer), skal disse resultater tolkes med forsigtighed. Der er derfor grund til at undersøge sammenhængen mellem negative handlinger fra eleverne og undervisernes trivsel og helbredssymptomer nærmere, dvs. i studier hvor negative handlinger fra elever og undervisernes helbredssymptomer bliver målt på forskellige tidspunkter over tid. Det skal gøres dels for at få afklaret den kausale retning, dels for at få afklaret hvor alvorlige påvirkningerne er, herunder at undersøge hvordan trivsel og helbred påvirkes af mindre alvorlige, men relativt ofte forekommende, negative handlinger.

Resultaterne fra den kvalitative undersøgelse støtter antagelsen om, at negative adfærd fra eleverne kan føre til psykiske belastninger. Negativ adfærd fra elever kan enten direkte føre til psykiske eller fysiske belastninger blandt underviserne, eller de kan mere indirekte føre til belastninger, f.eks. i forhold til en bekymring for de andre elevers trivsel i klassen. Mange undervisere henviser dog til, at de prøver at opretholde en professionel holdning over for eleverne, som bidrager til, at underviserne ikke føler sig personligt berørte af hændelserne. Det ser dog ud som om, at grænsen for den professionelle holdning kan være svær at opretholde, hvis belastningerne bliver alt for store, hvis de er meget langvarige, eller hvis de er uden udsigt til at få en ende.

6.2 Hvad siger undersøgelsens resultater om forekomst af chikane, trusler og vold i særlige grupper og i særlige situationer?

Hvad er det, som udløser de negative hændelser som chikane, trusler eller vold? Under hvilke omstændigheder sker det? Er der nogen grupper blandt undervisningspersonalet, som er særligt udsatte? Er der nogen skoler, hvor det er et større problem end andre steder, og er der nogle særlige faktorer i den enkelte skole som ses i forbindelse med situationer med vold og trusler? Svaret på disse spørgsmål er vigtige for at kunne målrette forebyggende indsatser. Nedenfor sammenfattes de fund i undersøgelsen, som belyser dette.

6.2.1 Forekomst i forhold til særlige grupper

Grupper blandt undervisningspersonalet

Den kvantitative undersøgelse viser, at pædagoger og pædagogmedhjælpere oftere oplever chikane, trusler om vold og fysisk vold end lærerne. Dette skal formodentlig ses i sammenhæng med, at negative hændelser forekommer oftere på de yngste klassetrin (se næste afsnit). En anden mulig årsag er, at pædagoger ofte bliver brugt til at støtte undervisningen i en 'vanskelig' klasse, og derfor har de større risiko for at møde elever, der opfører sig truende eller voldeligt. En tredje mulighed er, at de oftere er sammen med eleverne i ydertimerne f.eks. om eftermiddagen, hvor der angives at være en hyppigere forekomst af negative hændelser, antageligvis fordi eleverne er mere trætte.

Mens den kvantitative undersøgelse peger klart på, at det er pædagoger og pædagogmedhjælpere, som oftere end lærerne oplever chikane, trusler om vold og fysisk vold, så peger den kvalitative interviewundersøgelsen på det modsatte. Dvs. flere af interviewpersonerne henviste til, at de mente, at det måtte være lærere, som hyppigst er udsat for negativ adfærd fra elever. Antagelsen bliver begrundet med, at det er lærere, som i højere grad stiller krav til eleverne, og at negativ adfærd tit bliver udløst i kravsituationer. Der bliver dog også henvist til, at især støttepædagoger hyppigere og over længere tid er i tæt kontakt med børn med særlige udfordringer, og disse pædagoger derfor kan være mere udsat.

I analyserne i den kvantitative undersøgelse kunne der ikke ses nogen klar effekt af erfaring. Forekomsten af vold, men ikke chikane og trusler om vold, viser dog en sammenhæng med anciennitet. Dog er det den gruppe med næstmindst anciennitet (2-3 års erfaring), der rapporterer om den højeste forekomst af vold, og ikke gruppen med mindst anciennitet (op til 2 år). Dette kan skyldes, at man 'beskytter' de nyeste af underviserne ved ikke at give dem de vanskeligste klasser, men det er der ikke blevet spurgt ind til her.

I den kvalitative undersøgelse er de fleste interviewpersoner af den holdning, at der ikke kunne peges på en bestemt gruppe af underviserne, som i særlig grad er udsat for negativ adfærd fra elever. Dvs. de ikke er opmærksomme på, at oplevelsen af elevernes negative adfærd er hyppigere for mænd eller kvinder, unge eller mere erfarne undervisere eller undervisere i bestemte fag f.eks. idræt eller andre fag med lidt løsere rammer. De fleste interviewpersoner giver udtryk for, at det ikke er muligt at pege på en bestemt gruppe undervisere, men at den negative adfærd fra eleverne er noget, som alle undervisere kan blive udsat for.

Man kan forvente, at AKT-uddannede undervisere rapporterer om mere chikane, trusler om vold og fysisk vold end andre undervisere, fordi de blandt andet ofte involveres ved eskalerede konfliktsituationer. Denne antagelse blev bekræftet i den kvantitative undersøgelse med hensyn til trusler om vold og med en tendens med hensyn til chikane.

Også i den kvalitative undersøgelse bliver det fremhævet, at AKT-uddannede undervisere på grund af deres opgaver hyppigere kommer i kontakt med elever, som er udadreagerende.

Der er en klar sammenhæng mellem underviserens egen vurdering af egen klasserumsledelse og forekomsten af negative handlinger i den kvantitative undersøgelse. Denne sammenhæng kan ikke tolkes i forhold til kausalitet. En mindre god evne til klasserumsledelse kan være årsag til, at der opstår konflikter mellem eleverne og mellem eleverne og underviseren, som kan føre til chikane, trusler og fysisk vold fra elevernes side. Men årsagssammenhængen kan også gå den modsatte vej: fordi underviseren oplever chikane, trusler om vold og fysisk vold, så vurderer han eller hun sin klasseledelse lavt.

Også i interviewene bliver der henvist til, at undervisernes kompetencer i klasserumsledelse (eller klasseledelse) kan være en af de faktorer, som bidrager til, at nogle undervisere hyppigere bliver udsat for elevernes negative adfærd end andre undervisere. Interviewpersonerne giver dog også udtryk for, at klasserumsledelse kun er et aspekt blandt mange andre, og at det, at blive udsat for udadreagerende elever, er meget mere komplekst, end at det kan forklares med en enkelt faktor.

Elevgrupper

Undervisernes besvarelser i den kvantitative undersøgelse viser, at negative hændelser som chikane, trusler om vold og vold forekommer hyppigst i indskolingen (0.-3. klasse). Ud fra information om forekomsten alene vil der derfor være grund til at være særlig opmærksom på disse aldersgrupper. Det kan imidlertid være rimeligt at antage, at der kan være forskel på, hvordan man som underviser reagerer på vold og trusler fra elever på de yngre alderstrin og fra elever på de ældre alderstrin. Med andre ord, det er muligt, at chikane, trusler og vold fra de ældre elever ikke forekommer så ofte som fra de yngre elever, men til gengæld kan det være, at de rammer hårdere både fysisk og psykisk.

Også i interviewundersøgelsen pegede næsten alle interviewpersonerne på, at den elevgruppe, hvor den udadreagerende adfærd opleves hyppigst, er den i indskolingen. Der blev også henvist til, at forekomsten for nogle år siden har været mere hyppig på mellemtrin og i udskolingen, men at dette har ændret sig. De

mange henvisninger til samfundsændringer i interviewene kan også forstås som et forsøg på at finde forklaringer på denne ændring, som de allerfleste i interviewene giver udtryk for, at de oplever.

6.2.2 Forekomst i forhold til særlige situationer

Den kvantitative undersøgelse viser, at vold eller trusler om vold oftest er forbundet med situationer, hvor underviseren har sat grænser eller stillet krav til eleven. Konflikter mellem elever er også en hyppig forløber for episoder med vold og trusler. Vold og trusler er ligeledes ofte forbundet med andre situationer, som undervisning, hvor det er vanskeligt at skabe en struktur, og situationer, hvor underviseren afslår et ønske fra eleven.

Undersøgelsen tyder også klart på, at sådanne hændelser optræder oftere om eftermiddagen end om formiddagen. Dette kan tolkes som, at elevernes træthed er størst om eftermiddagen, og træthed kan spille en rolle for, at situationer udvikler sig til vold eller trusler.

Resultaterne fra den kvalitative undersøgelse peger også på kravsituationen, som den situation, der hyppigst udløste udadreagerende adfærd fra eleverne, og der peges også på eftermiddagen, hvor udadreagerende adfærd var hyppigere, sandsynligvis på grund af at børnene er mere trætte. Dette har især betydning for de elever, som i forvejen er pressede, og som har svært ved at kontrollere impulser. Derudover blev der også henvist til, at udadreagerende adfærd har en tendens til at være hyppigere efter frikvarterer eller i andre situationer, hvor rammerne har været lidt mere løse (fx efter en weekend).

6.2.3 Forekomst i forhold til særlige forhold ved skolerne

Analyserne af de kvantitative data tyder på, at elevernes socioøkonomiske baggrund betyder noget for forekomsten af trusler, idet der er en højere forekomst af trusler om vold, på de skoler hvor elevernes gennemsnitlige socioøkonomiske baggrund er lavere end gennemsnittet for alle skoler i undersøgelsen. Samme tendens blev observeret med hensyn til chikane, men ikke i forhold til forekomsten af vold. Dvs. mens vi finder en sammenhæng mellem elevernes gennemsnitlige socioøkonomiske baggrund og forekomsten af trusler om vold og chikane, finder vi ikke en sammenhæng mellem elevernes gennemsnitlige socioøkonomiske baggrund og forekomsten af vold. Det skal understreges, at det er den gennemsnitlige socioøkonomiske baggrund for eleverne på skolen, ikke den individuelle socioøkonomiske baggrund for den elev, som kommer med trusler, eller som chikanerer. Forskellene i forekomst er dog ikke særligt store.

I interviewenes er der næsten ingen henvisninger til socioøkonomiske aspekter i forbindelse med forekomsten af trusler og udadreagerende adfærd fra elever. Dvs. det ser ikke ud som om, at interviewpersonerne oplever, at f.eks. elevens herkomst eller forældrenes sociale og økonomiske forhold spiller en særlig rolle.

Ud fra et forebyggelsesperspektiv giver det mere mening at arbejde med elevernes trivsel ud fra den præmis, at jo højere trivsel jo færre negative episoder. Omvendt kan negative hændelser føre til dårligere elevtrivsel. Den kvantitative undersøgelse viste imidlertid ingen forskelle med hensyn til undervisernes oplevelse af chikane, trusler om vold eller fysisk vold alt efter elevernes gennemsnitlige sociale eller faglige trivsel. Det kan være, at elevernes gennemsnitlige trivsel er for 'groft' et mål, og at enkelte elevers trivsel eller underviserens og klassens trivsel vil være mere relevante mål. Disse trivselsmål indgår imidlertid ikke i denne undersøgelse.

I modsætning til resultaterne fra den kvantitative undersøgelse henviser interviewpersonerne ofte til, at de synes, at elevernes trivsel spillede en stor rolle især i forebyggelsen af udadreagerende adfærd. Flere af skolerne er meget opmærksomme på elevernes trivsel, og de arbejder ud fra den antagelse, at disse indsatser bidrager til at forebygge hændelser med udadreagerende adfærd. Fokus i disse indsatser ligger dog nok mere på de sociale færdigheder, dvs. elevernes kompetencer i forhold til at indgå i et fælleskab, forståelse af egne og andres følelser og kompetencerne i forhold til konflikthåndtering.

Der er i den kvantitative undersøgelse en klar sammenhæng mellem underviserens vurdering af skolens indlæringsmiljø og forekomsten af negative hændelser. Dette er en relevant oplysning i forhold til, hvor man kan sætte ind med forebyggende indsatser, men som nævnt tidligere, så kan sammenhængen ikke tolkes i forhold til kausalitet. Et dårligt indlæringsmiljø kan være årsag til, at der opstår konflikter mellem eleverne og mellem eleverne og underviseren, som kan føre til chikane, trusler om vold og fysisk vold fra elever rettet mod undervisere. Men fordi vurderingen af undervisningsmiljøet foretages af hver enkelt individuelle underviser i undersøgelsen (det er ikke en samlet vurdering af skolens undervisningsmiljø), kan årsagssammenhængen også gå den modsatte vej, så fordi underviseren oplever chikane, trusler om vold og fysisk vold, så kan det være, han eller hun vurderer, at undervisningsmiljøet er dårligt. Det vil være relevant at undersøge, om styrkelse af skolens indlæringsmiljø påvirker forekomsten af chikane, trusler og vold.

Skolens indlæringsmiljø i den kvantitative undersøgelse bliver målt på spørgsmål om undervisernes vurdering af relationen mellem eleverne og lærerne på skolen og undervisernes vurdering af hyppigheden af forstyrrelser af eleverne i undervisning på skolen. I den kvalitative undersøgelse henviser mange af interviewpersonerne til den store betydning af relationsarbejde. Dvs. der bliver givet udtryk for, at gode relationer mellem underviserne og eleverne er et meget vigtigt aspekt i forhold til forebyggelse af udadreagerende adfærd fra eleverne. Herunder forstås blandt andet, at underviserne melder ud til eleverne, at de gerne vil forstå deres reaktioner og følelser, men også at andre elevers følelser skal forstås og respekteres. Interviewpersonernes store opmærksomhed på dette aspekt, samt de gode erfaringer flere af skolerne havde med disse indsatser, støtter således resultaterne fra den kvantitative undersøgelse.

6.2.4 Fællesbillede

I forhold til forekomsten af elevernes negative adfærd i bestemte grupper eller særlige situationer peger undersøgelsens kvantitative og kvalitative resultater stort set i den samme retning.

Begge undersøgelser peger på indskolingen som den elevgruppe, hvor forekomsten af negativ adfærd er hyppigst. Begge undersøgelser peger også på, at negativ adfærd opstår hyppigere i forbindelse med kravsituationer, samt at de forekommer hyppigere om eftermiddagen, når børnene er trætte.

Ikke overraskende viste begge undersøgelser, at AKT-uddannede undervisere hyppigere bliver udsat for negativ adfærd fra eleverne, fordi netop disse personer med særlige pædagogiske kompetencer bliver tilkaldt i konfliktsituationer. Mere uventet er dog, at begge undersøgelser peger på, at alle typer af undervisere oplever at blive udsat for negative hændelser fra elever.

Kvantitative og kvalitative resultater peger på, at klasserumsledelse spiller en rolle i forbindelse med forekomsten af negative hændelser. I den kvalitative undersøgelse gjorde interviewpersonerne dog opmærksom på, at klasserumsledelse kun er et aspekt blandt mange andre, og at det at blive udsat for udadreagerende børn er meget mere komplekst, end at det kan forklares med en enkelt faktor.

I forhold til om det er lærere eller pædagoger, som hyppigst er udsat for negativ adfærd fra eleverne, finder vi en af de få forskelle mellem de kvantitative og de kvalitative resultater. Mens de kvantitative analyser peger helt klart på pædagogerne som den gruppe, der hyppigst er udsat for negativ adfærd fra eleverne, antager de fleste af interviewpersonerne, at det er lærere, som hyppigst er udsat. Forskellen mellem disse to resultater peger på, at det kan være svært at danne sig et overblik uden systematiske registreringer og dokumentationer. Derudover giver forskellen mellem disse to resultater anledning til at reflektere over, om der er anlagt et tilstrækkeligt bredt perspektiv på, hvor og hvornår kravsituationer opstår.

I forhold til elevernes socioøkonomiske baggrund peger den kvantitative undersøgelse på en højere forekomst af trusler om vold og chikane, hvor elevernes gennemsnitlige socioøkonomiske baggrund er lavere end gennemsnittet for alle skoler i undersøgelsen. Denne forskel bliver ikke fundet i forhold til forekomsten af vold. Forskellene i forekomst af trusler om vold og chikane, som bliver fundet i den kvantitative undersøgelse, er dog ikke særligt store. I interviews er der næsten ingen henvisninger til socioøkonomiske aspekter i forbindelse med forekomsten af trusler og udadreagerende adfærd fra elever. Dvs. resultater fra begge undersøgelser tyder på, at undervisningspersonale ikke oplever, at dette aspekt spiller en særlig rolle.

Den kvantitative undersøgelse finder en stærk sammenhæng mellem underviserens vurdering af skolens indlæringsmiljø og forekomsten af negative hændelser. Indlæringsmiljø dækker også over relationerne mellem underviserne og eleverne, og netop dette aspekt betragtes ud fra den kvalitative undersøgelse som relevant i forhold til forebyggelse af negative hændelser. Dvs. også her kan man sige, at begge undersøgelser peger på, at skolens indlæringsmiljø og herunder især relationerne mellem underviserne og eleverne betragtes som relevant i forhold til forebyggelse af negative hændelser.

Mens den kvantitative undersøgelse ikke finder en sammenhæng med elevernes trivsel, henviste mange af interviewpersonerne til den store betydning af elevernes trivsel i forhold til forebyggelse af negative hændelser. Fokus i disse indsatser, som bliver omtalt i interviews, ligger dog måske mere på de sociale færdigheder, dvs. elevernes kompetencer i forhold til at indgå i et fælleskab, forståelse af egne og andres følelser og kompetencerne i forhold til konflikthåndtering. Dvs. forskellen i resultaterne mellem de to undersøgelser i forhold til trivsel ser ud til at kunne forklare med, at det er to forskellige forståelser af trivsel, som undersøges eller omtales i de to undersøgelser.

6.3 Hvad siger undersøgelsens resultater om indsatser på skolerne til forebyggelse og håndtering af chikane, trusler og vold?

Hvordan er forebyggelsesindsatsen på skolerne? Sker håndteringen af episoder med vold og trusler fra eleverne tilfredsstillende? Savner underviserne noget i indsatsen, og har de gode forslag til indsatserne? Disse og andre spørgsmål relateret til forebyggelse og håndtering af vold og trusler belyses i sammenfatningen af undersøgelsens resultater herunder.

6.3.1 Resultater fra den kvantitative undersøgelse

Flertallet af respondenter i undersøgelsen (58 %) giver udtryk for, at vold og trusler enten slet ikke eller kun i mindre grad er et arbejdsmiljøproblem. Kun cirka 11 % af underviserne på de almene skoler giver udtryk for, at vold og trusler er et stort arbejdsmiljøproblem, mens en stor gruppe på 31 % giver udtryk for, at det er et arbejdsmiljøproblem 'i nogen grad'.

At så relativt mange på de almene folkeskoler ikke anser vold og trusler for et særligt vigtigt arbejdsmiljøproblem kan måske forklare, hvorfor der er relativ stor usikkerhed blandt underviserne om, hvorvidt skolen har en skriftlig politik eller lignende for at forebygge og håndtere episoder med vold og trusler om vold. Hele 42 % svarer 'ved ikke' til dette spørgsmål, mens cirka halvdelen af underviserne (52 %) ved, at skolen har sådan en politik, og den sidste tiendedel svarer, at skolen ikke har en voldspolitik.

Blandt dem, som ved, at skolerne har en voldspolitik, er der generelt godt kendskab til indholdet af den, dog med enkelte undtagelser, såsom kendskab til om der er en klar aftale om, hvilke konsekvenser vold eller trusler fra eleverne har for den enkelte elev. Manglende kendskab kan i denne sammenhæng betyde, at underviseren ikke kender politikken godt nok til at vide, om den indeholder de nævnte emner. Men det kan også betyde, at det pågældende emne slet ikke nævnes i politikken, eller det er uklart beskrevet.

Der er en generelt positiv vurdering af nærmeste leders indsats for at forebygge og håndtere hændelser med trusler og vold. Et forbedringsområde er, at lederen kan blive bedre til at informere om ledelsens arbejde i forhold til dette. Det samme kan siges med hensyn til undervisernes vurdering af arbejdsmiljøgruppernes indsats vedrørende vold og trusler. Der er generelt positive vurderinger af kollegernes støtte i forhold til vold og trusler om vold.

Af de tre andre indsatser, som bliver spurgt ind til i undersøgelsen, er det kun supervision, som tilbydes i et vist omfang ifølge undervisernes besvarelse. Mange undervisere ved ikke, om skolen tilbyder kurser eller efteruddannelse. Det kan være, at de andre indsatser (opfriskende forebyggelseskurser, efteruddannelse til håndtering af vold og aggressioner) ikke tilbydes af skolen, men det kan også være, at relativt mange af underviserne ikke anser vold og trusler som et stort arbejdsmiljøproblem, og at de derfor ikke har orienteret sig om, hvad der foreligger af forebyggelsesindsatser.

Hvis man kigger på de spørgsmål, som drejer sig om håndtering af oplevede hændelser med vold eller trusler om vold, så tegner der sig et billede af, at der på mange områder mangler en fyldestgørende opfølgning på hændelserne, herunder registrering af episoderne og konsekvenser for de implicerede elever.

6.3.2 Resultaterne fra den kvalitative undersøgelse

Håndtering og konsekvenser

Ud fra de kvalitative interviews ser det ud, at der på flere af skolerne findes en form for retningslinjer eller handleplan, der omhandler, hvordan de enkelte medarbejdere skal agere i og umiddelbart efter en episode med vold eller trusler. Det handler blandt andet om, hvem og hvordan man tilkalder hjælp, retningslinjer for hvem, der tager sig af den forurettede underviser, og hvem der tager sig af eleven umiddelbart bagefter, kontakt til ledelse, forældre, arbejdsmiljørepræsentant osv. samt hvornår og hvordan registrering af hændelsen skal foregå.

I de fleste skoler inviterer lederne underviserne til en samtale efter en voldsepisode, hvor der blandt andet skal undersøges, hvad der kan læres af de konkrete hændelser, samt hvordan en lignende voldsepisode kan forhindres i fremtiden. Tillid mellem ledelse og medarbejdere synes dog at være en forudsætning for åbne og selvkritiske refleksioner, som dermed også kan bidrage til læring. Udover refleksionssamtalerne med lederne har nogle skole andre fora, hvor f.eks. underviserne sammen med AKT-vejlederne kan reflektere

over voldsepisoderne. I andre skole savner underviserne en struktur for en systematisk opsamling sammen med kollegerne.

Med undtagelse af samtalen med lederne synes skolerne dog at være mindre klar i forhold til, hvad der skal ske efter den umiddelbare krisehjælp efter en voldsepisode. Især under hvilke omstændigheder underviseren, som har været udsat for en negativ hændelse, igen skal møde den udadreagerende elev efter episoden, kan være uklart, og det kan føre til, at underviseren alt for tidligt og uden yderligere bearbejdelse af episoden bliver bedt om at fortsætte med undervisningen. Det kan videre føre til, at underviserne føler, at de negative hændelser, som de er blevet udsat for, ikke bliver anerkendt og ikke udløser nogen konsekvenser.

Også mere overordnet er der brug for klare og entydige konsekvenser efter voldsepisoder, hvilket er noget som mange undervisere henviser til. Underviserne giver udtryk for, at tydelige konsekvenser fra skolens side har en signalværdi, blandt andet i forhold til forældrene, idet det kan bidrage til, at forældrene bliver mere opmærksomme på deres børns adfærd. Mens mange af underviserne ønsker sig mere klare og tydelige konsekvenser, henviser flere af lederne til, at problemerne ikke kan løses ved brug af helt drastiske konsekvenser, som f.eks. at fjerne eleven fra skolen eller politianmeldelse. Det virker dog som om, at det underviserne efterspørger, ikke nødvendigvis er drastiske konsekvenser i sig selv, men en tydelig markering og dermed også en meget synlig anerkendelse af, at medarbejderne er blevet udsat for noget, som ikke kan accepteres. Det ser ud til, at hvis denne anerkendelse negligeres, kan det blive oplevet som to på hinanden følgende krænkelse. Først det at blive udsat for en voldelig hændelse fra en elev, og derefter en mangel på anerkendelse af og opfølgning på, hvad de er blevet udsat for fra ledelsens side.

Registreringer

Skolerne har forskellige procedurer, tilgange og holdninger i forhold til registreringer af voldsepisoderne. Selvom der tit bliver opfordret til registreringer, bliver det ikke altid gjort, og mange henviser til, at de eksisterende registreringer ikke afspejler alle voldsepisoder. Det, at en del underviserne vælger ikke at registrere voldsepisoderne, kan muligvis hænge sammen med, at det ikke altid er tydeligt overfor medarbejderne, hvad disse registreringer bruges til. Dvs. at de ikke nødvendigvis oplever, at registreringer bliver brugt til at finde mønstre og ud fra mønstrene lave handleplaner og bedre forebyggelsesstrategier. Flere af skolerne er dog nu gået i gang med deres egen detaljerede dokumentationer af voldsepisoderne, og de regner med, at det vil hjælpe dem til at få en bedre oversigt og dermed et bedre udgangspunkt for indsatsen.

Handleplaner og samarbejde med forældrene

På nogle skoler er der udviklet meget omfattende koncepter for at undersøge grundigt, hvad årsagen til elevens voldelige adfærd kan være, for at man ud fra det kan udvikle handleplaner, som er tilpasset til elevens behov. Men opfølgning efter en voldsepisode kræver ofte, at forældrene aktivt indgår i et samarbejde med skolen. Et godt samarbejde med forældrene betragtes som en stor fordel, og flere af skolerne oplever at have gode erfaringer med forældresamarbejdet. Men der findes også beskrivelser af situationer, hvor forældrene ikke er interesseret i samarbejde med skolen. I disse situationer har skolen en endnu større udfordring, fordi skolen har brug for at arbejde med eleven og finde løsninger, også selvom forældrene ikke ønsker at deltage i samarbejdet.

Nedtrapning

En del af skolerne har udviklet forskellige muligheder for nedtrapning af konflikter. De fleste aktiviteter består i, at man giver mulighed for, at eleven kan komme ud af potentielle konfliktsituationer ved at sende eleven et andet sted hen, hvor der er ro, andre oplevelser eller eventuel mulighed for at tale med en anden voksen person. Det ser ud til, at disse indsatser virker for nogle af de yngre elever.

Forebyggelse og kompetencer

Fra interviewpersonerne er der et overvejende ønske om at have et større fokus på forebyggelse af udadreagerende adfærd fra elever fremfor udelukkende at yde akut hjælp og støtte omkring enkelte elever. Overgangen til mere forebyggelse og mindre brandslukning kan imidlertid være problematisk. Ressourcer, der før var tiltænkt klasseundervisning, bruges på råd og vejledning til undervisere, eller måske fokuseres der næsten udelukkende på at fremme elevtrivsel. Derfor kan nogle undervisere måske føle, at det forebyggende arbejde tager tid og ressourcer fra kerneopgaven, og det er vigtigt, at de specialpædagogiske indsatser ikke opleves som ekstraarbejde, men i stedet opfattes som en aflastning – i hvert fald på lidt længere sigt.

Det kan være nærmest umuligt at forebygge udadreagerende adfærd hos nogle elever især elever med sociale og adfærdsmæssige vanskeligheder. Derfor er det vigtigt, at de forebyggende indsatser er rettet mod underviserne, så de klædes på til at håndtere og forebygge episoder med udadreagerende adfærd, så situationer ikke optrappes, men det er også vigtigt, at det forebyggende arbejde rettes mod eleverne, så de kan lære at aflæse og forstå hinandens og deres egne følelser.

Alle de besøgte skoler har en eller anden form for pædagogisk ressource team tilknyttet skolen, som er nøglepersoner i det forebyggende arbejde med udadreagerende adfærd hos elever. Blandt skolerne er der en overvejende forståelse af, at udadreagerende adfærd hænger sammen med elever i mistrivsel, og derfor er det forebyggende arbejde på mange skoler rettet mod elevernes trivsel. Derudover mente flere interviewpersoner, at læring og refleksion over egen praksis er et vigtigt værktøj i det forebyggende arbejde.

Mange af interviewpersonerne er af den opfattelse, at undervisere i nutidens folkeskole skal kunne meget mere end at undervise i deres fag. Kompetencer inden for klasseledelse og opbygning af relationer anses som særligt vigtige, når det kommer til at forebygge konflikter med elever. Flere interviewpersoner fortæller, at lærernes grunduddannelse primært fokuserer på at opbygge undervisningskompetencer i bestemte fag, mens der er knap så stort uddannelsesfokus på at dygtiggøre lærere inden for klasseledelse og nogle af de mere pædagogiske kompetencer.

Nogle undervisere efterspurgte kompetencer inden for konflikthåndtering eller efteruddannelse inden for pædagogik. Det er imidlertid ikke altid, at der er ressourcer til at sende undervisere på kurser eller efteruddannelse. I stedet virker det til, at undervisere får råd og vejledning af skolens AKT-personale eller ressource team.

6.3.3 Fællesbillede

De kvantitative resultater tyder på, at informationsniveauet vedrørende skolens indsatser for at forebygge og håndtere vold og trusler kan højnes. Relativt mange er usikre på, om skolen har en politik på området, hvad nærmeste leder og arbejdsmiljøgruppen gør for at forebygge og håndtere vold og trusler, samt hvad

der findes af tilbud med hensyn til at styrke den enkelte undervisers kompetencer med hensyn til at håndtere episoder med vold og trusler. Dette underbygges til en vis grad af interviews med undervisningspersonalet. Mens der på flere skoler findes en eller anden form for retningslinjer eller handleplan, der omhandler, hvordan de enkelte medarbejdere skal agere i og umiddelbart efter en episode med vold eller trusler, er det mindre klarhed over, hvordan man skal forholde sig efter den umiddelbare krisehjælp.

Flere af underviserne oplever dermed, at den mere langsigtede opfølgning efter voldsepisoderne ikke er særlig udviklet. Underviserne savner især mere klare og tydelige konsekvenser efter voldsepisoder, som tydeligt markerer, at medarbejderne er blevet udsat for noget, som ikke kan accepteres. Den oplevede mangel på langsigtet og systematisk opfølgning efter voldsepisoderne afspejler sig også i registreringer, som ser ud til at kunne dokumentere nogle af voldsepisoderne, men ikke alle. Grunden, til at mange undervisere vælger ikke at registrere, kan muligvis være, at medarbejderne ikke oplever, at registreringer bliver brugt til at finde mønstre og lave handleplaner og bedre forebyggelsesstrategier. Det ser dog ud som om, at arbejdet med detaljerede dokumentationer af voldsepisoderne, som nogle af skolerne nu har igangsat, kan bidrage til, at skolerne får et større vidensgrundlag og dermed et bedre udgangspunkt for indsatser.

Utilstrækkelig systematisk opfølgning kan føre til, at underviserne føler sig krænket to gange. Først det at blive udsat for en voldelig hændelse fra en elev og derefter oplevelse af mangel på anerkendelse af, hvad de er blevet udsat for.

Der findes dog skoler, som har udviklet meget omfattende koncepter for at undersøge grundigt, hvad årsagen til barnets voldelige adfærd kan være og på den baggrund udvikle handleplaner, som er tilpasset til elevens behov. Og der er skoler, som har udviklet en række værktøjer og strategier for nedtrapning, som ser ud til at virke for nogle af de mindre børn.

I de kvantitative resultater er der tegn på et ønske fra underviserne om et øget indsatsniveau, idet relativt mange undervisere rapporterer, at de ikke har følt sig klædt godt nok på ved tidligere episoder med vold og trusler. Dette skal dog ses på baggrund af, at et flertal af underviserne ikke anser vold og trusler for et særligt stort arbejdsmiljøproblem.

Den kvalitative undersøgelse underbygger dette, idet undervisere efterspørger kompetencer inden for konflikthåndtering eller efteruddannelse inden for pædagogik. Derudover synes mange, at det er vigtigt, at de forebyggende indsatser med fokus på kompetenceudvikling rettes mod underviserne, så de klædes på til at håndtere og forebygge episoder med udadreagerende adfærd, så situationer ikke optrappes.

6.4 Fokusområder for det videre arbejde

I dette afsnit gives en helt kort anbefaling til, hvilke fokusområder, der med fordel kan fokuseres på, når der på baggrund af den viden, som er genereret i herværende rapport, skal arbejdes med at definere understøttende tiltag, værktøjer til forebyggelse og grundlag for at gå i dialog med feltet.

Det grundlæggende budskab er, at såfremt der skal arbejdes med at reducere forekomsten af vold og trusler, så skal der dels arbejdes ud fra en integreret tilgang, hvor flere niveauer arbejder sammen om opgaven ud fra en fælles forståelse. Dels skal der arbejdes ud fra et længere perspektiv, hvor der ses på

handlemuligheder og løsninger både før, under, lige efter og længe efter den konkrete negative hændelse forekommer.

Vold og trusler rammer den enkelte underviser, men kan kun løses i fællesskab

Vold og trusler om vold mod undervisere opstår som følge af et komplekst samspil mellem mange faktorer. Derfor vil en anbefaling, som udelukkende fokuserer på ledelsen og organisation sandsynligvis indebære en begrænset og uklar betydning for de ansatte, og den vil ikke ændre undervisernes forståelse og håndtering af udadreagerende elever. Omvendt vil ændringer, der udelukkende fokuserer på undervisernes forståelse og håndtering af udadreagerende elever, ofte kun være af midlertidig karakter, og den vil ikke blive rodfæstet som en del af skolens kultur. Derfor skal effektiv forebyggelse af vold og trusler om vold indeholde anbefalinger på flere niveauer, dvs. både styrkelse af undervisernes kompetencer og organisatoriske tiltag. Derved opnås en integreret tilgang til sikkerhed og voldsforebyggelse.

Følgende fokuspunkter bør indgå i arbejdet med at formulere redskaber til en integreret og koordineret forebyggelseskultur på skolerne:

- **Identificering:**

- Etablere fælles organisatorisk forståelse for vigtigheden af at synliggøre, at situationer med vold og trusler er et arbejdsmiljøproblem, som skal forebygges i fællesskab.
- Etablere en fælles forståelse af, at årsagerne til vold og trusler ikke kun kan findes hos de enkelte individer, men også skal findes og håndteres i gruppen og med et fokus på gruppens dynamik.
- Etablere fælles forståelse for vold og trusler om vold på skolerne. Det bør ikke være den enkelte underviser alene, der definerer, hvad vold og trusler er.
- Ved systematisk registrering og dokumentation at få et overblik over problemets omfang – er der tale om stigninger eller fald, hvor og hvornår er udfordringen størst og i hvilke sammenhænge?
- Ved registreringer systematisk at indsamle data, som kan anvendes forebyggende til at identificere
 - Særlige grupper og dynamikker
 - Særlige situationer
 - Særlige faktorer

- **Forebyggelse**

- Fokus på en integreret forebyggelse af udadreagerende adfærd og ikke kun på akut brandslukning
- Hjælpe udadreagerende elever med at mestre vanskelige situationer
- Udbredelse af skolens politik, praksis og procedurer i forhold til vold og trusler om vold og vigtigheden af denne
- Styrkelse af undervisernes kompetencer i klasserumsledelse, relationsarbejde og tydelighed
- Koordinering og ensretning af undervisernes tilgang til klassen: Ensartet struktur, tydelighed og tilgang til klasserne uanset hvilket fag, der undervises i
- Mulighed for læring og refleksion over egen praksis, som underviser i en tillidsfuld relation, som forudsætning for åbne og selvkritiske refleksioner

- Det generelle forældresamarbejde kan udvikles f.eks. ved højere inddragelse af skolebestyrelserne, som kan understøtte, at der skabes forældrefællesskaber, som arbejder sammen med skolen omkring kultur og miljø.

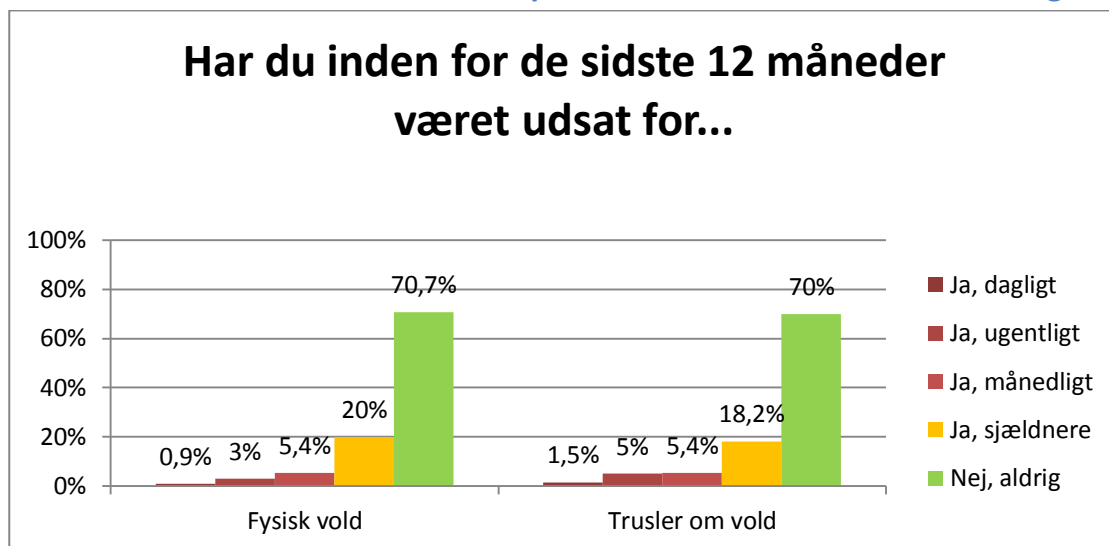
- **Håndtering af hændelsen**
 - Udvikle faste kendte procedurer for en integreret håndtering i forhold til
 - Kollegial støtte
 - Ledelsesmæssig støtte
 - Mulighed for psykologhjælp
 - Anmeldelse af arbejdsulykker
 - Registrering af hændelser og eventuelt reviderede handleplaner
 - Opsamlings- og efterhjælp på kort og lang sigt

Afslutningsvist anbefales det, at der løbende evalueres på de handleplaner, som bliver udviklet i forhold til håndtering og forebyggelse af chikane, trusler og vold. Evalueringer giver mulighed for at afklare, om de indsatser, som bliver sat i gang for at forbedre håndteringen eller forebyggelsen af denne negative adfærd, rent faktisk opnår de forventede virkninger, eller om der er brug for justeringer.

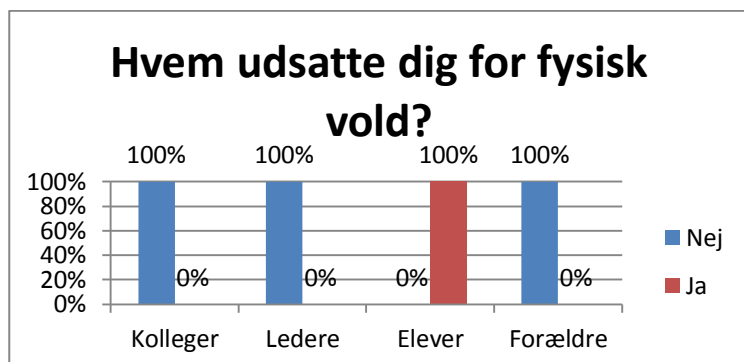
En systematisk indsats, som bygger på identificering, udvikling og gennemførelse af handleplaner samt evaluering, understøtter dermed en kontinuerlig optimering af indsatserne. Derudover giver systematiske evalueringer bedre muligheder for at dele viden mellem skolerne, og på denne måde kan der bygges videre på en bred vifte af ideer og erfaringer.

7 Bilag A: Supplerende analyser fra spørgeskemaundersøgelsen

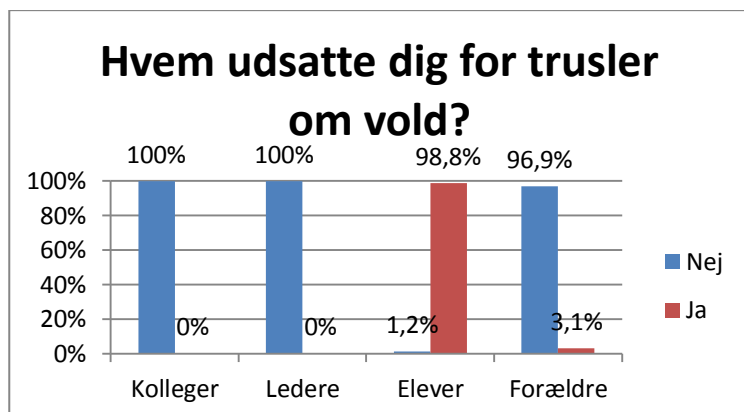
7.1 Forekomst af chikane, chikane på sociale medier, trusler om vold og vold



Figur 7.1.1 Har du inden for de sidste 12 måneder været udsat for... (n=540).

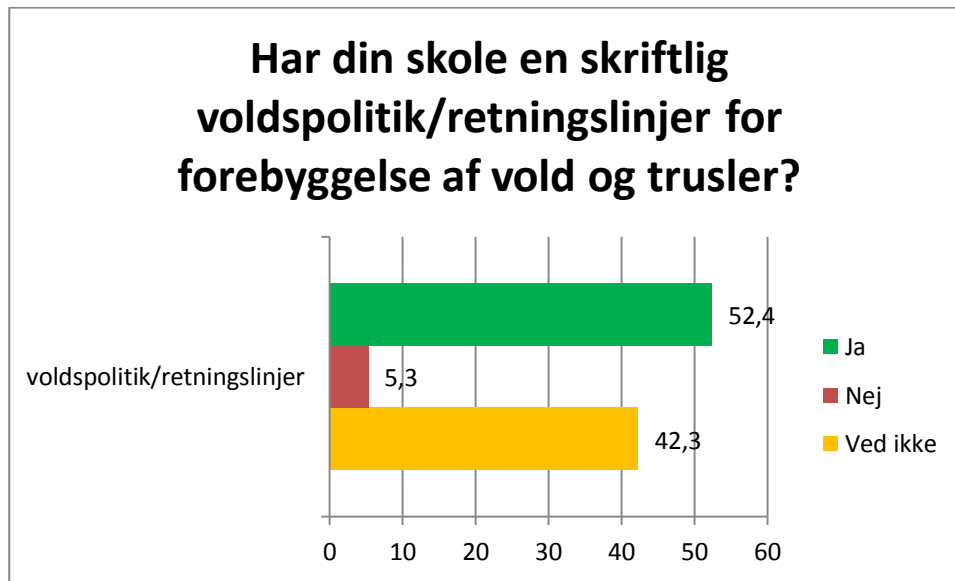


Figur 7.1.2 Hvem udsatte dig for fysisk vold? (n=158).



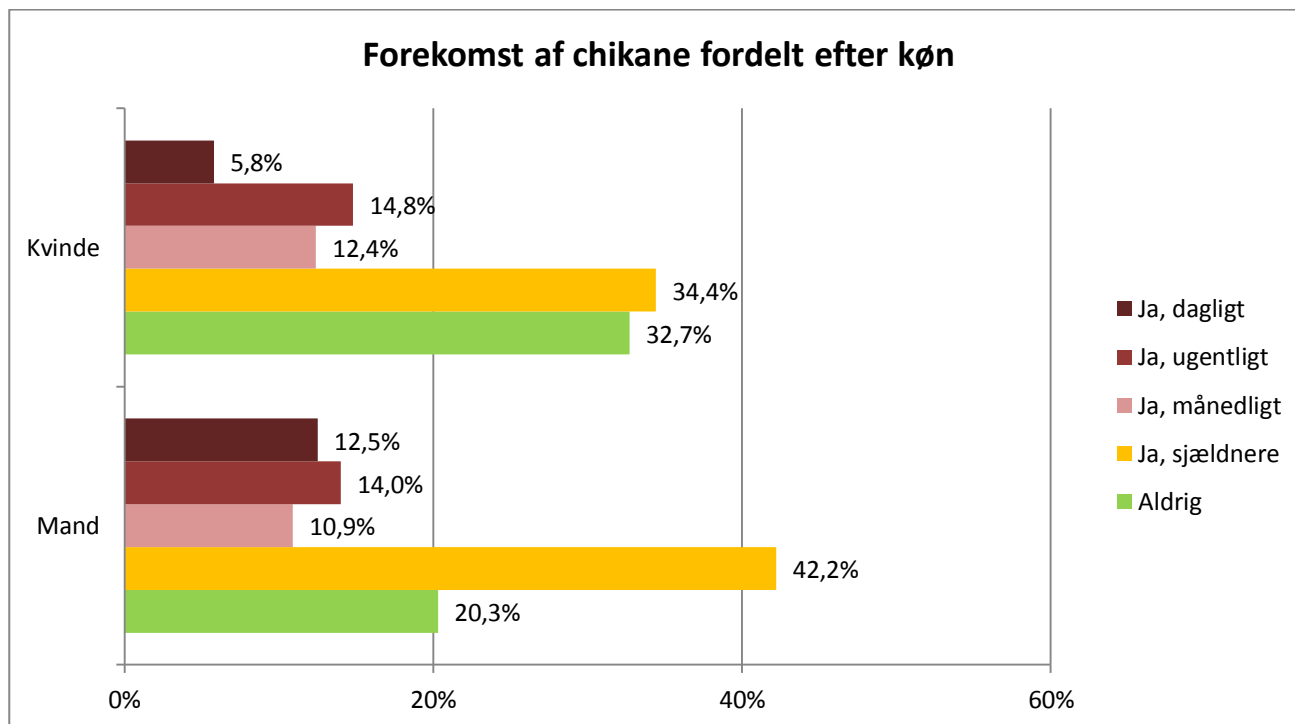
Figur 7.1.3 Hvem udsatte dig for trusler om vold? (n=162).

7.2 Arbejdspladsens forebyggelse og håndtering af chikane, vold og trusler

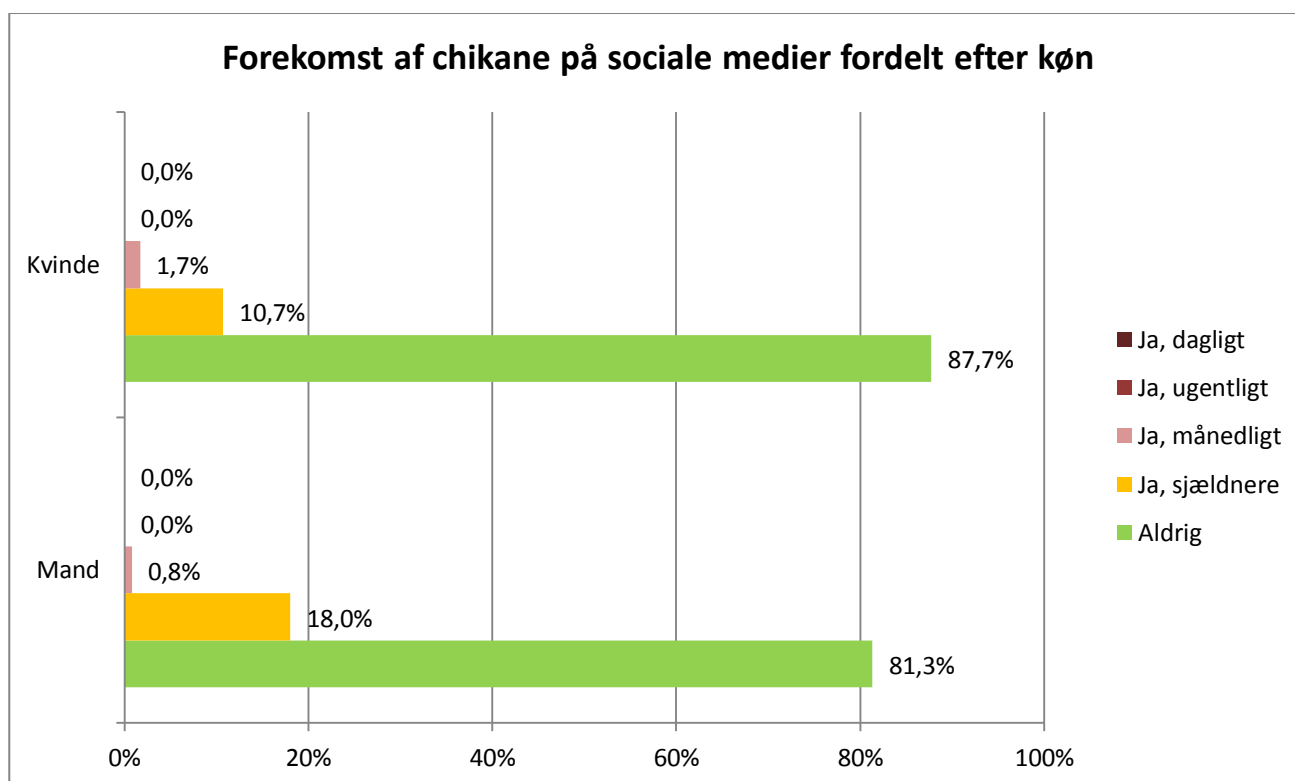


Figur 7.2 Har din skole en skriftlig voldspolitik/retningslinjer for forebyggelse af vold og trusler? (n=532).

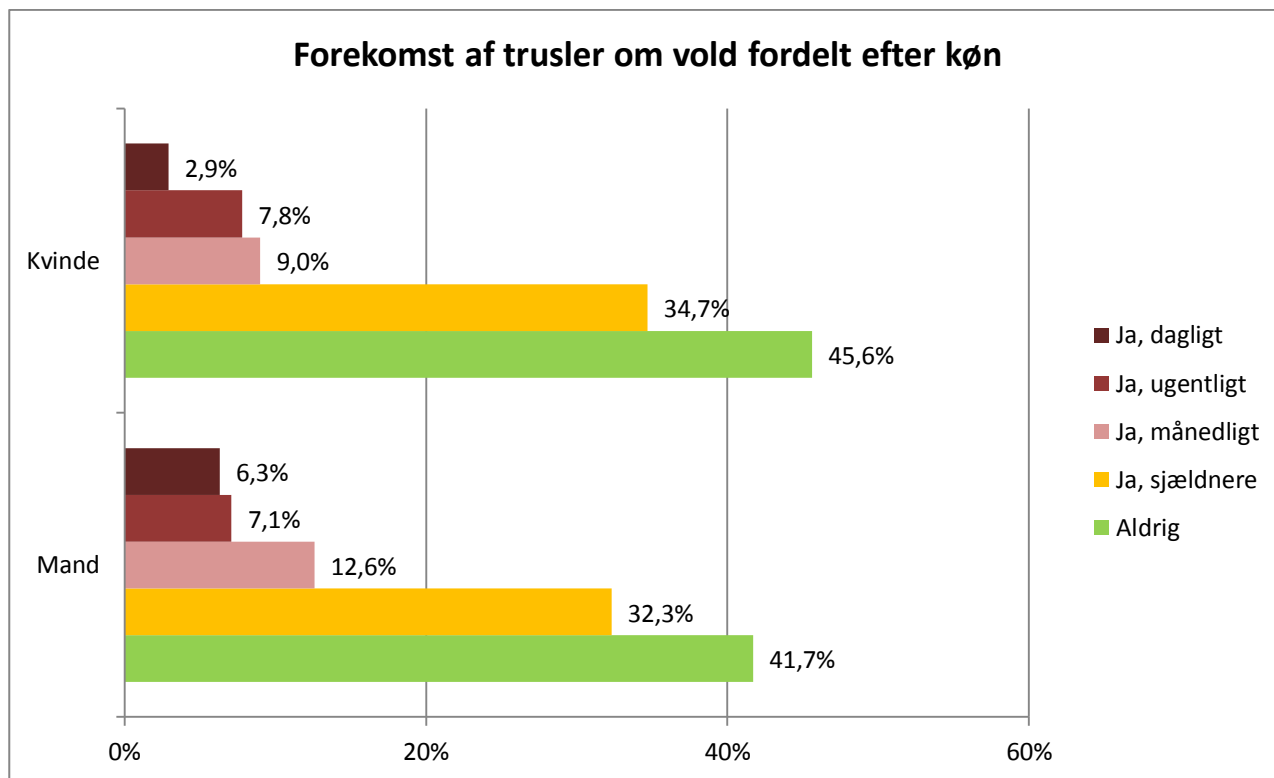
7.3 Krydsning med køn



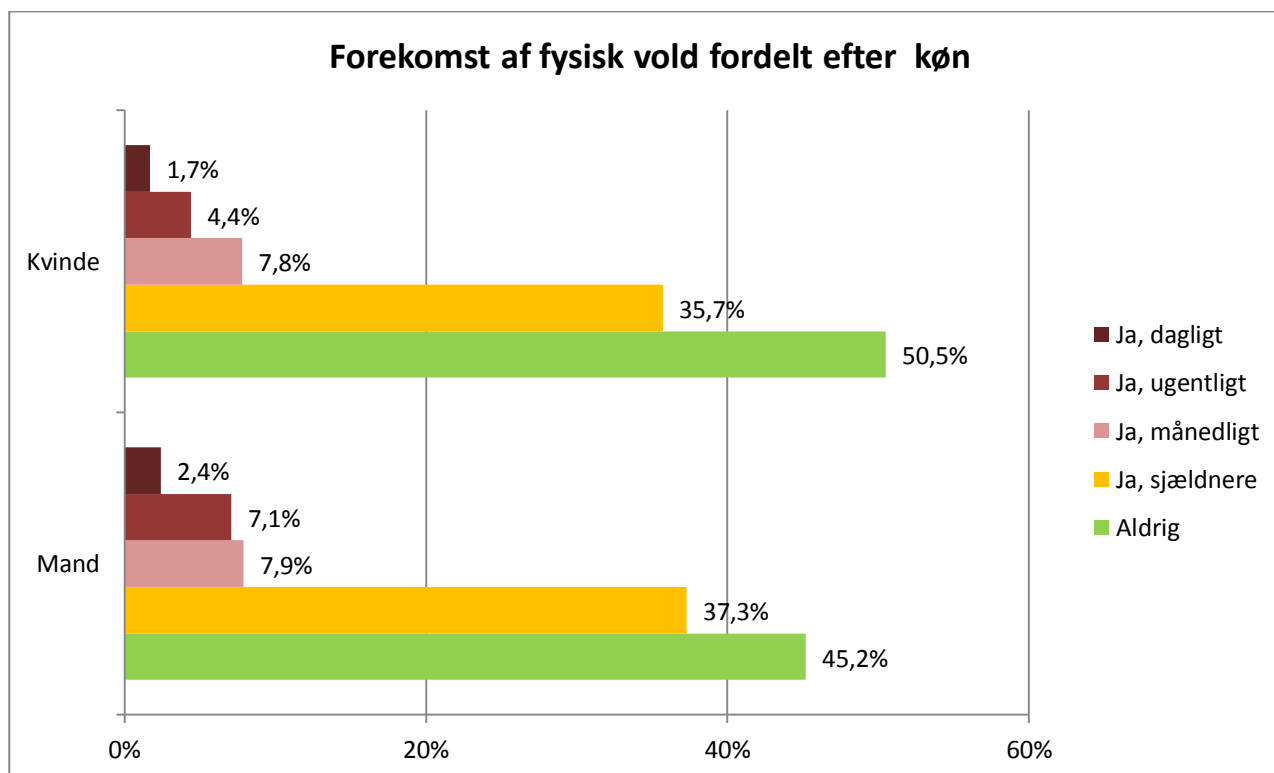
Figur 7.3.1 Forekomst af chikane fordelt efter køn (n=541).



Figur 7.3.2 Forekomst af chikane på sociale medier fordelt efter køn (n=541).

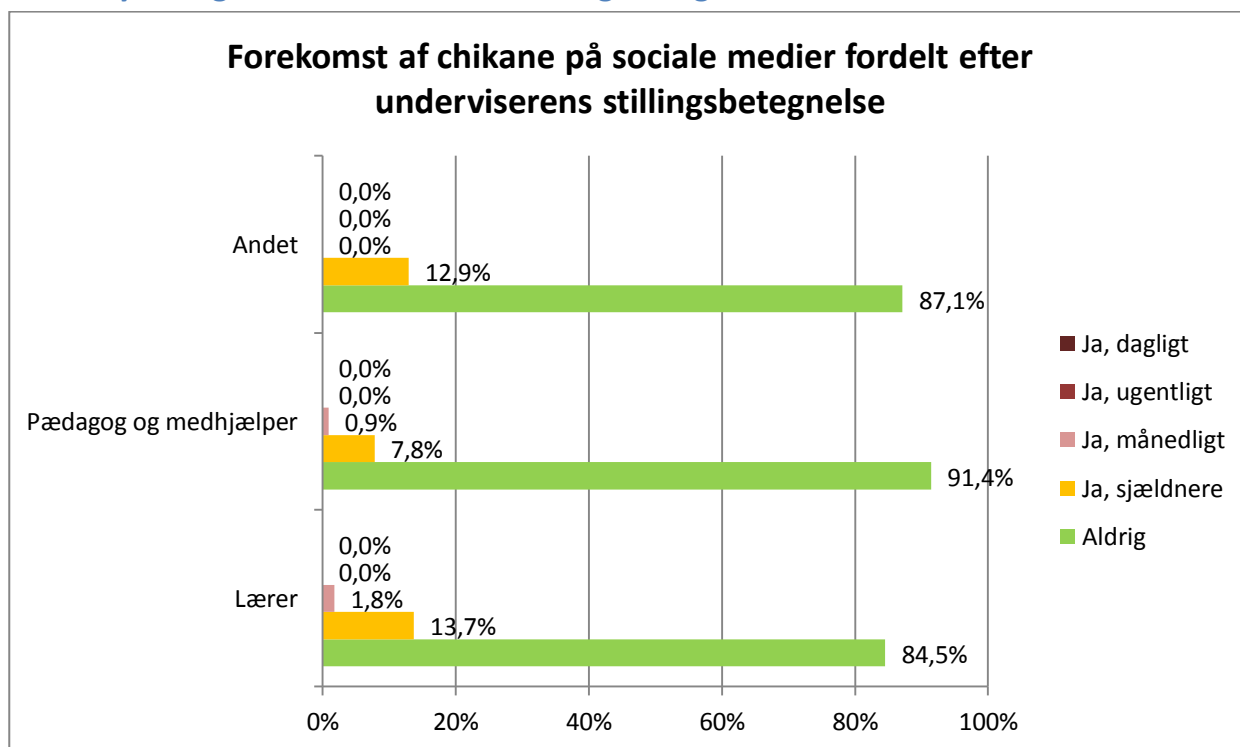


Figur 7.3.3 Forekomst af trusler om vold fordelt efter køn (n=539).



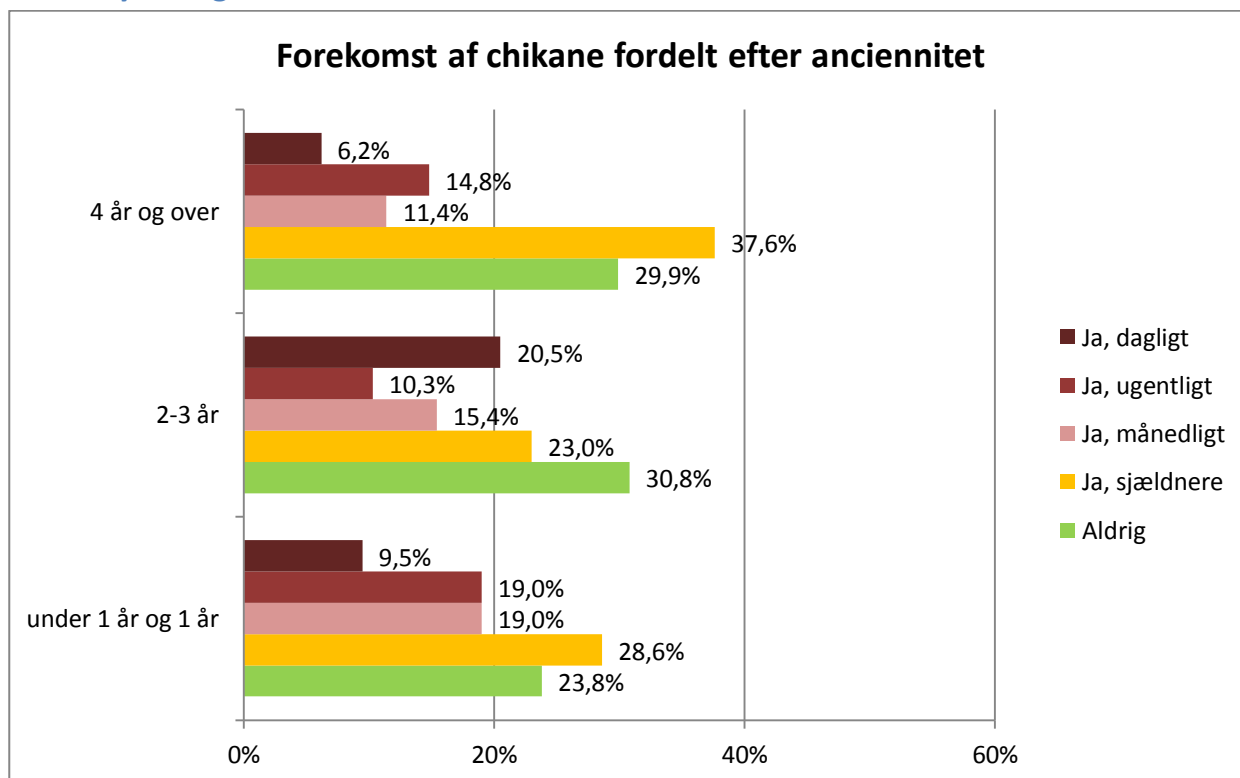
Figur 7.3.4 Forekomst af fysisk vold fordelt efter køn (n=538).

7.4 Krydsning med underviserens stillingsbetegnelse

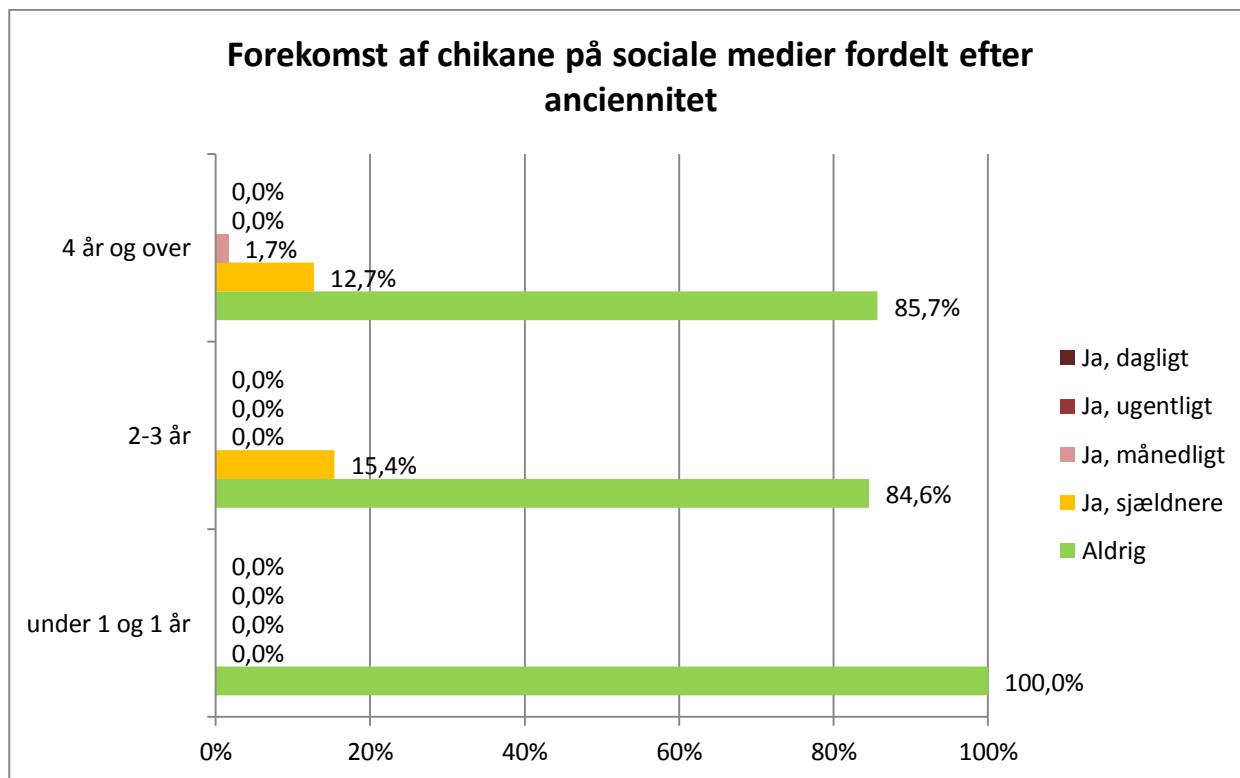


Figur 7.4 Forekomst af chikane på sociale medier fordelt efter underviserens stillingsbetegnelse (n=541).

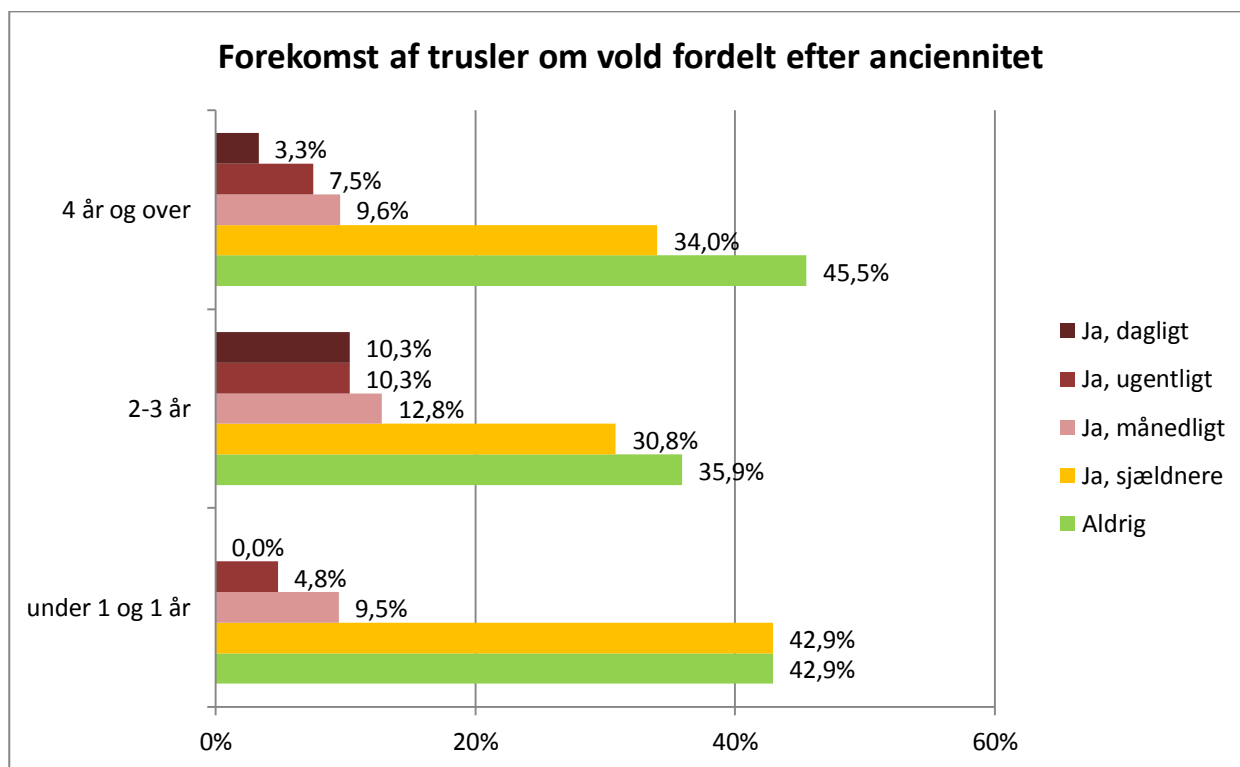
7.5 Krydsning med anciennitet



Figur 7.5.1 Forekomst af chikane fordelt efter anciennitet (n=541).

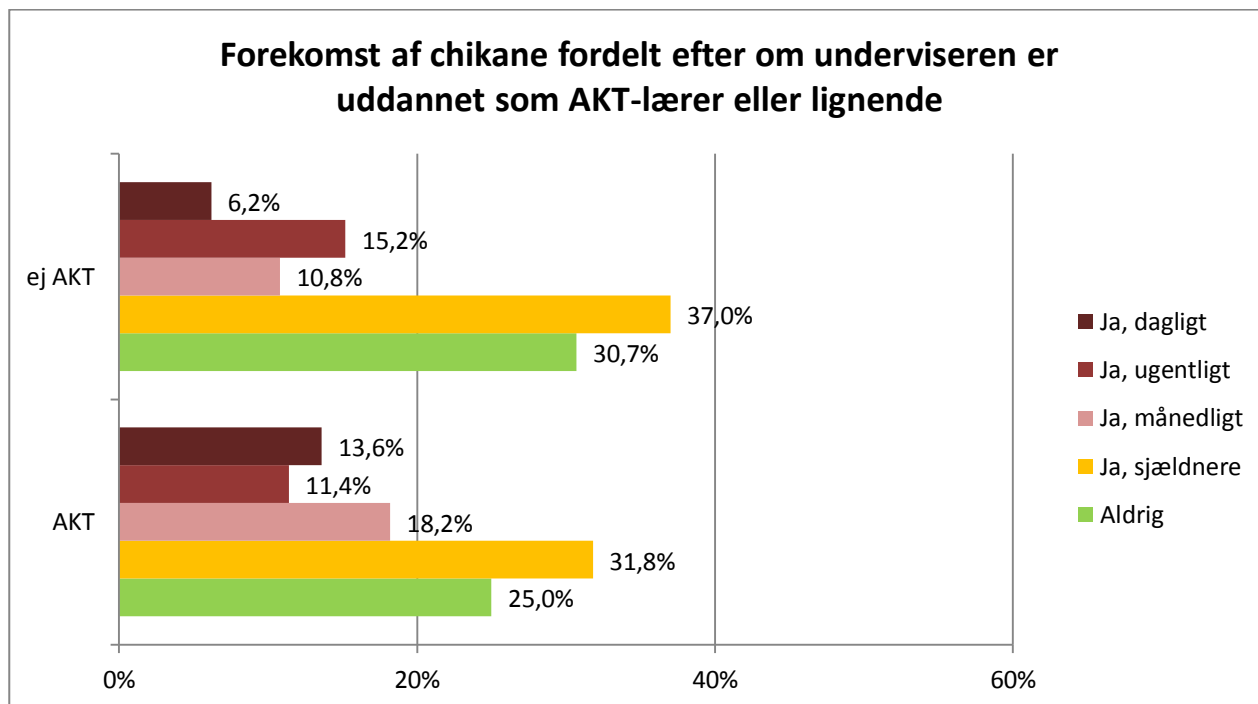


Figur 7.5.2 Forekomst af chikane på sociale medier fordelt efter anciennitet (n=541).

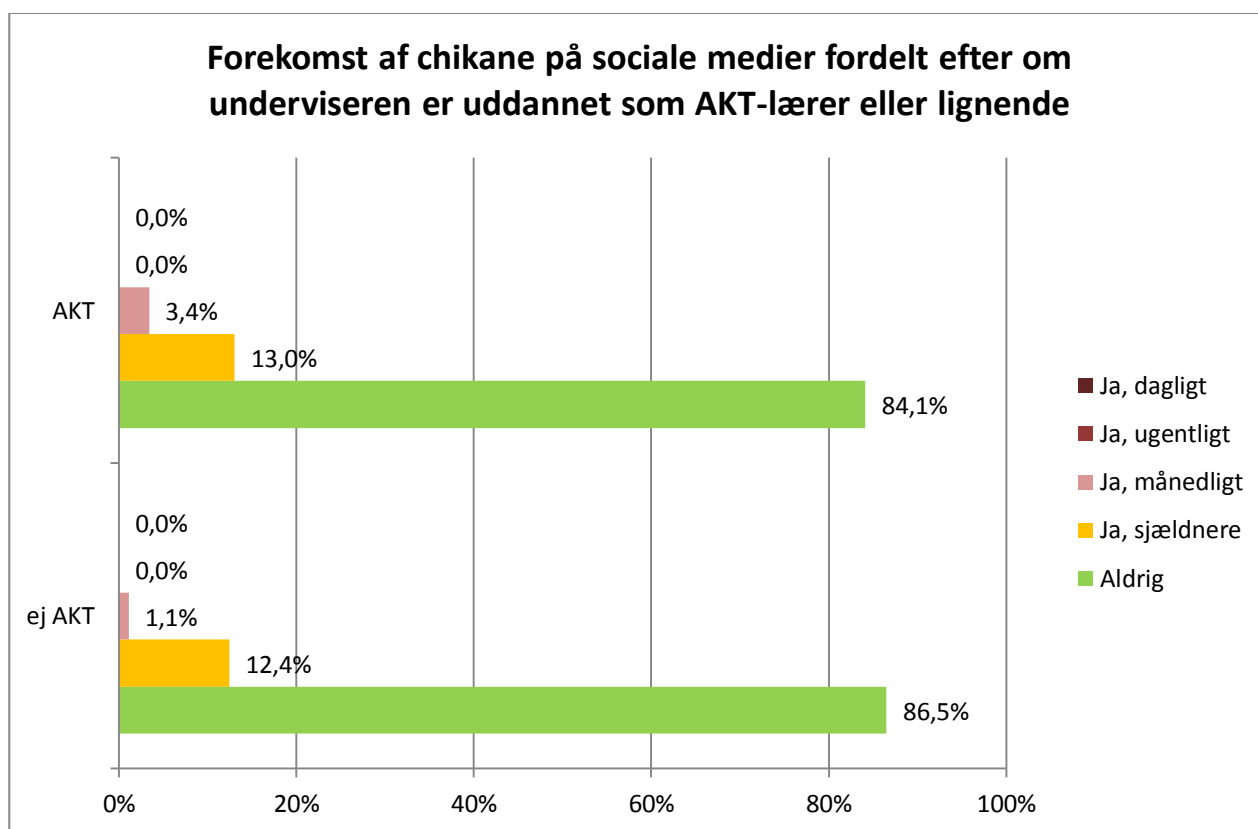


Figur 7.5.3 Forekomst af trusler om vold fordelt efter anciennitet (n=539).

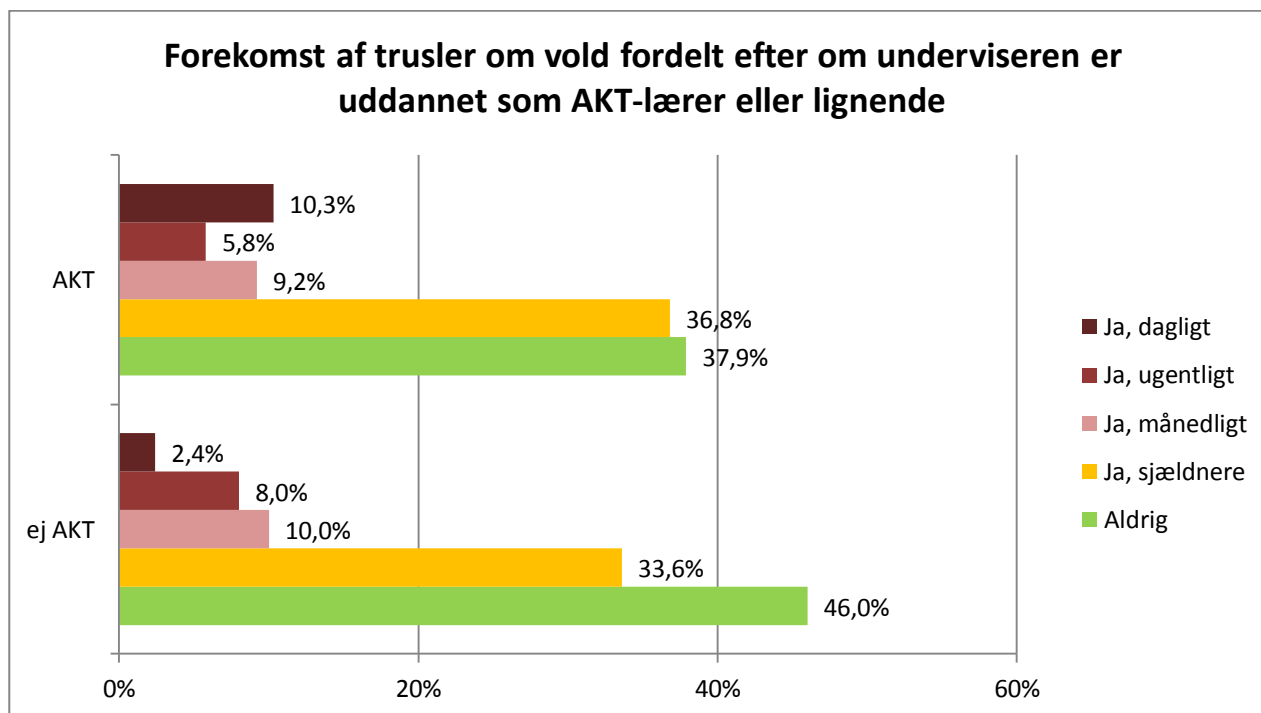
7.6 Krydsning med uddannet som AKT-lærer eller lignende



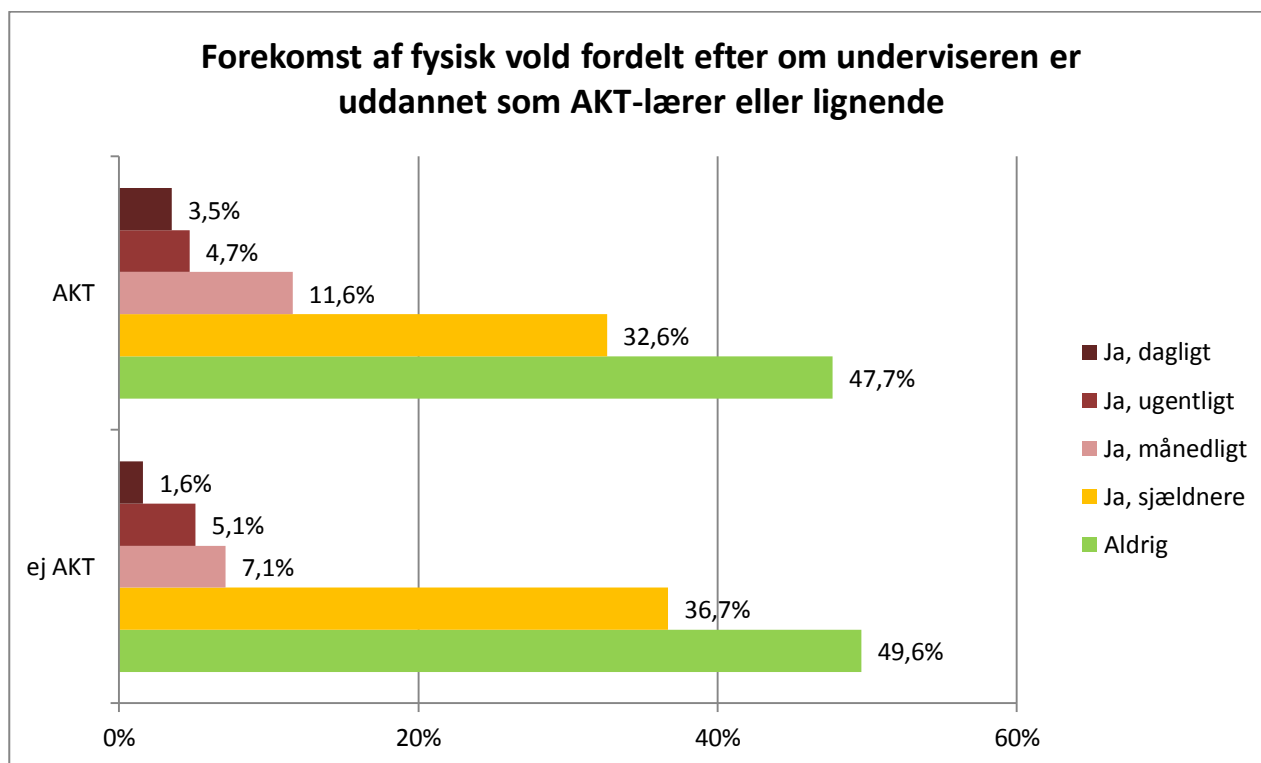
Figur 7.6.1 Forekomst af chikane fordelt efter om underviseren er uddannet som AKT-lærer eller lignende (n=541).



Figur 7.6.2 Forekomst af chikane på sociale medier fordelt efter om underviseren er uddannet som AKT-lærer eller lignende (n=541).

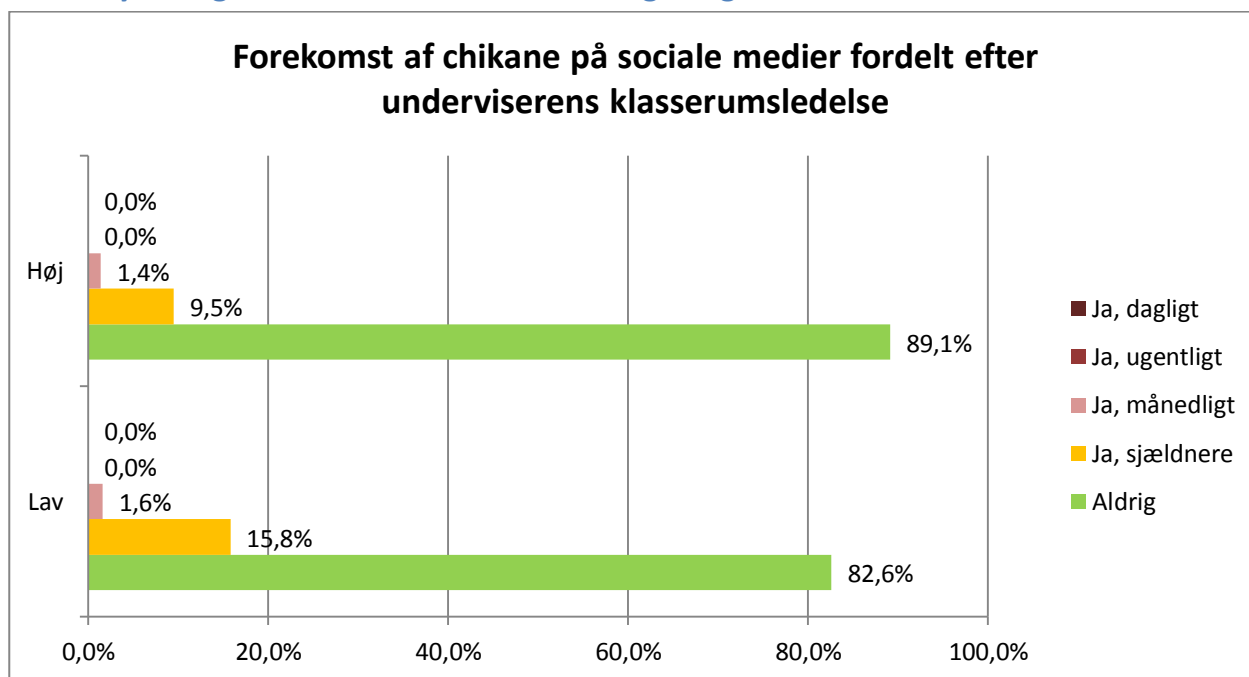


Figur 7.6.3 Forekomst af trusler om vold fordelt efter om underviseren er uddannet som AKT-lærer eller lignende (n=539).



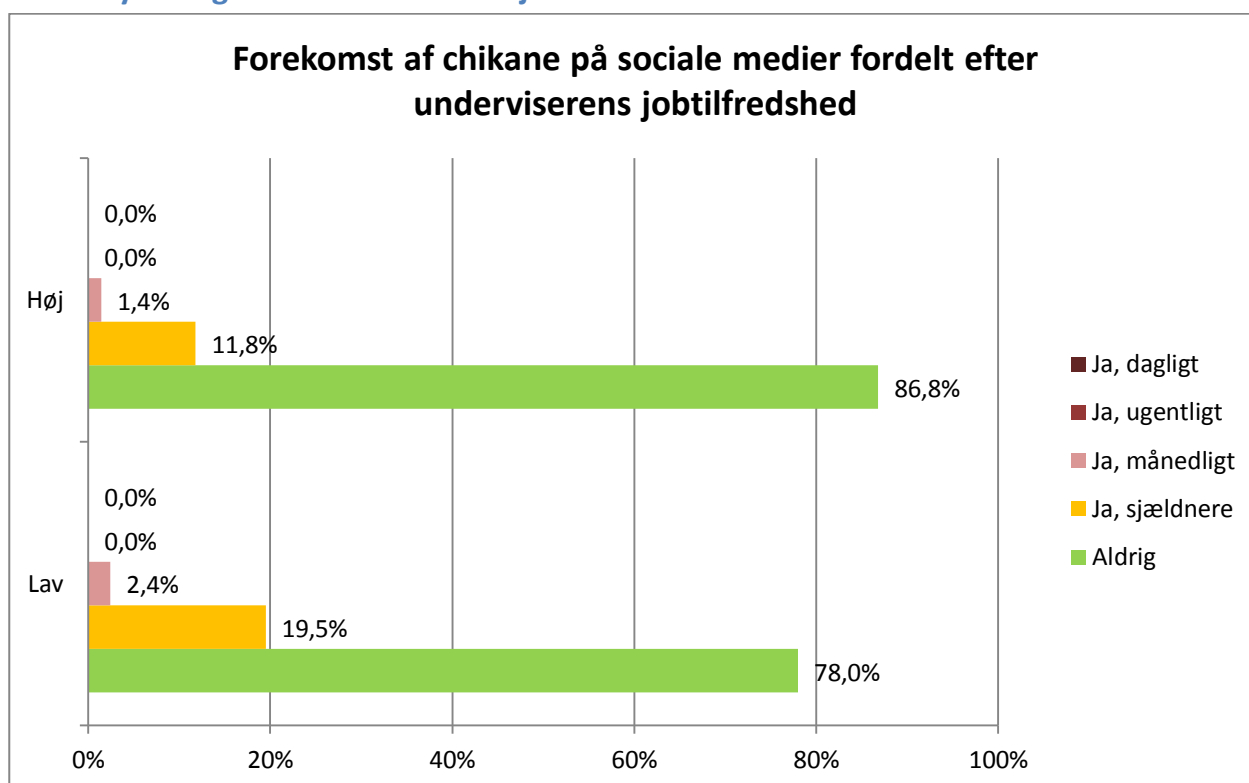
Figur 7.6.4 Forekomst af trusler om vold fordelt efter om underviseren er uddannet som AKT-lærer eller lignende (n=538).

7.7 Krydsning med underviserens vurdering af egen klasserumsledelse



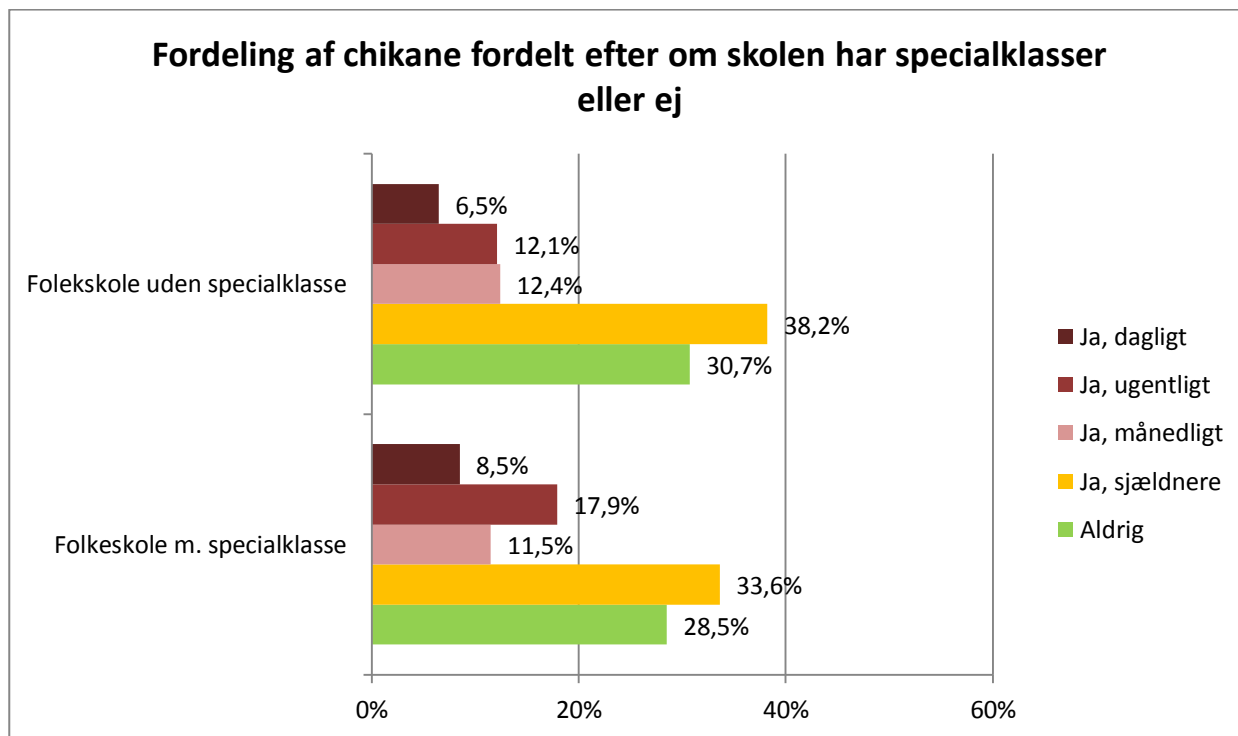
Figur 7.7 Forekomst af chikane på sociale medier fordelt efter underviserens klasserumsledelse (n=541).

7.8 Krydsning med underviserens jobtilfredshed

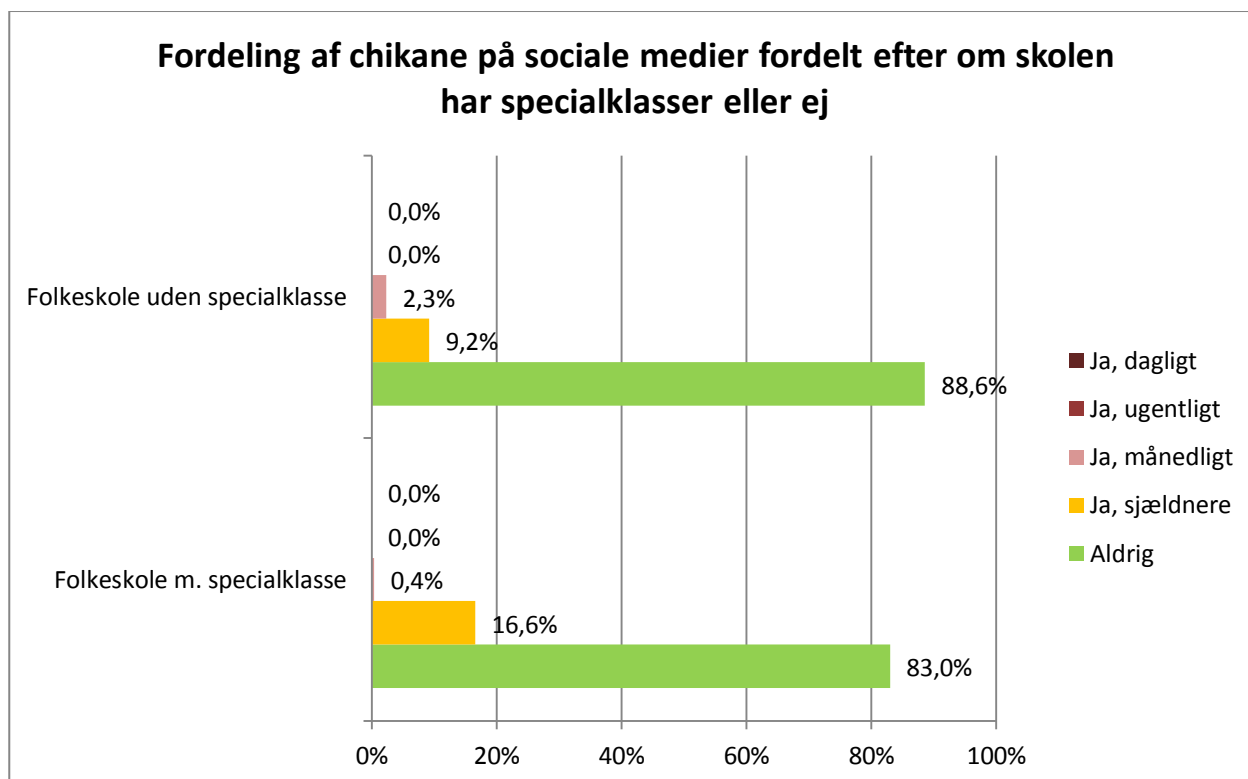


Figur 7.8 Forekomst af chikane på sociale medier fordelt efter underviserens jobtilfredshed (n=541).

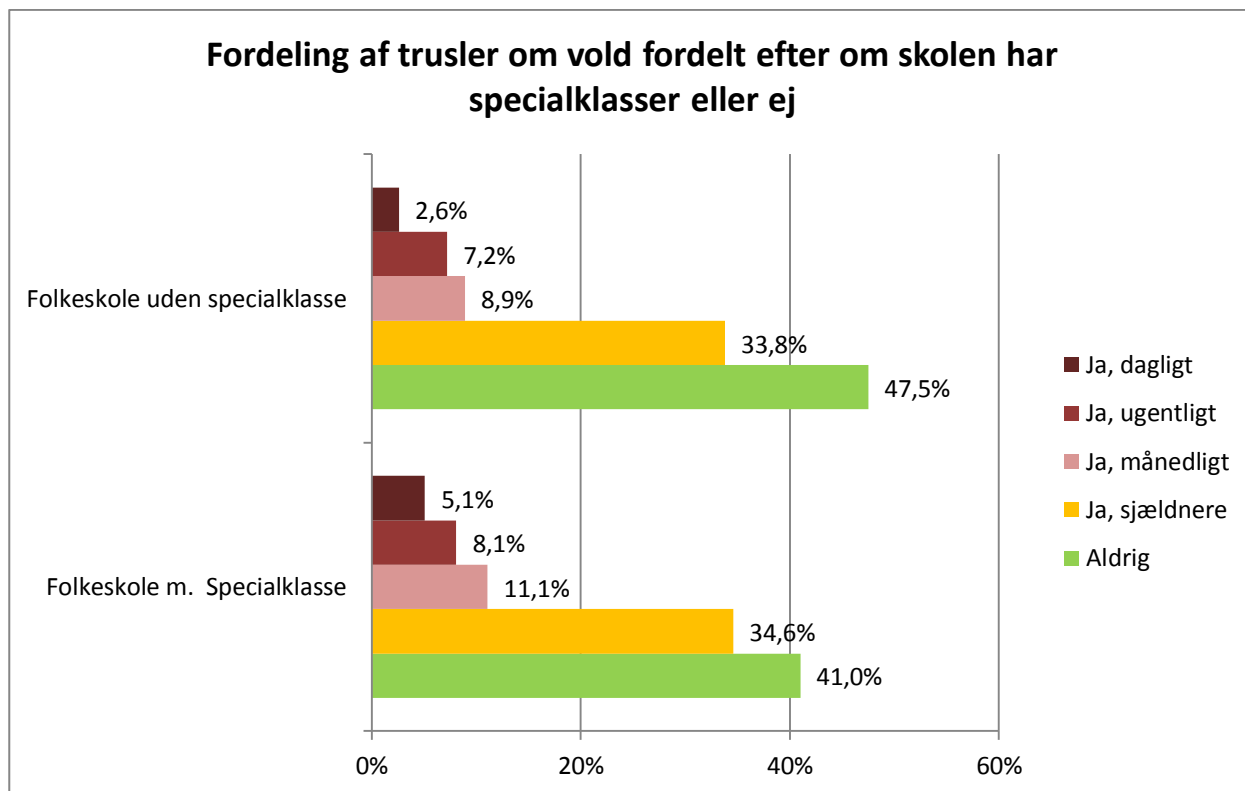
7.9 Krydsning med skoler med eller uden specialklasser



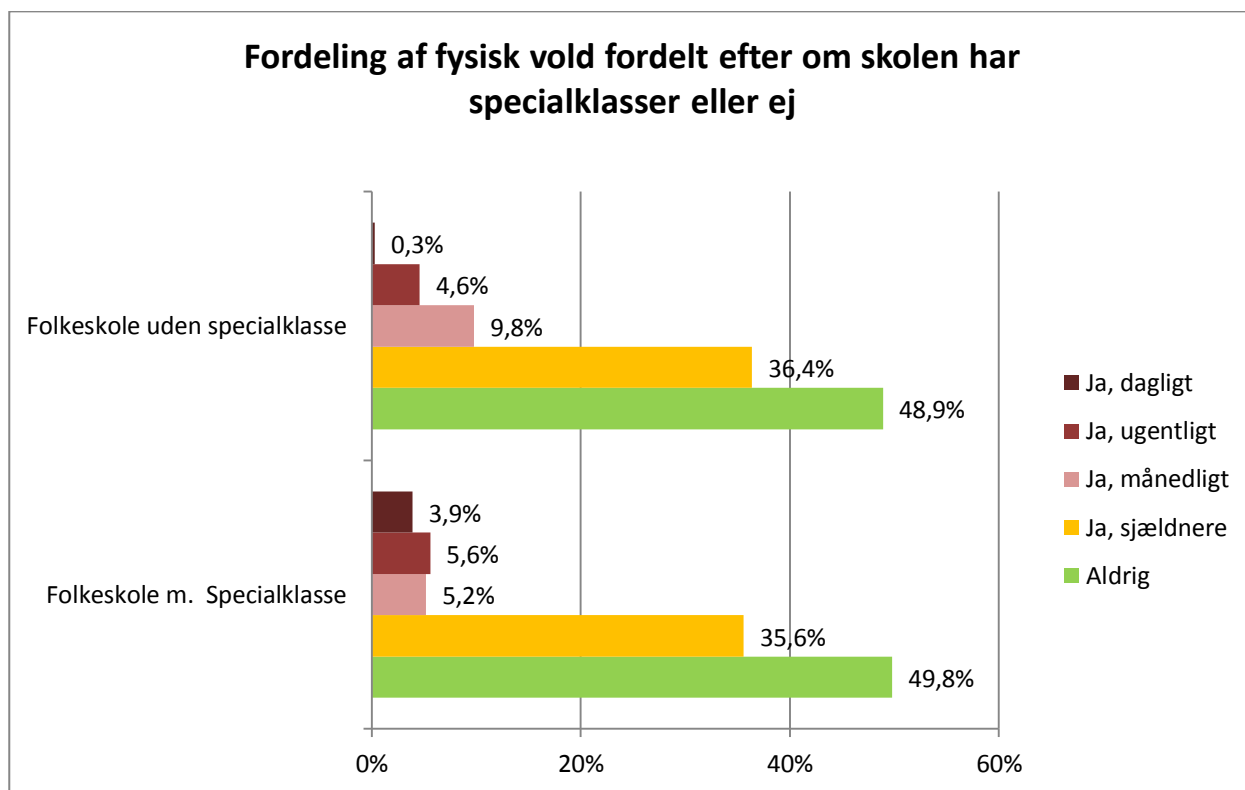
Figur 7.9.1 Fordeling af chikane fordelt efter om skolen har specialklasser eller ej (n=541).



Figur 7.9.2 Fordeling af chikane på sociale medier fordelt efter om skolen har specialklasser eller ej (n=541).

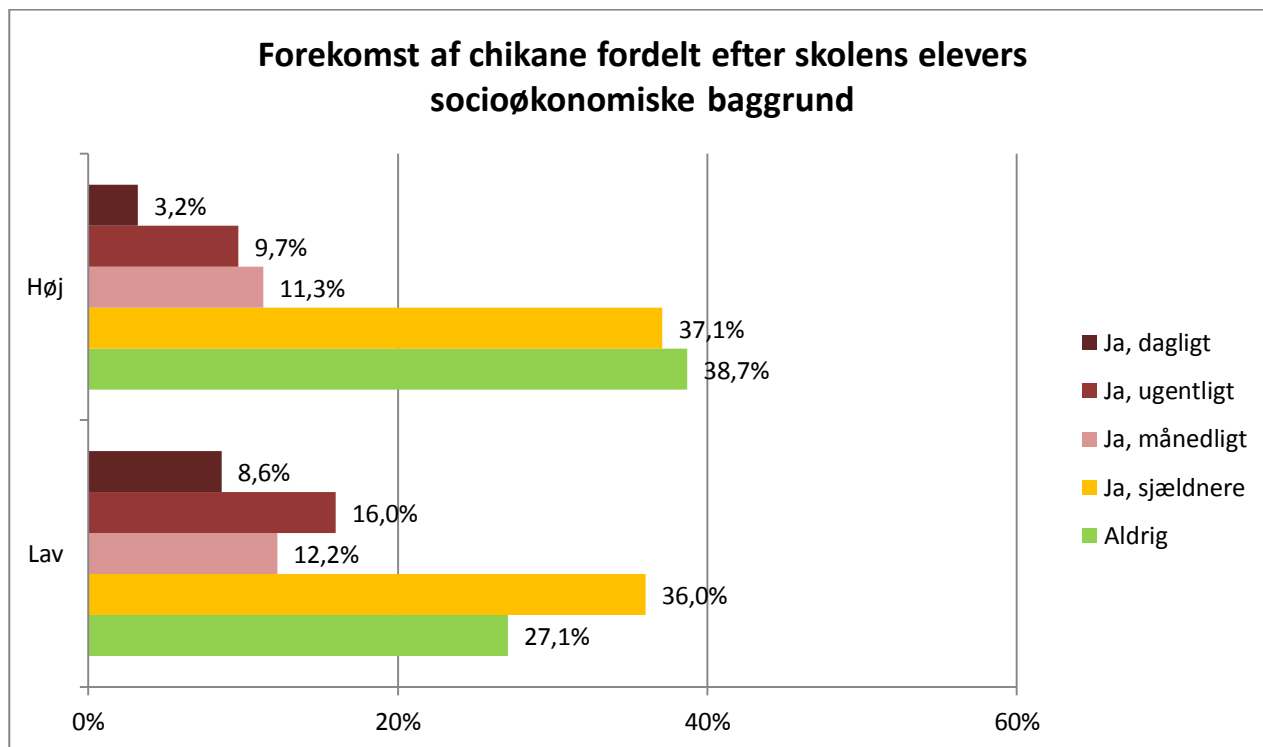


Figur 7.9.3 Fordeling af trusler om vold fordelt efter om skolen har specialklasser eller ej (n=539).

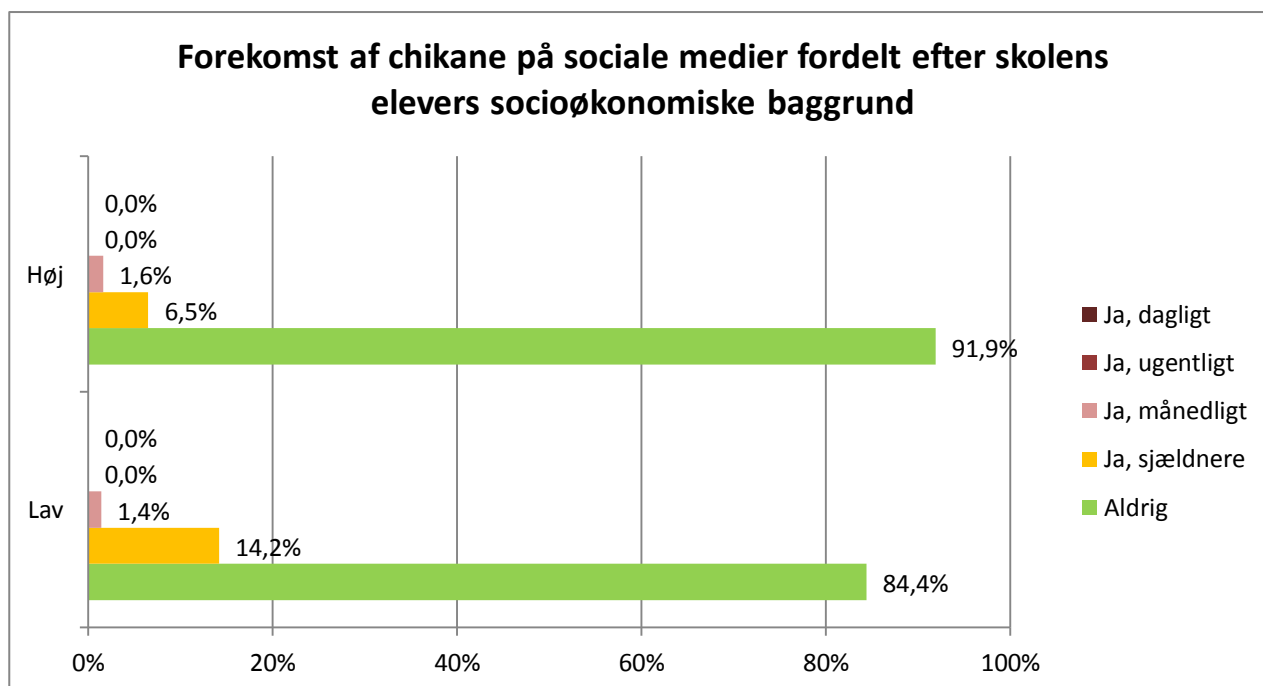


Figur 7.9.4 Fordeling af fysisk vold fordelt efter om skolen har specialklasser eller ej (n=538).

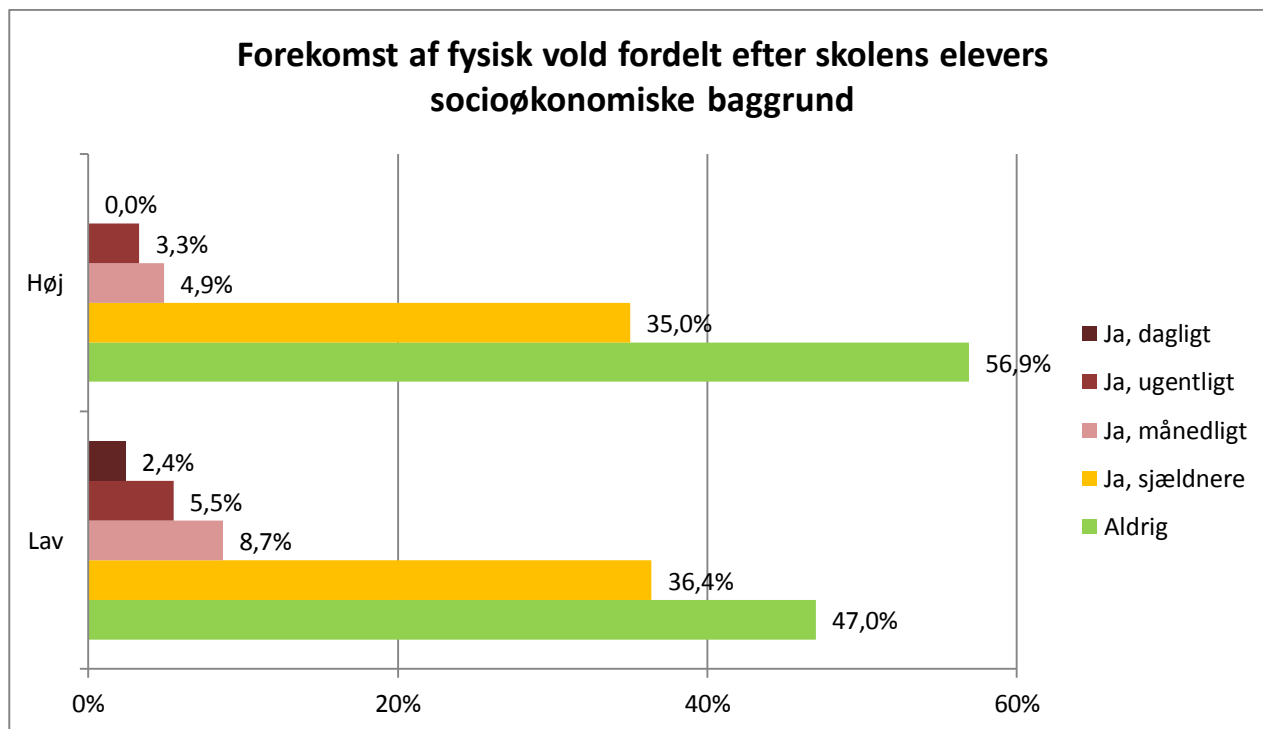
7.10 Krydsning med elevernes socioøkonomiske baggrund



Figur 7.10.1 Forekomst af chikane fordelt efter skolens elevers socioøkonomiske baggrund (n=541).

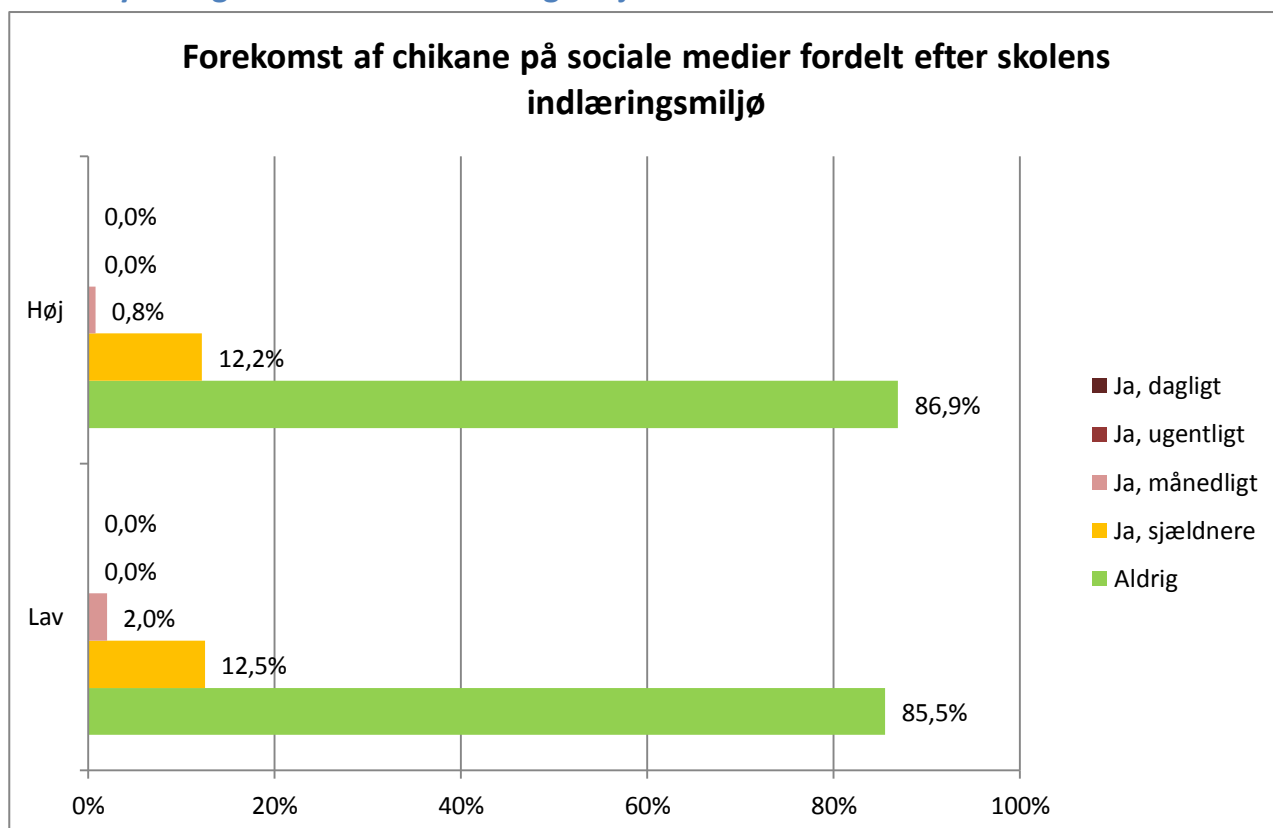


Figur 7.10.2 Forekomst af chikane på sociale medier fordelt efter skolens elevers socioøkonomiske baggrund (n=541).



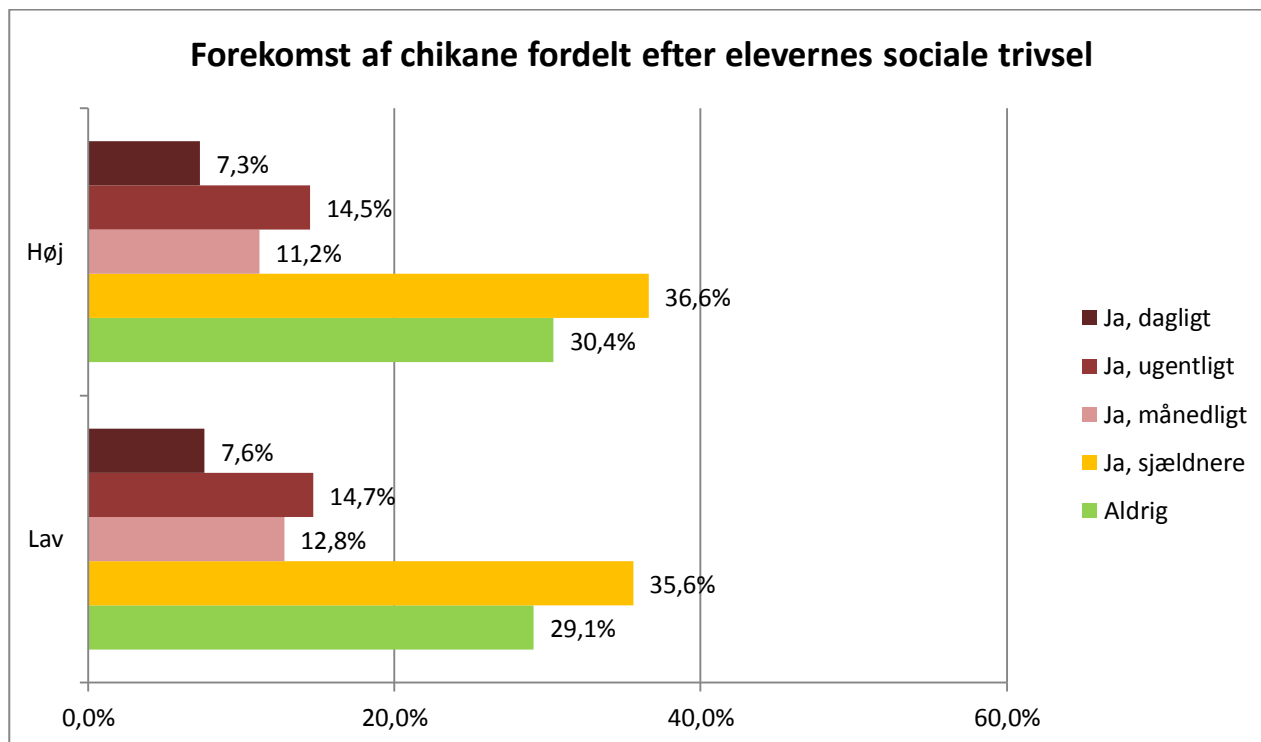
Figur 7.10.3 Forekomst af fysisk vold fordelt efter skolens elevers socioøkonomiske baggrund (n=538).

7.11 Krydsning med skolens indlæringsmiljø

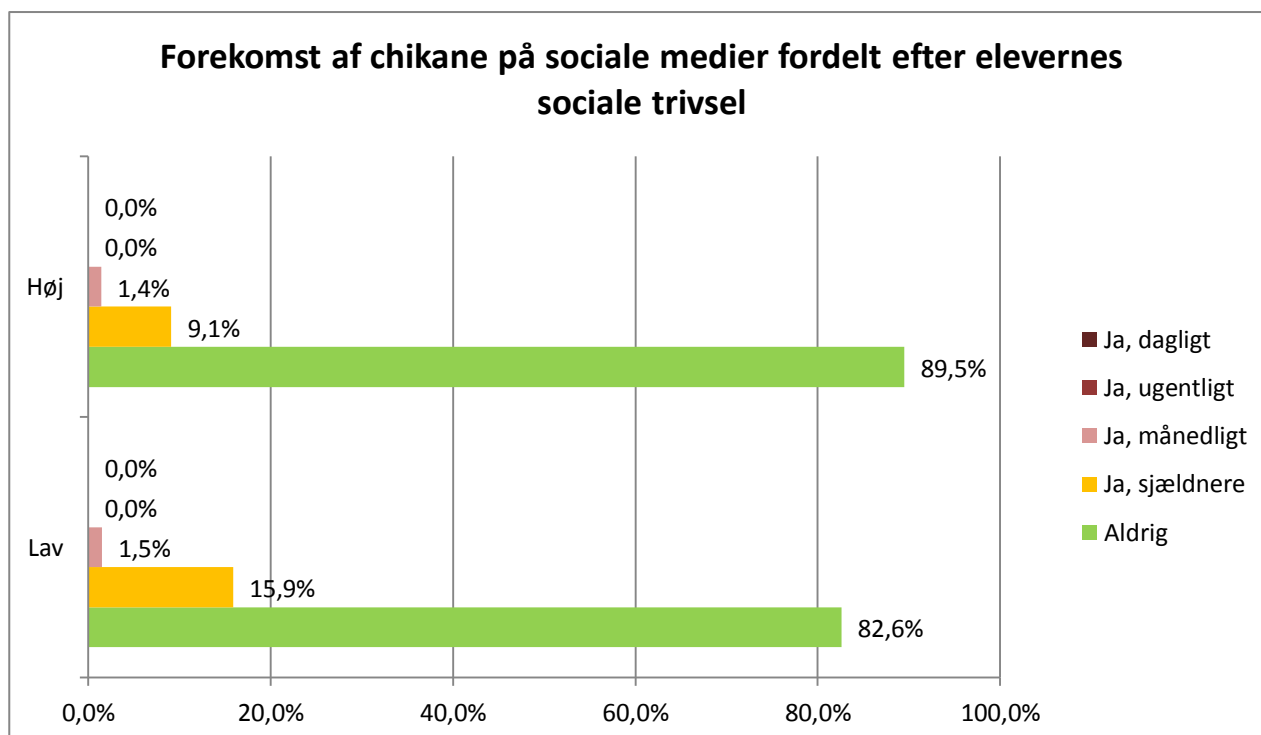


Figur 7.11 Forekomst af chikane på sociale medier fordelt efter skolens indlæringsmiljø (n=541).

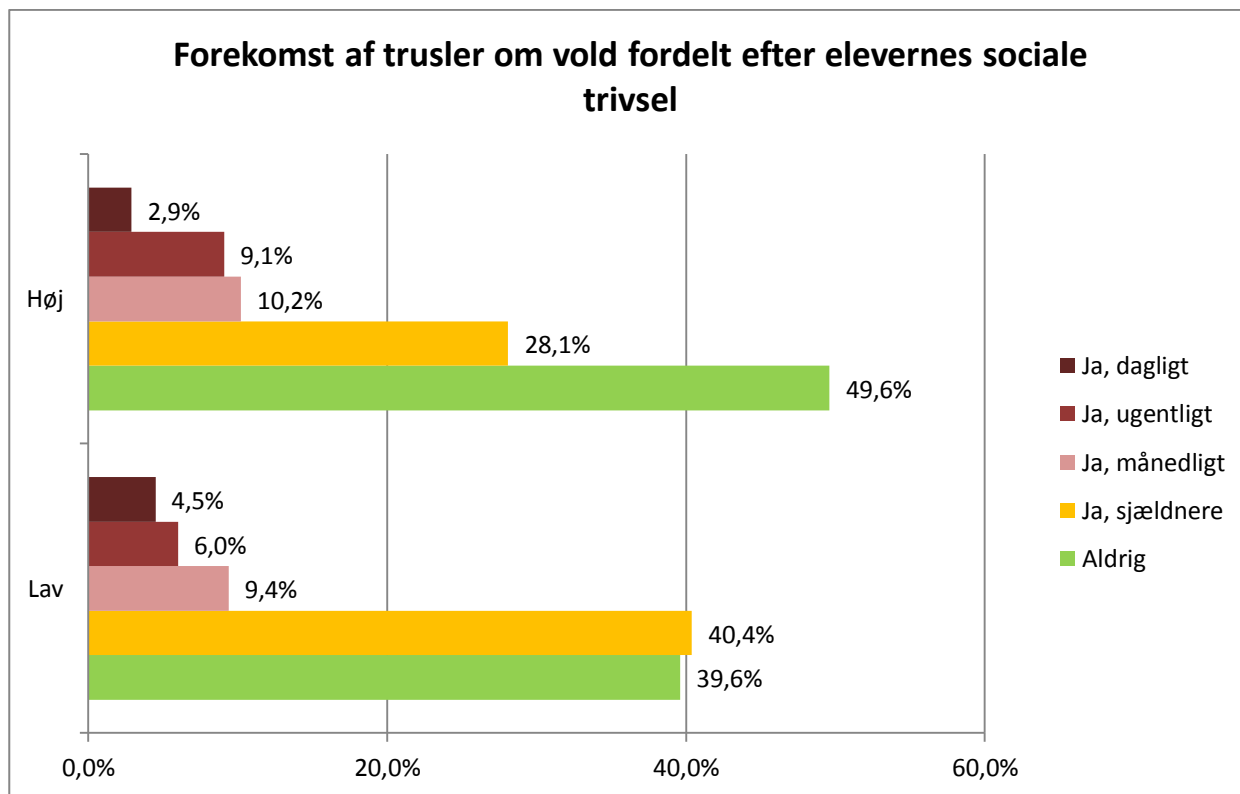
7.12 Krydsning med elevernes sociale trivsel



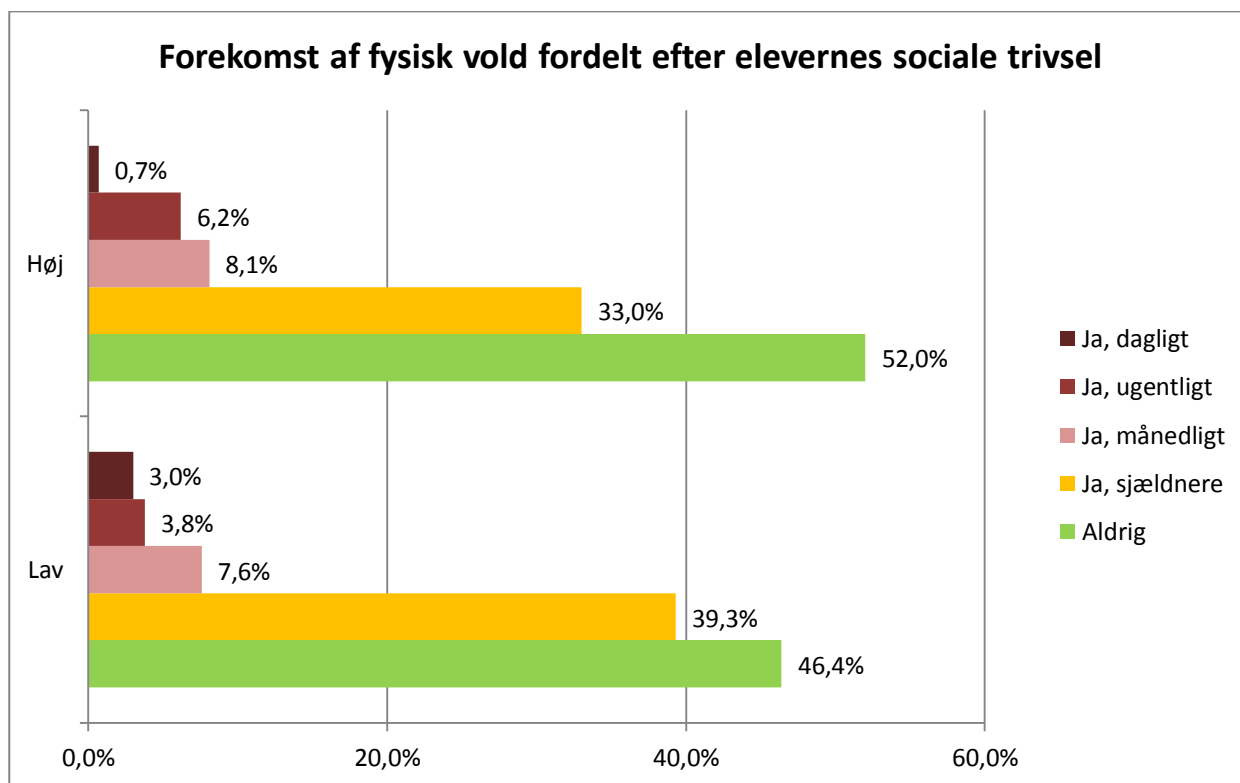
Figur 7.12.1 Forekomst af chikane fordelt efter elevernes sociale trivsel (n=541).



Figur 7.12.2 Forekomst af chikane på sociale medier fordelt efter elevernes sociale trivsel (n=541).

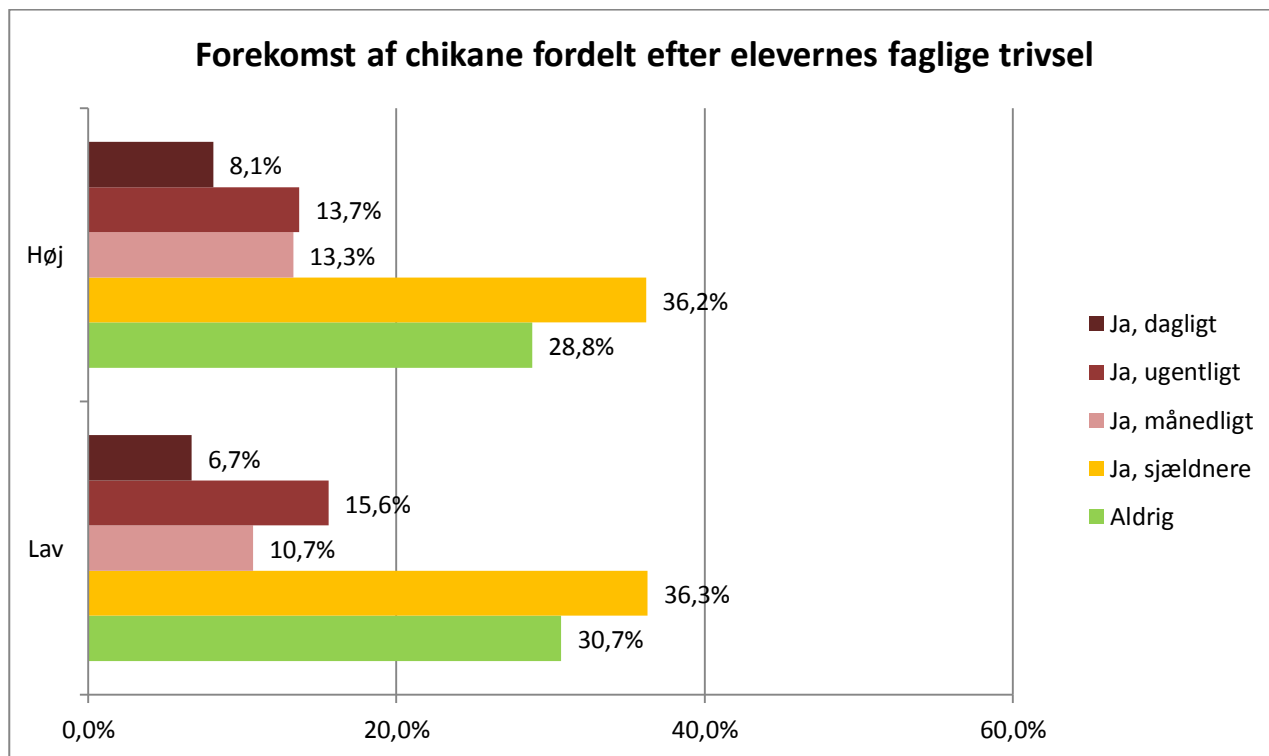


Figur 7.12.3 Forekomst af trusler om vold fordelt efter elevernes sociale trivsel (n=539).

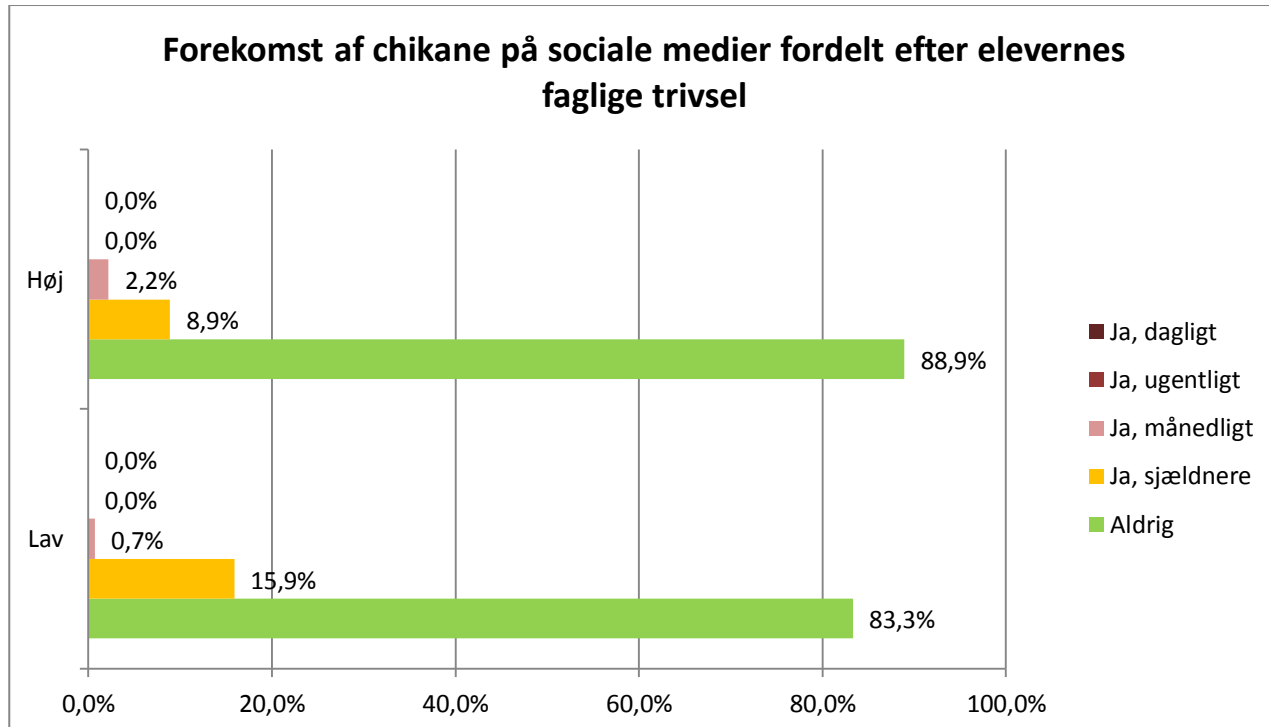


Figur 7.12.4 Forekomst af fysisk vold fordelt efter elevernes sociale trivsel (n=538).

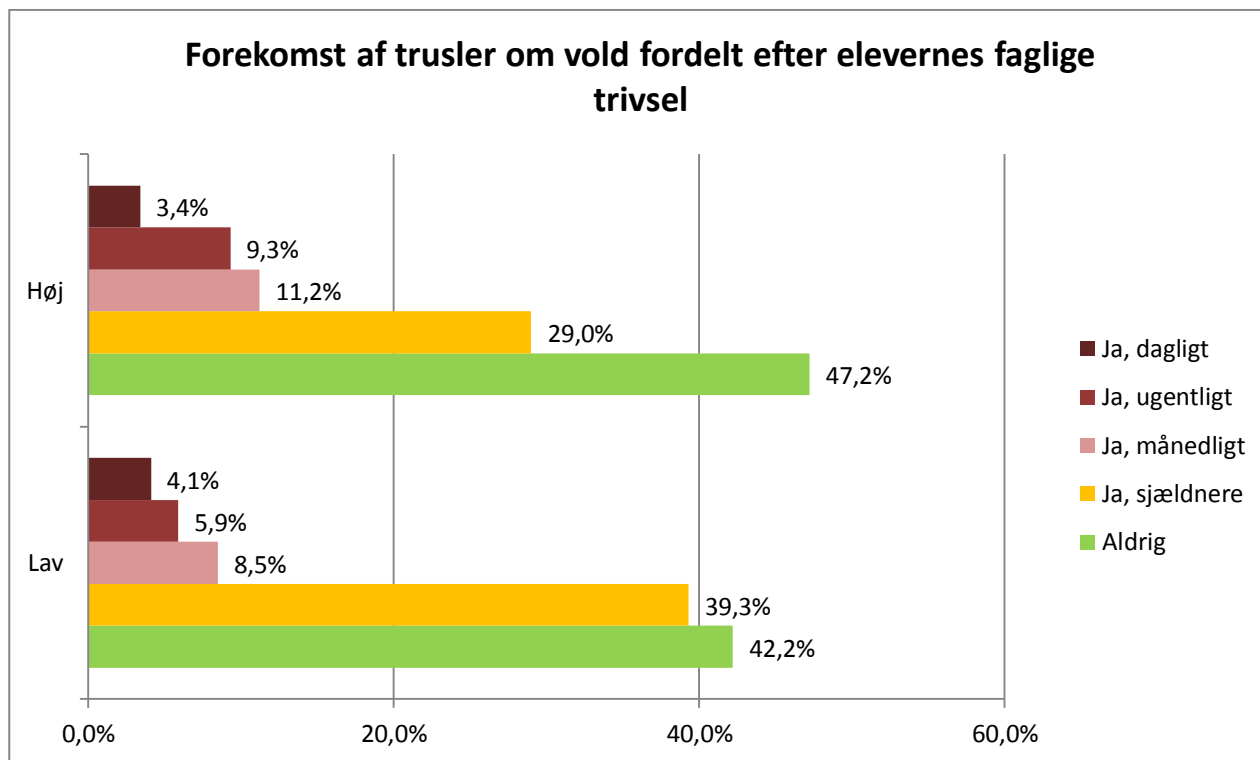
7.13 Krydsning med elevernes faglige trivsel



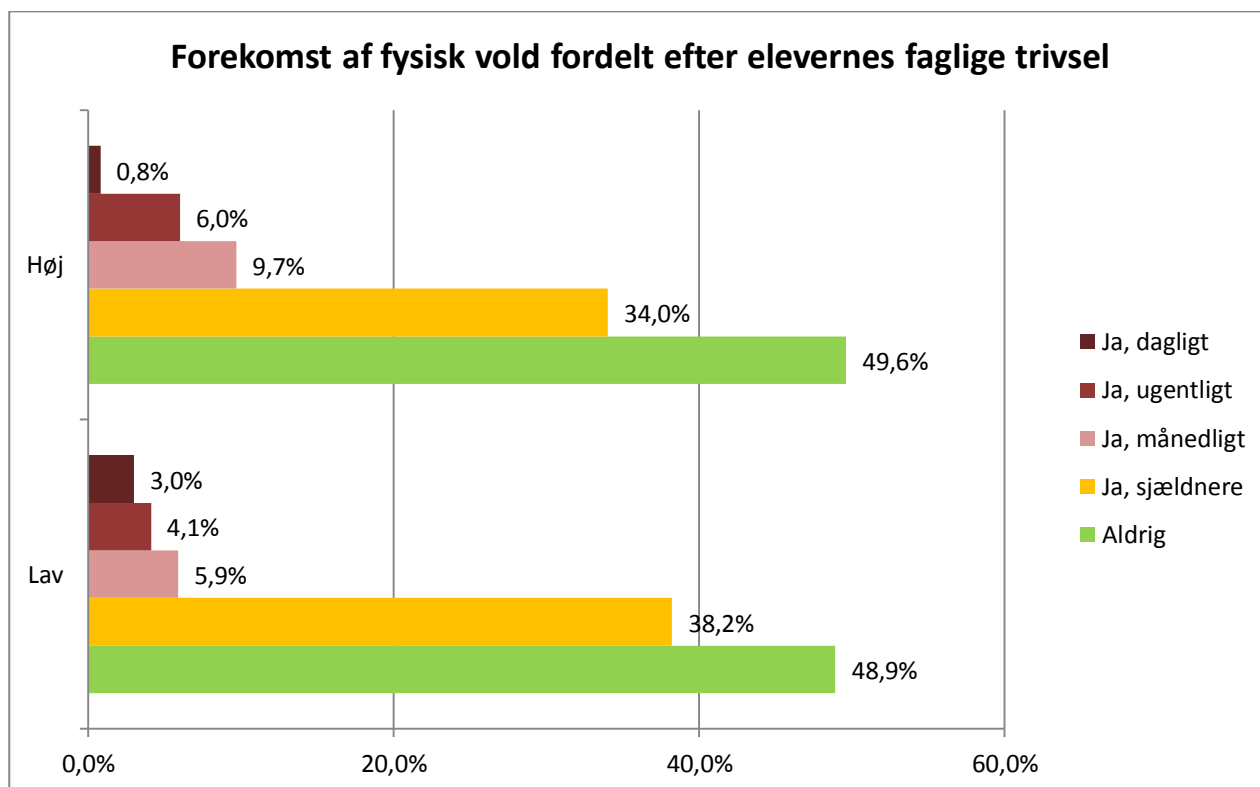
Figur 7.13.1 Forekomst af chikane fordelt efter elevernes faglige trivsel (n=541).



Figur 7.13.2 Forekomst af chikane på sociale medier fordelt efter elevernes faglige trivsel (n=541).

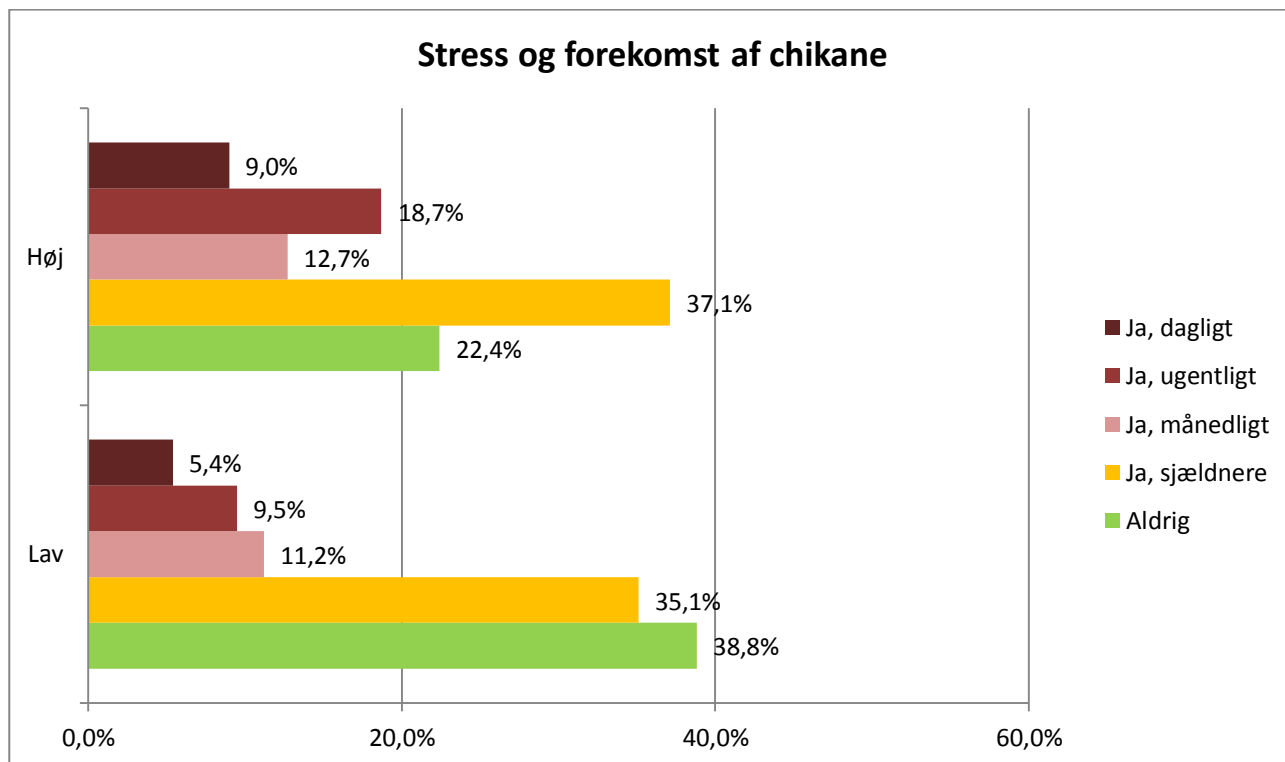


Figur 7.13.3 Forekomst af trusler om vold fordelt efter elevernes faglige trivsel (n=539).

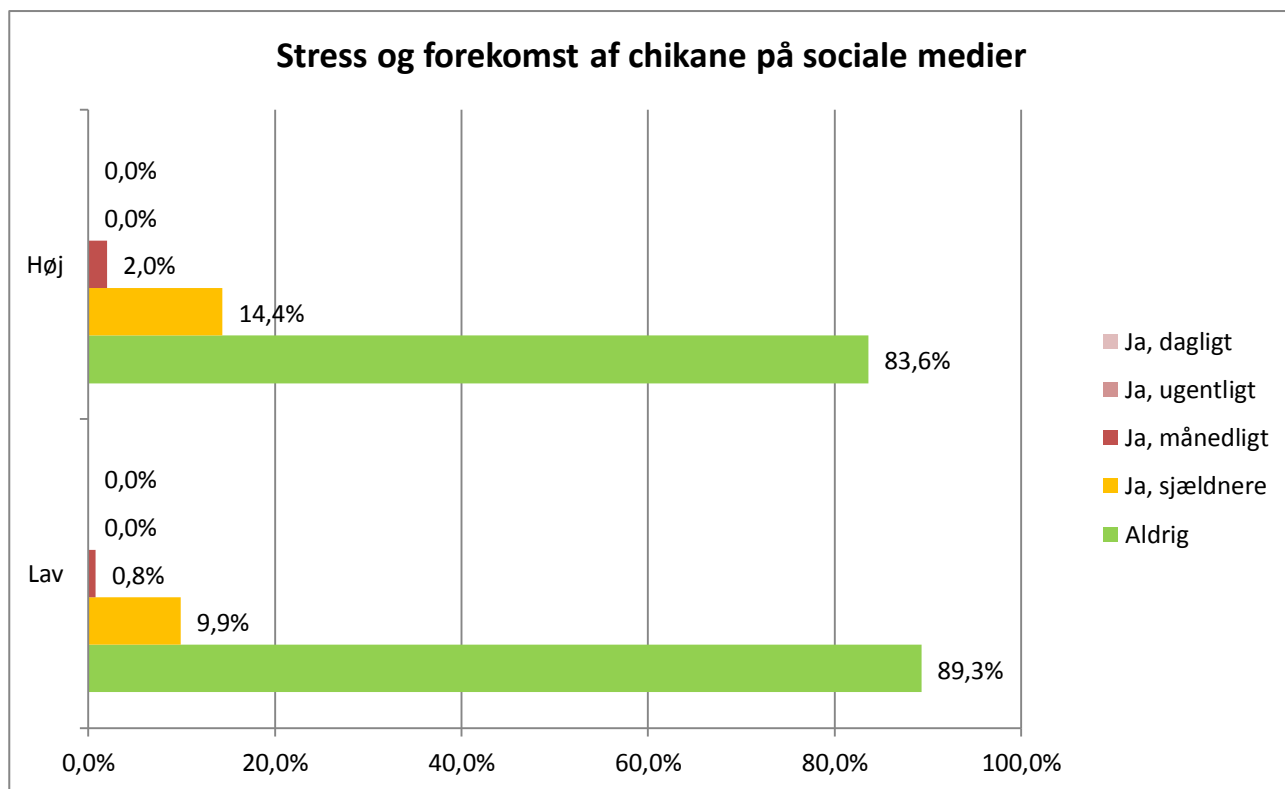


Figur 7.13.4 Forekomst af fysisk vold fordelt efter elevernes faglige trivsel (n=538).

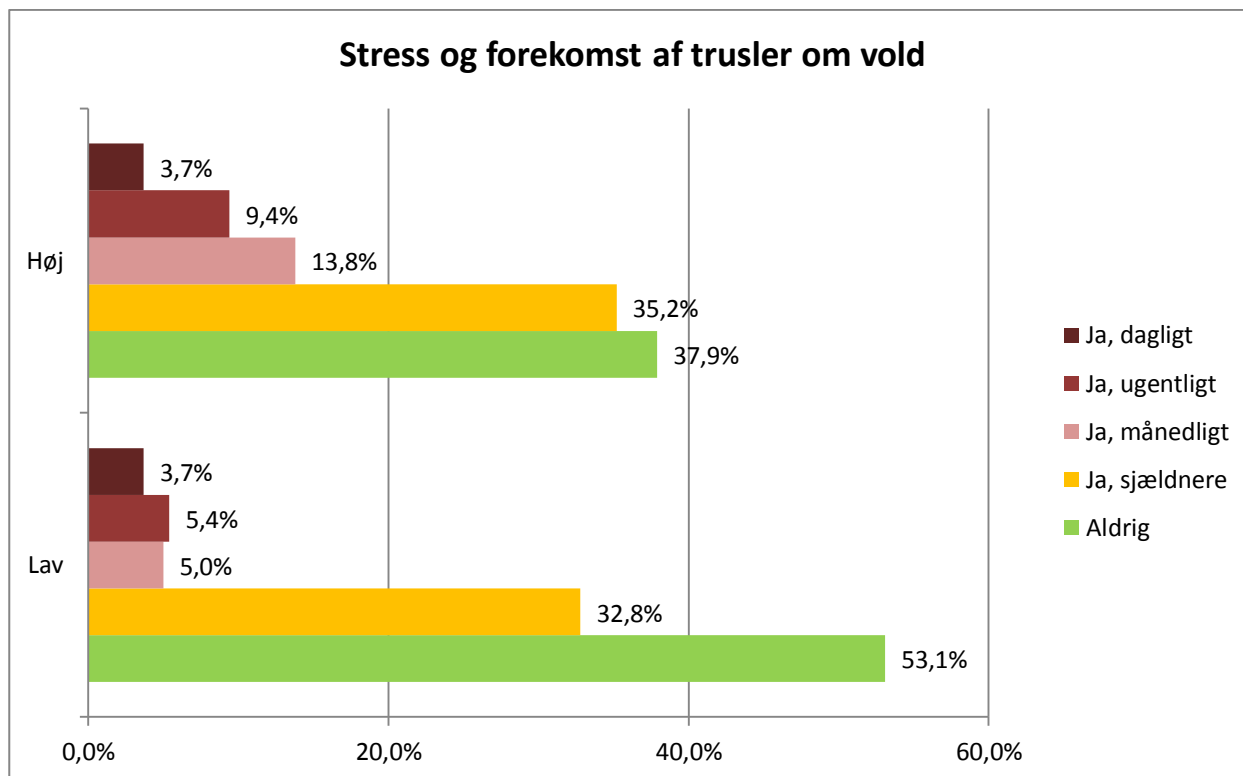
7.14 Krydsning med stress



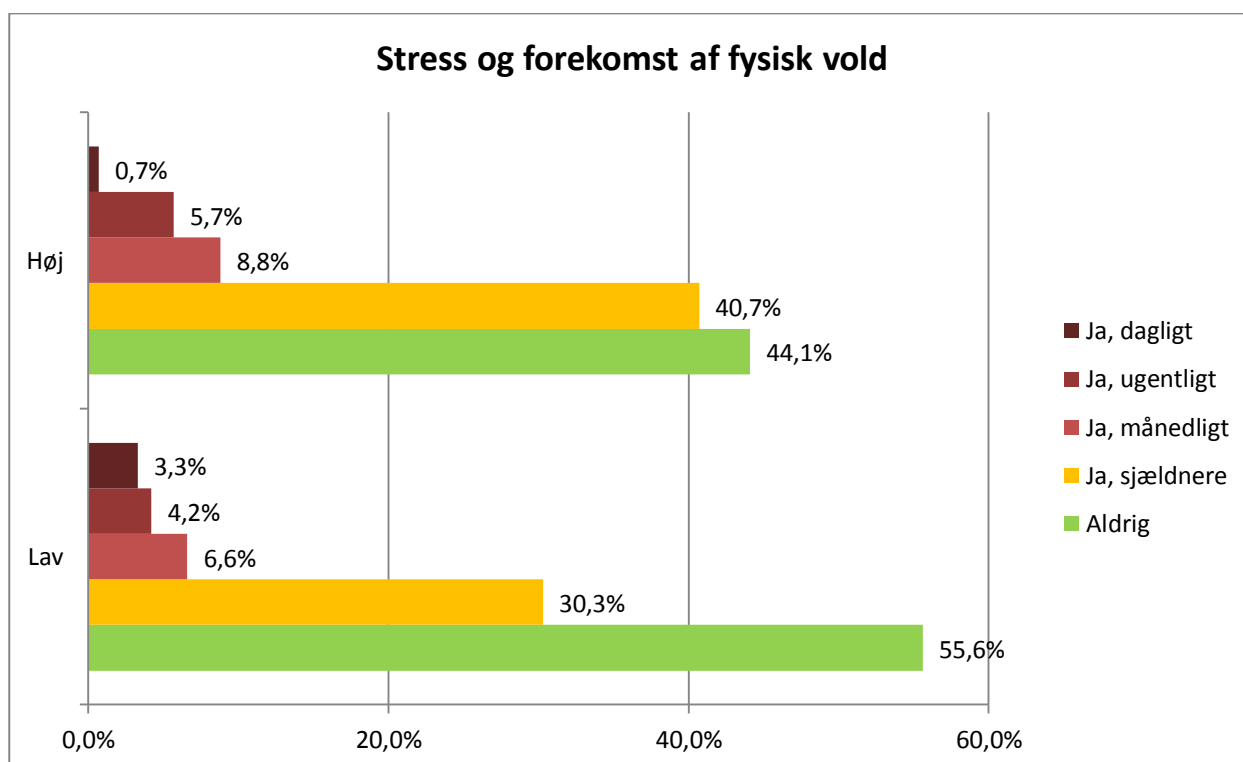
Figur 7.14.1 Stress og forekomst af chikane (n=541).



Figur 7.14.2 Stress og forekomst af chikane på sociale medier (n=541).

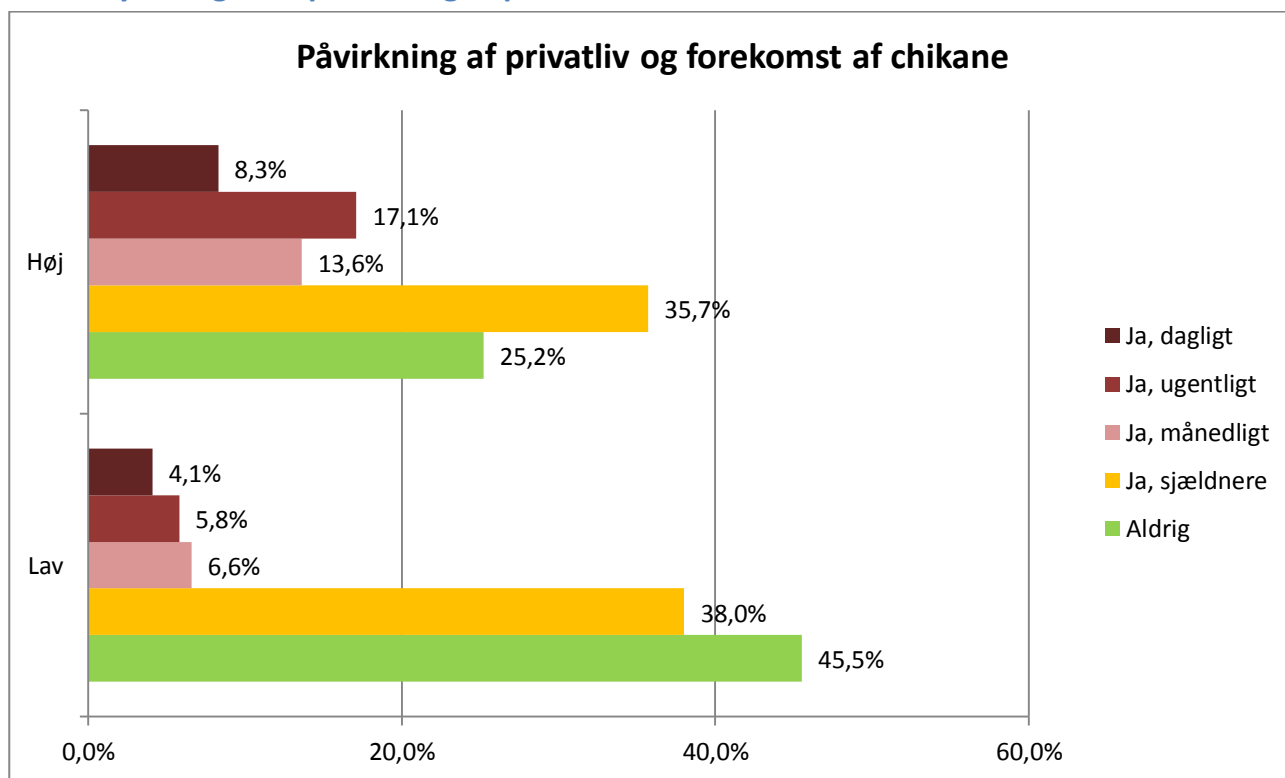


Figur 7.14.3 Stress og forekomst af trusler om vold (n=539).

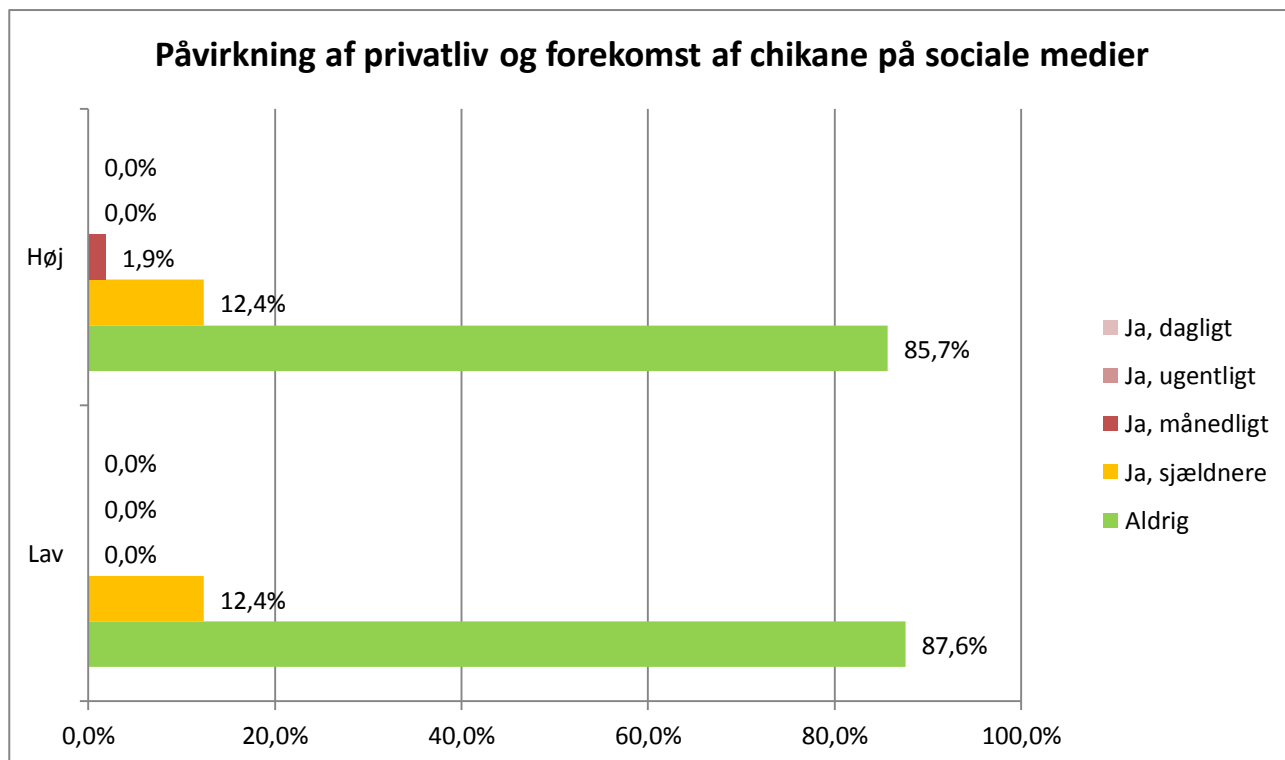


Figur 7.14.4 Stress og forekomst af fysisk vold (n=538).

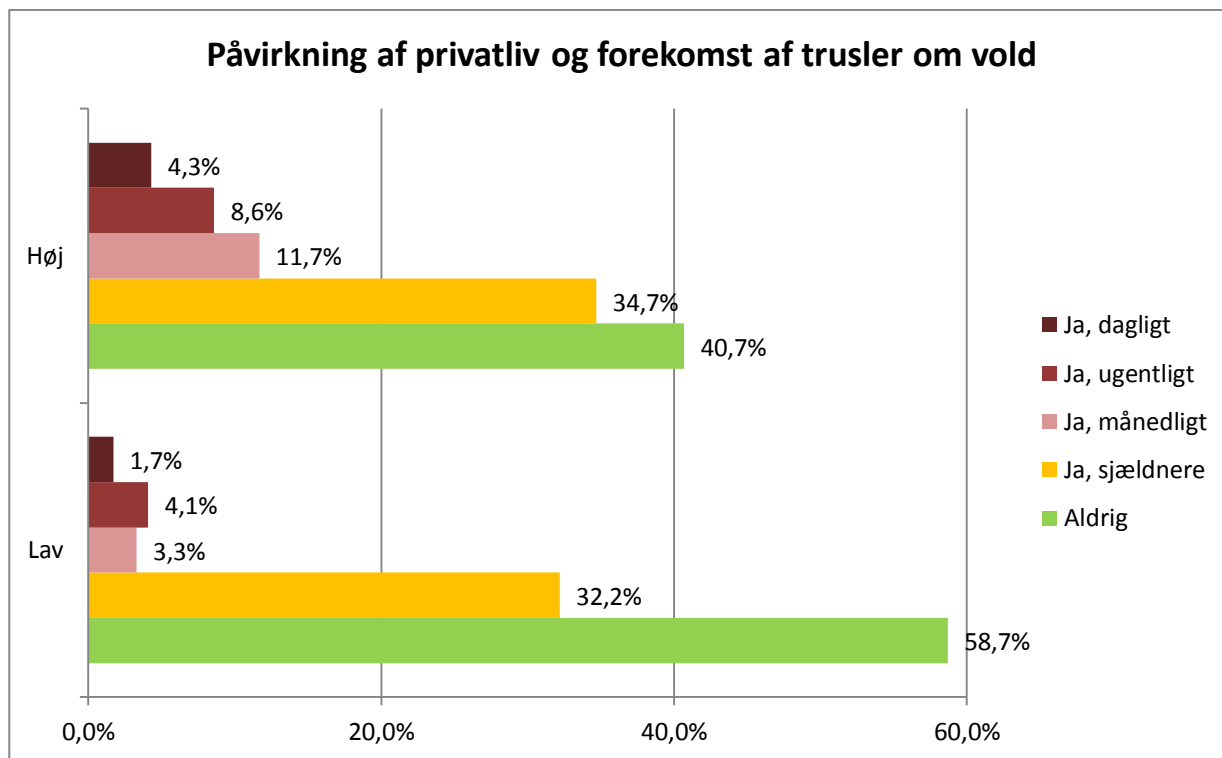
7.15 Krydsning med påvirkning af privatliv



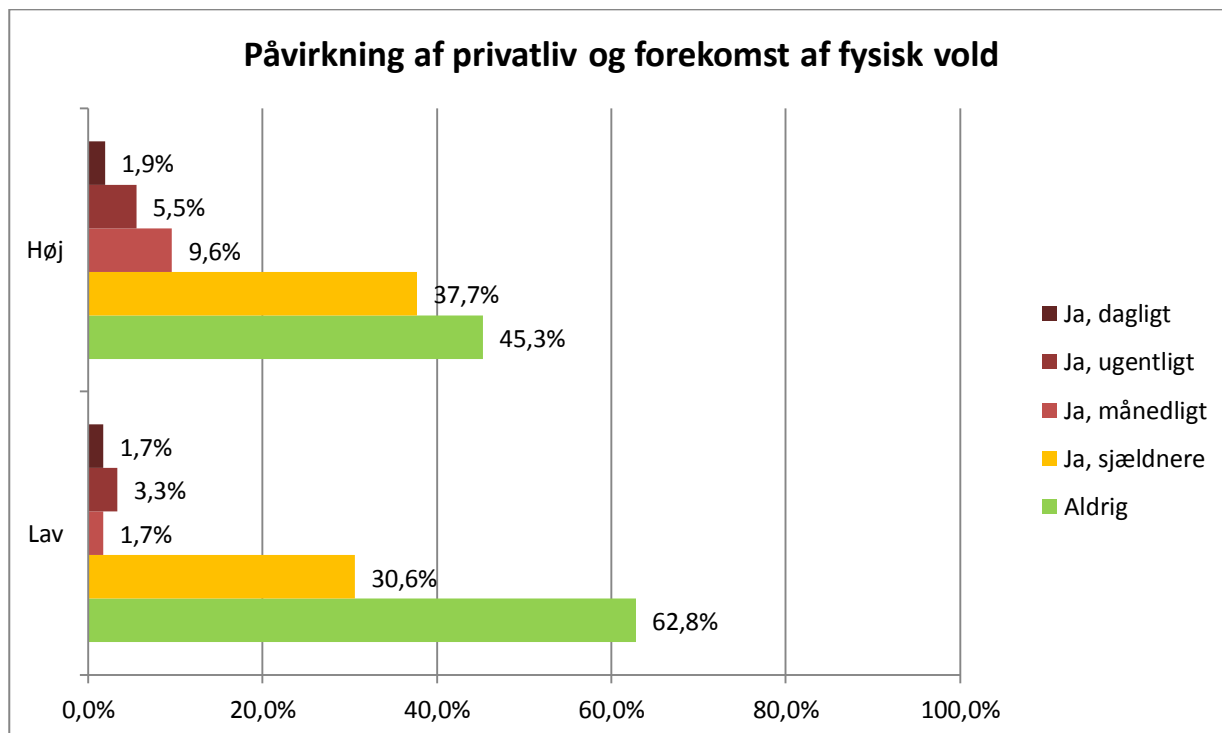
Figur 7.15.1 Påvirkning af privatliv og forekomst af chikane (n=541).



Figur 7.15.2 Påvirkning af privatliv og forekomst af chikane på sociale medier (n=541).

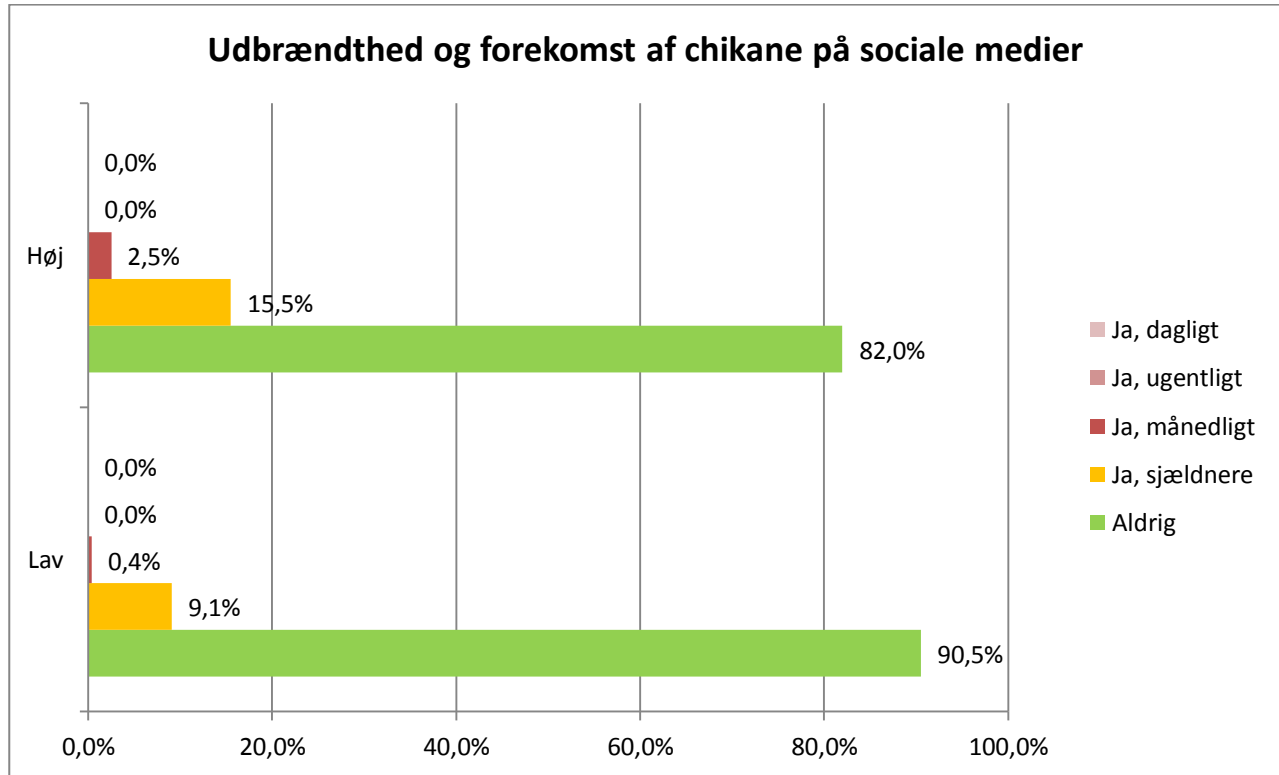


Figur 7.15.3 Påvirkning af privatliv og forekomst af trusler om vold (n=539).



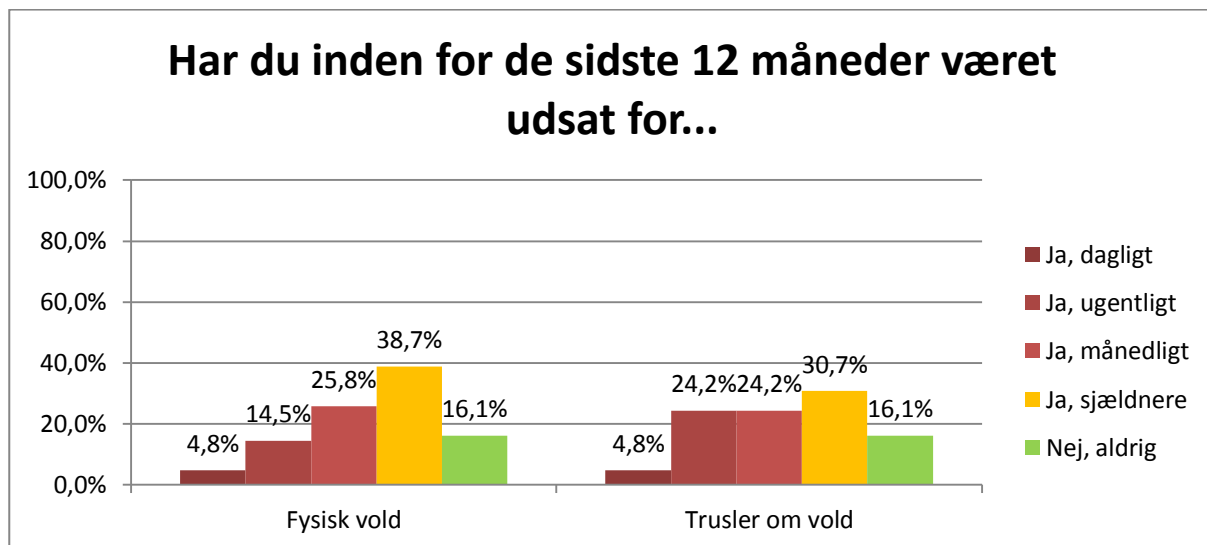
Figur 7.15.4 Påvirkning af privatliv og forekomst af fysisk vold (n=538).

7.16 Krydsning med udbrændthed

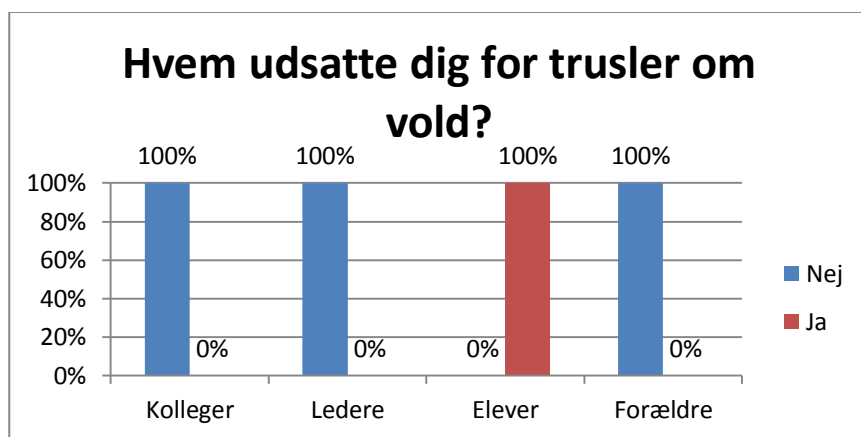


Figur 7.16 Udbrændthed og forekomst af chikane på sociale medier (n=541).

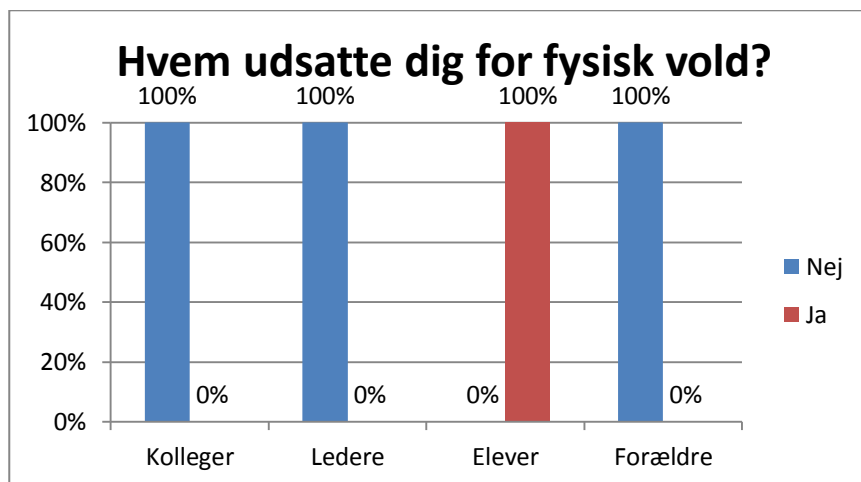
7.17 Specialskoler: Forekomst af chikane, chikane på sociale medier, vold og trusler



Figur 7.17.1 Specialskoler: Har du inden for de sidste 12 måneder været udsat for... (n=62).



Figur 7.17.2 Specialskoler: Hvem udsatte dig for trusler om vold? (n=52).



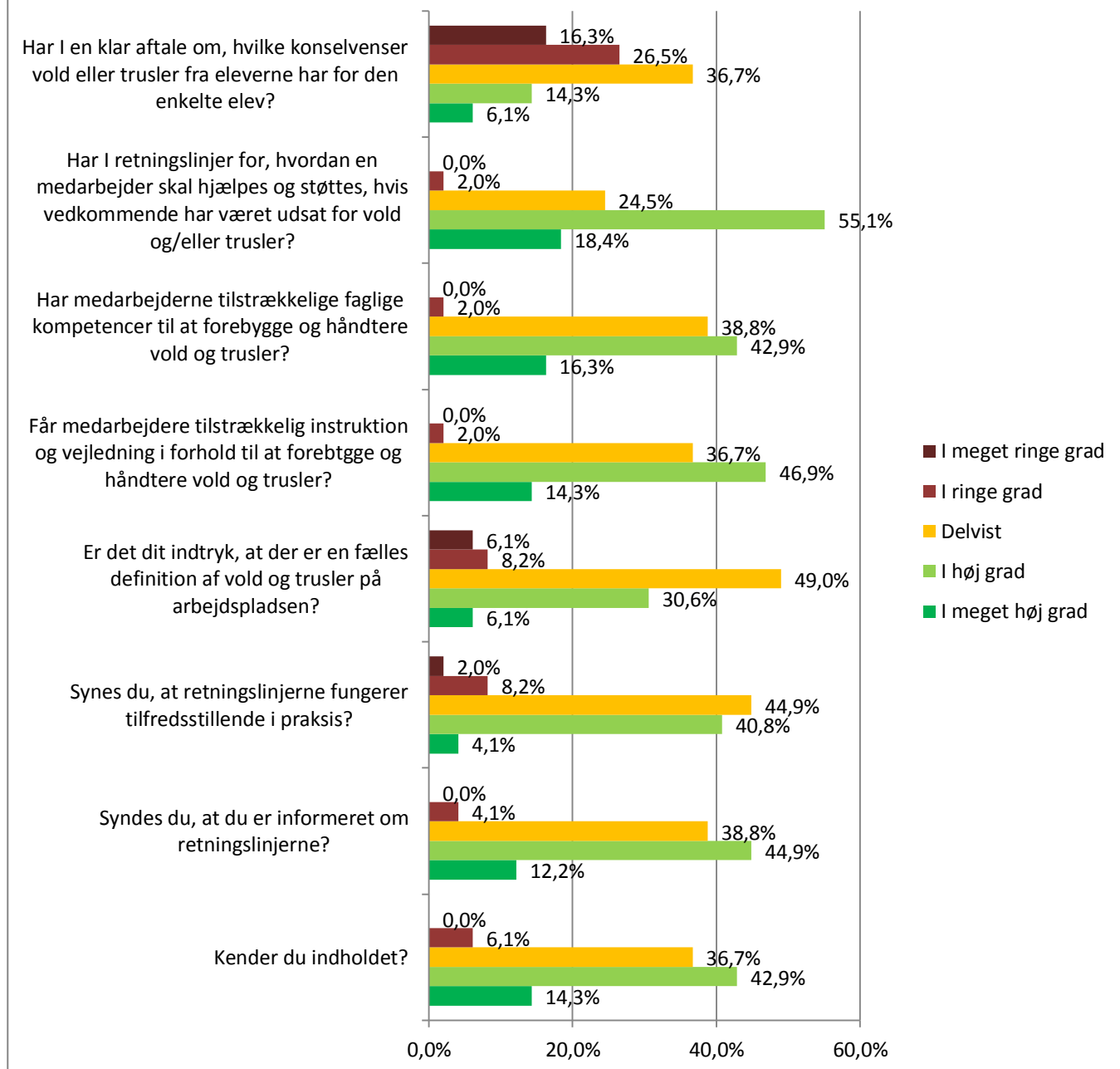
Figur 7.17.3 Specialskoler: Hvem udsatte dig for fysisk vold? (n=52).

7.18 Specialskoler: Arbejdspladsens forebyggelse og håndtering af chikane, vold og trusler

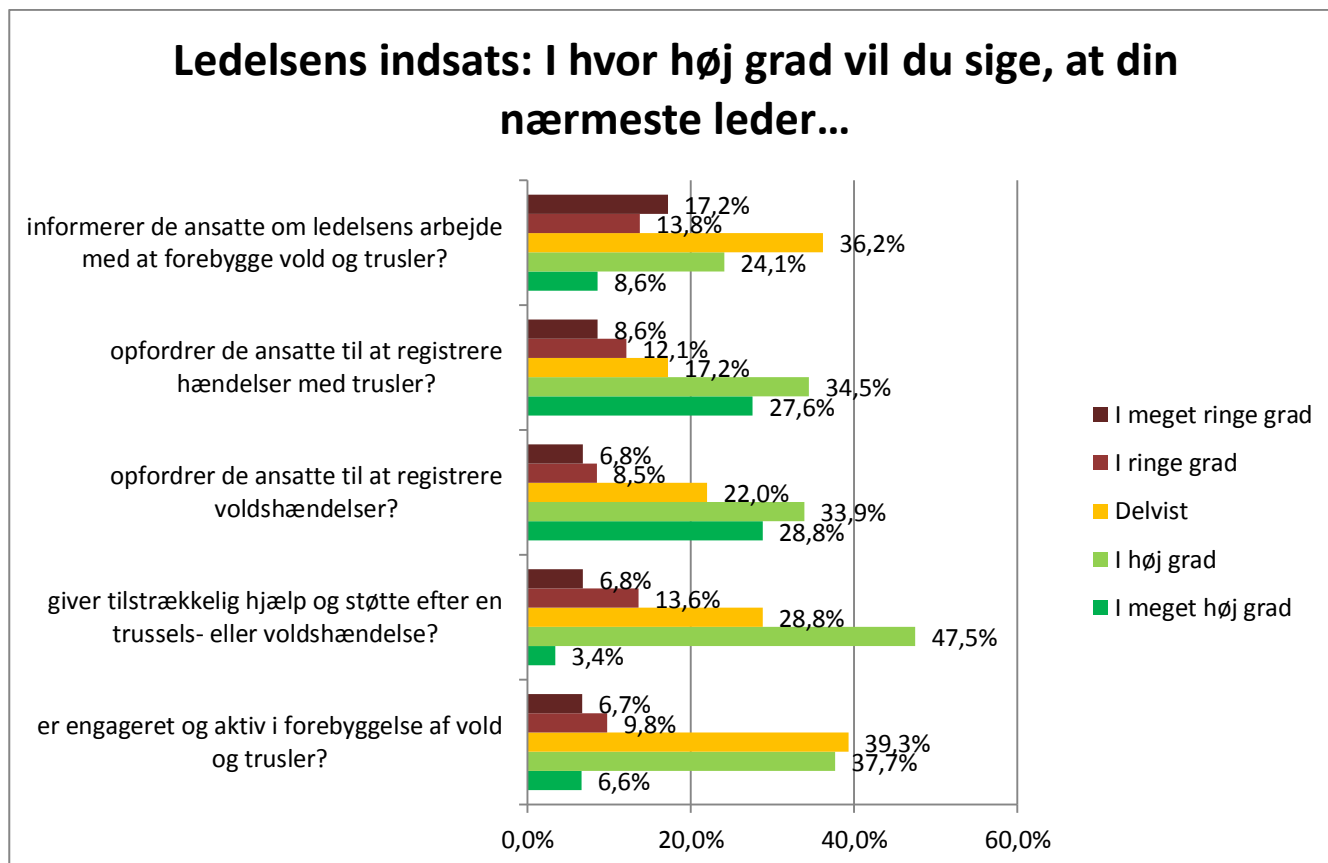


Figur 7.18.1 Specialskoler: Har din skole en skriftlig voldspolitik/retningslinjer for forebyggelse af vold og trusler? (n=62).

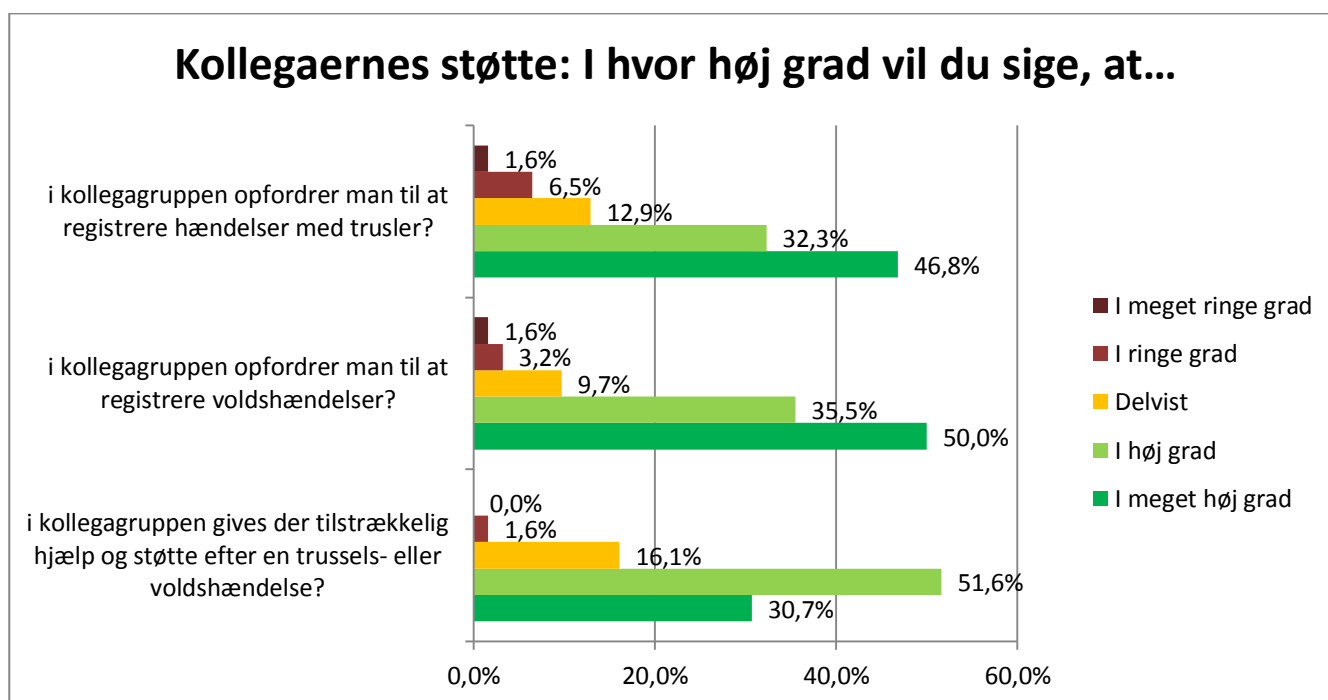
Hvis ja til at din skole har en skriftlig voldspolitik for at håndtere og forebygge af vold og trusler om vold...



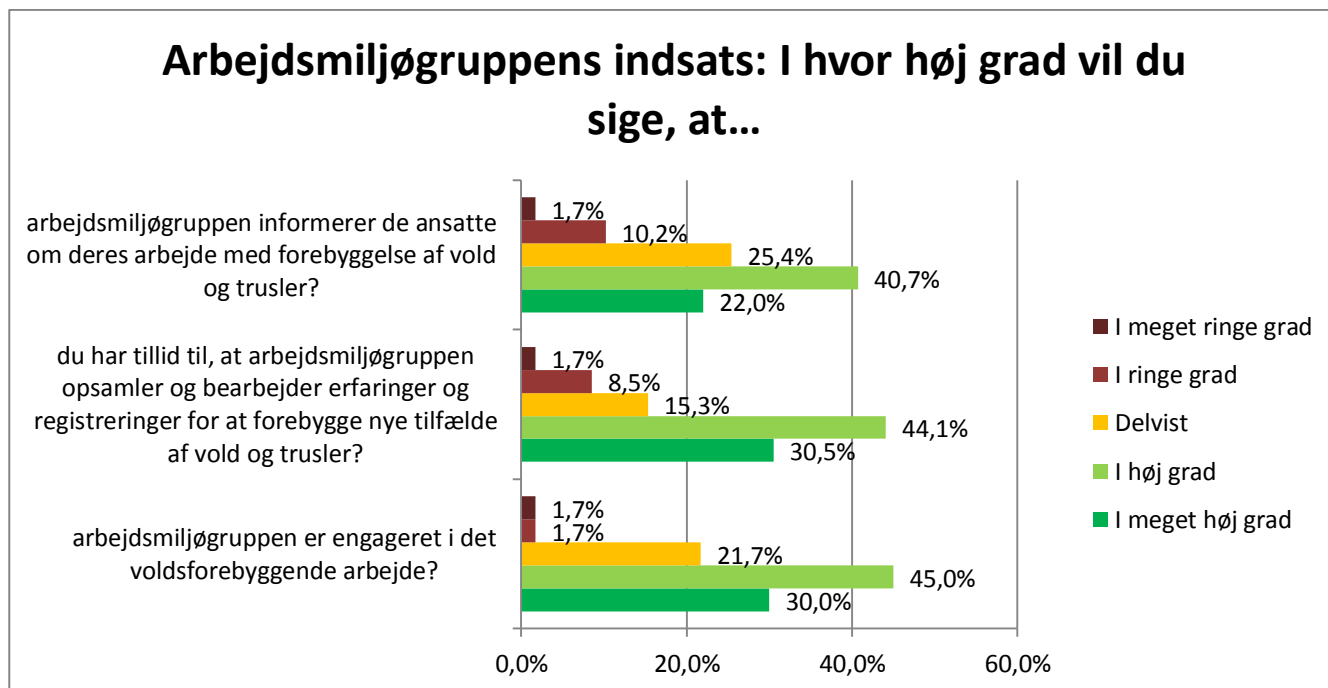
Figur 7.18.2 Specialskoler: Hvis ja til at din skole har en skriftlig voldspolitik for at håndtere og forebygge af vold og trusler om vold... (n=49).



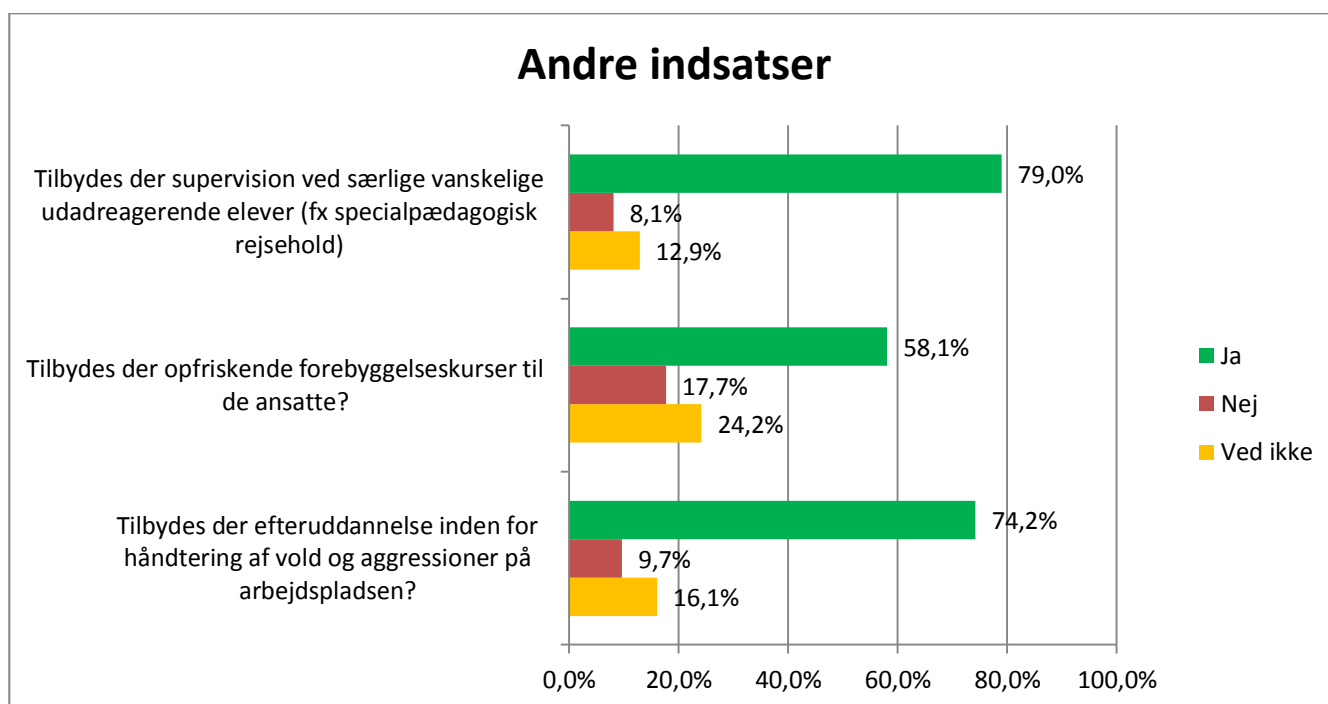
Figur 7.18.3 Specialskoler: **Ledelsens indsats: I hvor høj grad vil du sige, at din nærmeste leder...** (n=58-61).



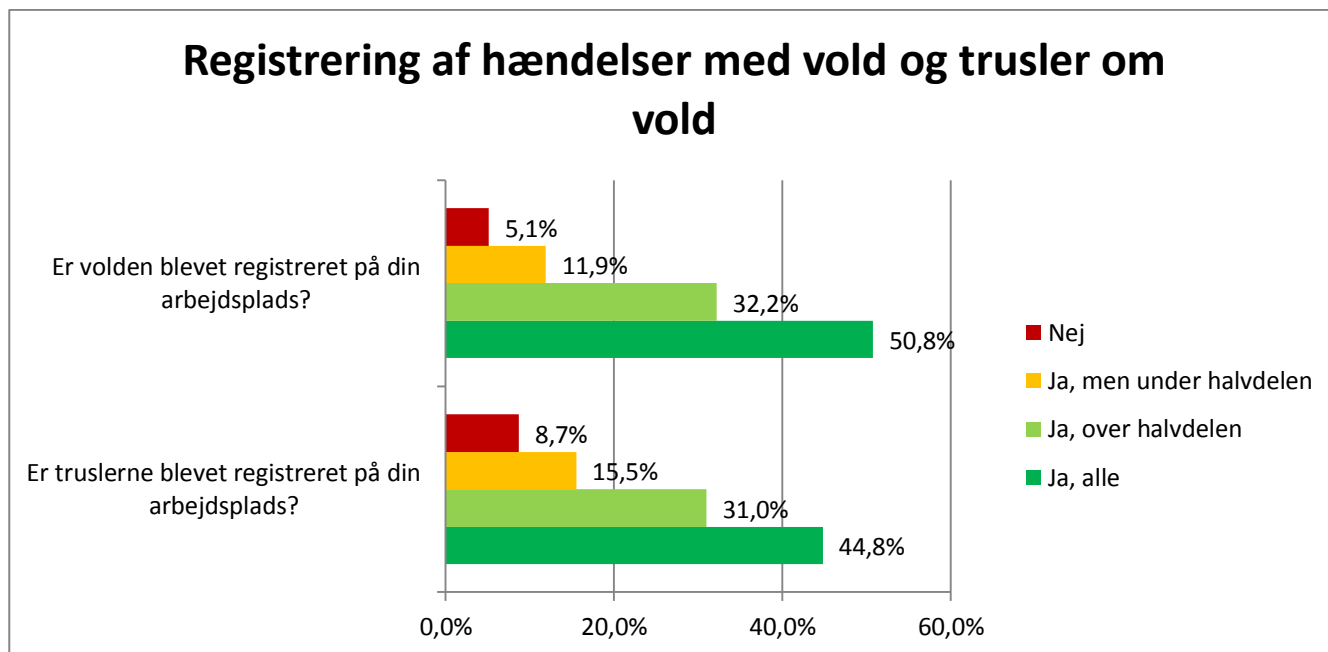
Figur 7.18.4 Specialskoler: **Kollegaernes støtte: I hvor høj grad vil du sige, at...** (n=62).



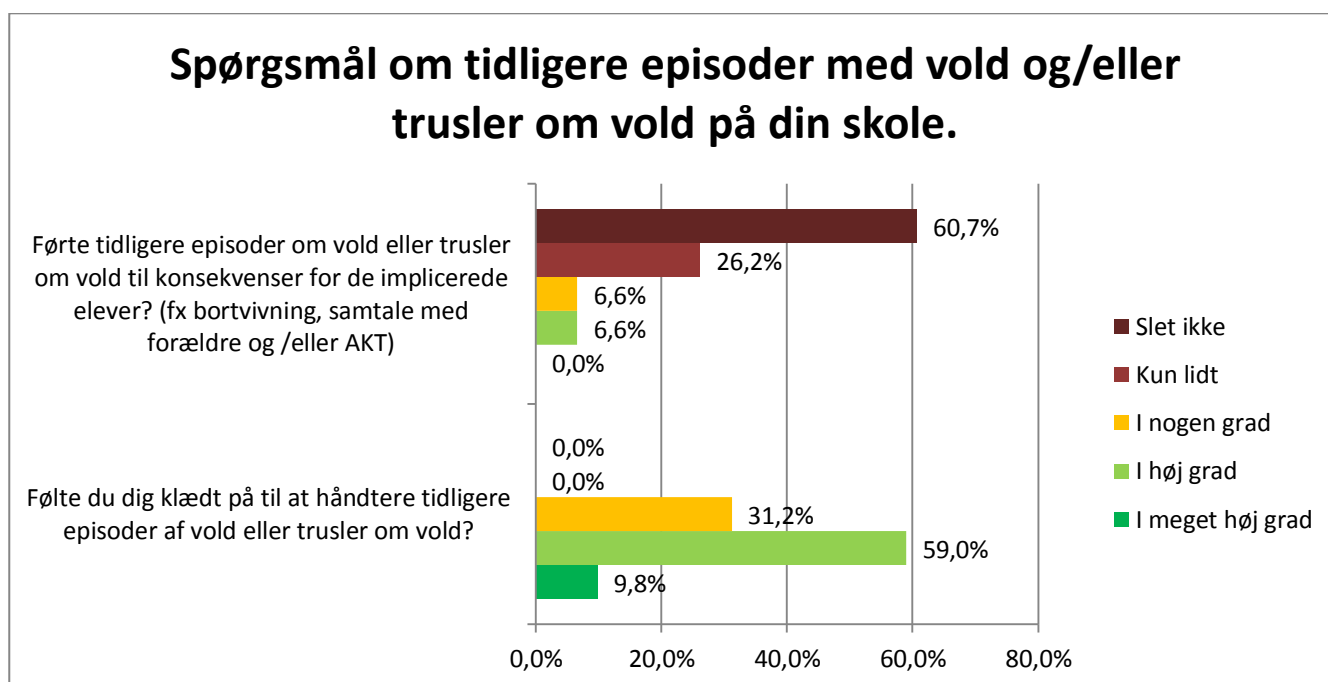
Figur 7.18.5 Specialskoler: **Arbejdsmiljøgruppens indsats: I hvor høj grad vil du sige, at...** (n=59-60).



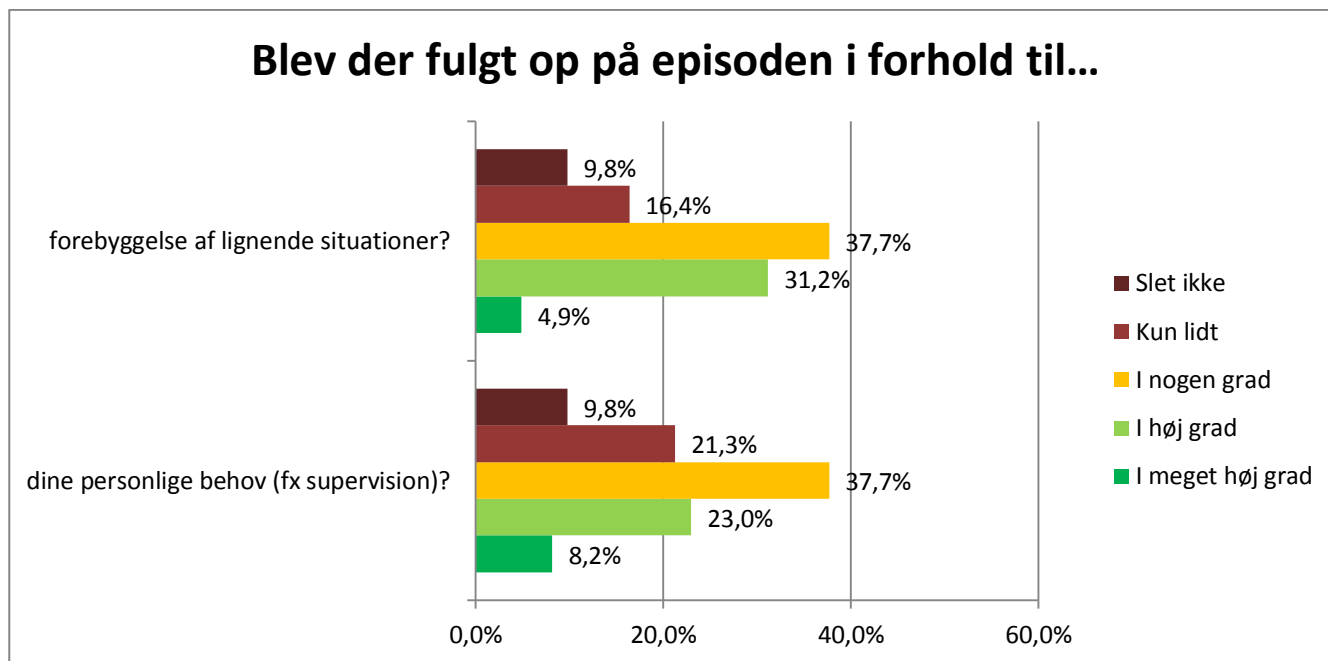
Figur 7.18.6 Specialskoler: **Andre indsatser** (n=62).



Figur 7.18.7 Specialskoler: **Registrering af hændelser med vold og trusler om vold** (n=58-59).



Figur 7.18.8 Specialskoler: **Spørgsmål om tidligere episoder med vold og/eller trusler om vold på din skole.** (n=61).



Figur 7.18.9 Specialskoler: **Blev der fulgt op på episoden i forhold til...** (n=61).

8 Bilag B: Spørgsmål i spørgeskemaet

UVM skema december 2017

Birgit Aust

Lars Peter Sønderbo Andersen

Line Leonhardt Laursen

Kære deltager

Dette er et spørgeskema om det psykosociale arbejdsmiljø i den danske folkeskole med særligt fokus på elevers udadreagerende adfærd og håndtering af det. Undersøgelsen udføres af Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø på vegne af Undervisningsministeriet.

Sådan gør du

De fleste spørgsmål kan du svare på ved at sætte en enkelt markering. Hvis du bliver afbrudt under besvarelsen og evt. er nødt til at lukke ned for browseren, kan du følge linket til skemaet igen - dine tidligere svar bliver gemt.

Fortroligt

Alle oplysninger bliver behandlet fortroligt på Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø. Du kan ikke identificeres i statistikker og analyser fra undersøgelsen.

Baggrund

Køn:

- (1) Mand
(2) Kvinde

Alder(Angiv fødselsår - vælg fra liste)

- (1,999) 1999
...
(1,953) 1953

Hvilke af de angivne stillingsbetegnelser passer bedst til dig?

- (1) Lærer
(2) Pædagog
(3) Pædagogmedhjælper
(4) Undervisningsassistent
(5) Børnehaveklasseleder
(6) Børnehaveklasseassistent
(7) Andet (f.eks. ufaglært vikar)

Hvor lang tid har du været uddannet?(Angiv antal år – vælg fra liste)

- (0) Under 1 år
...
(99) Over 20 år

Hvor lang tid har du været ansat på denne skole?(Angiv antal år – vælg fra liste)

- (0) Under 1 år
...
(99) Over 20 år

Hvor mange lektioner (af 45 minutter) om ugen indgår du i undervisningen? (Angiv antal lektioner – vælg fra liste. Skriv 0 hvis du ikke indgår i undervisningen).

(0) 0

...

(40) 40

Har du en uddannelse som AKT-lærer/konsulent eller lignede?

(1) Ja

(2) Nej

På hvilket skoletrin underviser du mest?

(1) Indskoling (0.-3. klassesettrin)

(2) Mellemttrin (4.-6. klassesettrin)

(3) Udsikoling (7.-9. (10.) klassesettrin)

(4) Både indskoling og mellemttrin

(5) Både mellemttrin og udsikoling

(6) Jeg underviser lige meget på tværs af skoletrin

Er du ansat på ...

(1) en folkeskole uden specialtilbud (specialklasse, modtageklasse el. lign.)?

(2) en folkeskole med specialklasser?

(3) en folkeskole med modtageklasser?

(4) en folkeskole med både specialklasser og modtageklasser?

(5) en specialske?

Psykosocialt arbejdsmiljø

De følgende spørgsmål handler om indholdet og organiseringen af dit arbejde.



	I meget høj grad	I høj grad	Delvist	I lav grad	I meget lav grad
Har du indflydelse på, hvordan du løser dine arbejdsopgaver?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Har du mulighed for at træffe væsentlige beslutninger om dit arbejde?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Ved du hvornår, du har udført dit arbejde godt?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Skal du gøre ting i dit arbejde, som du føler, burde gøres anderledes?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Må du nogen gange afslutte en opgave, før du føler, du er færdig med den?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Giver forholdene på din arbejdsplads mulighed for, at du kan udføre arbejdet tilfredsstillende?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Kan du udføre arbejdet i en kvalitet, du er tilfreds med?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

I meget høj grad I høj grad Delvist I lav grad I meget lav grad

Bruger du tid på
arbejdsopgaver, som du har
svært ved at se formålet
med?

(1) (2) (3) (4) (5)

De næste spørgsmål handler om de krav, der stilles i dit arbejde.



Altid Ofte Somme tider Sjældent Aldrig/næsten
aldrig

Er arbejdstempoet så højt, at
det påvirker kvaliteten i dit
arbejde?

(1) (2) (3) (4) (5)

Bringer dit arbejde dig i
følelsesmæssigt krævende
situationer?

(1) (2) (3) (4) (5)

Har du i dit arbejde kontakt til
elever, forældre eller andre,
der er modvillige eller
aggressive over for dig?

(1) (2) (3) (4) (5)

Har du i forbindelse med dit
arbejde relationer, der er
følelsesmæssigt vanskelige
at håndtere?

(1) (2) (3) (4) (5)

De næste spørgsmål handler om ledelse og samarbejde på din skole.


	I meget høj grad	I høj grad	Delvist	I lav grad	I meget lav grad
Er der en følelse af sammenhold og samhørighed blandt dig og dine kolleger?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Kan du tale med din nærmeste leder om det, hvis du oplever problemer i arbejdet?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Kan du få råd og vejledning af din nærmeste leder, hvis du får brug for det?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Bliver konflikter løst på en retfærdig måde?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Er medarbejdere og ledere gode til at samarbejde om at forbedre arbejdsgangene?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Bliver din arbejdsindsats anerkendt og påskønnet af din arbejdsplads?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

De næste spørgsmål handler om din oplevelse af din arbejdssituation.

Føler du, at dit arbejde tager så meget af din energi, at det går ud over dit privatliv?

- (1) I meget høj grad
 (2) I høj grad
 (3) Delvist
 (4) I lav grad
 (5) I meget lav grad

 **Angående dit arbejde, hvor tilfreds er du med ...**

	Meget tilfreds	Tilfreds	Hverken tilfreds eller utilfreds	Utilfreds	Meget utilfreds
arbejdsmiljøet, alt taget i betragtning?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
dit job som helhed, alt taget i betragtning?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Stress og udbrændthed

Følgende spørgsmål handler om stress. Med stress menes der en situation, hvor du har følt dig anspændt, urolig, nervøs, ængstelig eller har haft svært ved at sove om natten, fordi du tænker på problemer.

Oplever du denne form for stress i øjeblikket?

- (1) I meget høj grad
 (2) I høj grad
 (3) I nogen grad
 (4) Kun lidt
 (5) Slet ikke

I hvor lang tid har du oplevet denne form for stress?

- (1) Mindre end 2 uger
- (2) 2-4 uger
- (3) 1-3 måneder
- (4) Mere end tre måneder

Hvad, tror du, er årsag til denne form for stress?

- (1) Hovedsageligt forhold på arbejdet
- (2) Hovedsageligt forhold i mit privatliv
- (3) En kombination af forhold på arbejdet og i mit privatliv
- (4) Ved ikke/andet

Udbrændthed



	Altid	Oft	Somme- tider	Sjældent	Aldrig/ næsten aldrig
Hvor tit føler du dig træt?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hvor tit er du fysisk udmattet?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hvor tit er du følelsesmæssigt udmattet?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hvor tit tænker du: "Nu kan jeg ikke klare mere"?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Hvordan, synes du, at dit helbred er alt i alt?

- (1) Fremragende
- (2) Vældig godt
- (3) Godt
- (4) Mindre godt
- (5) Dårligt

De næste spørgsmål handler om din vurdering af skole- og indlæringsmiljøet på din skole samt om din vurdering af din klasserumsledelse.



Hvor enig er du i følgende udsagn?

	Meget enig	Enig	Hverken enig eller uenig	Uenig	Meget uenig
På vores skole er der en god relation mellem eleverne og lærerne.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
På vores skole bliver undervisningen ofte forstyrret af eleverne.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
På vores skole mangler elever ofte respekt for lærere.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
På vores skole er eleverne stort set undervisningsparate, når de starter på skolen.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
På vores skole er der et godt samarbejde mellem forældrene og lærerne.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

 Vær venlig at indikere, hvor sikker du er på at kunne gøre de ting, som er præsenteret

nedenunder ved at markere det rigtige tal.

Brug en skala fra 0-100, hvor 0 betyder: "kan slet ikke", 50 betyder: "kan delvist" og 100 betyder:

"kan meget sikkert"

0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100

Jeg er i stand til at få

eleverne til at følge de regler, (0) (10) (20) (30) (40) (50) (60) (70) (80) (90) (100)
der er i klasseværelset

Jeg er i stand til at kontrollere

forstyrrende adfærd i (0) (10) (20) (30) (40) (50) (60) (70) (80) (90) (100)
klasseværelset

Jeg er i stand til at forebygge

forstyrrende adfærd i (0) (10) (20) (30) (40) (50) (60) (70) (80) (90) (100)
klasseværelset

De næste spørgsmål drejer sig om negative oplevelser på din skole.

Har du inden for de sidste 12 måneder haft skænderier eller konflikter med nogen på din arbejdsplads?

- (1) Ja, dagligt
- (2) Ja, ugentligt
- (3) Ja, månedligt
- (4) Ja, sjældnere
- (5) Nej, aldrig

Hvem havde du skænderier eller konflikter med?(Gerne flere svar)

- (1) Kolleger
- (2) Ledere
- (3) Elever
- (4) Forældre

De næste spørgsmål drejer sig om chikane samt trusler og vold på din skole.



Har du på din skole inden for det sidste år været udsat for følgende, der relaterer sig til chikane?

Ja, dagligt Ja, ugentligt Ja, månedligt Ja, sjældnere Nej, aldrig

Blive kaldt nedværdigende

ting (f.eks. luder, kælling, idiot)

(1) (2) (3) (4) (5)

Udsat for ubehagelige

practical jokes i timen/frikvarteret (f.eks. et tyggegummi på din stol, som du sætter dig på)

(1) (2) (3) (4) (5)

Blive verbalt latterliggjort i

klassen


(1) (2) (3) (4) (5)

Elev har truet med at udtale

sig negativt omkring dig til andre (f.eks. forældre, andre lærere m.fl.)

(1) (2) (3) (4) (5)

	Ja, dagligt	Ja, ugentligt	Ja, månedligt	Ja, sjældnere	Nej, aldrig
Få private ejendele stjålet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Få private ejendele beskadiget/ødelagt (f.eks. rids i bil, cykel piftet, dæk skåret op)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Vedvarende chikaner/forstyrrelser i undervisningen rettet mod dig som lærer/pædagog	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Fået ejendele gennemrodet (f.eks. telefon, taske, jakke)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Chikaneret af forældre	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

 Har du på din skole inden for det sidste år været udsat for følgende former af trusler eller chikane på de sociale medier? *)

	Ja, dagligt	Ja, ugentligt	Ja, månedligt	Ja, sjældnere	Nej, aldrig
Truet om at blive udstillet på sociale medier?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Mod din vilje blevet filmet i timerne eller andre steder på skolen og udstillet på sociale medier?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Ydmyget, krænket eller latterliggjort på sociale medier?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Blive gjort opmærksom på, at du omtales i lukkede grupper på sociale medier af elever?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Blive gjort opmærksom på, at du omtales i lukkede grupper på sociale medier af forældre?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

*) F.eks. Facebook, Twitter, skoleintra m.fl.

I hvilken grad vil du sige, at vold og trusler er arbejdsmiljøproblemer på din skole?

- (1) I meget høj grad
- (2) I høj grad
- (3) I nogen grad
- (4) I lav grad
- (5) Slet ikke

Har du inden for de sidste 12 måneder været udsat for trusler om vold på din skole?

- (1) Ja, dagligt
- (2) Ja, ugentligt
- (3) Ja, månedligt
- (4) Ja, sjældnere
- (5) Nej, aldrig

Hvem udsatte dig for trusler om vold?(Gerne flere svar)

- (1) Kolleger
- (2) Ledere
- (3) Elever
- (4) Forældre

Har du inden for de sidste 12 måneder været udsat for fysisk vold på din skole?

- (1) Ja, dagligt
- (2) Ja, ugentligt
- (3) Ja, månedligt
- (4) Ja, sjældnere
- (5) Nej, aldrig

Hvem udsatte dig for fysisk vold?(Gerne flere svar)

- (1) Kolleger
- (2) Ledere
- (3) Elever
- (4) Forældre

 Har du på din skole i arbejdstiden inden for det sidste år været udsat for følgende, der relaterer sig til trusler om vold?

	Ja, dagligt	Ja, ugentligt	Ja, månedligt	Ja, sjældnere	Nej, aldrig
At blive truet med bank?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
At modtage skriftlige trusler?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
At blive råbt ad/skældt ud på en truende facon?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
At modtage trusler over telefonen?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
At blive truet med genstande (f.eks. saks, pegepind, blyant)?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
At få indirekte trusler? (f.eks. ”jeg ved, hvor du bor”)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Har du været udsat for trusler fra elever eller forældre udenfor dit arbejde?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Andet - skriv hvad nedenfor:	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Er truslerne blevet registreret på din arbejdsplads?

- (1) Ja, alle
- (2) Ja, over halvdelen
- (3) Ja, men under halvdelen
- (4) Nej

Hvor alvorlig synes du, at de alvorligste trusler var i forhold til din egen sikkerhed?(Svar på en skala fra 1-10, hvor 1 betyder: "ikke alvorlig" og 10 betyder: "særdeles alvorlig")

- | | | | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| (1) <input type="checkbox"/> | (2) <input type="checkbox"/> | (3) <input type="checkbox"/> | (4) <input type="checkbox"/> | (5) <input type="checkbox"/> | (6) <input type="checkbox"/> | (7) <input type="checkbox"/> | (8) <input type="checkbox"/> | (9) <input type="checkbox"/> | (10) <input type="checkbox"/> |

Hvor alvorlig synes du, at de alvorligste trusler var i forhold til de andre elevers sikkerhed?(Svar på en skala fra 1-10, hvor 1 betyder: "ikke alvorlig" og 10 betyder: "særdeles alvorlig")

- | | | | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| (1) <input type="checkbox"/> | (2) <input type="checkbox"/> | (3) <input type="checkbox"/> | (4) <input type="checkbox"/> | (5) <input type="checkbox"/> | (6) <input type="checkbox"/> | (7) <input type="checkbox"/> | (8) <input type="checkbox"/> | (9) <input type="checkbox"/> | (10) <input type="checkbox"/> |

Har du på din skole i arbejdstiden inden for det sidste år været udsat for følgende, der relaterer sig til vold?

Ja, dagligt Ja, ugentligt Ja, månedligt Ja, sjældnere Nej, aldrig

At blive slået?

- (1) (2) (3) (4) (5)

At blive revet/kradset/nappet?

- (1) (2) (3) (4) (5)

At få knytnæveslag?

- (1) (2) (3) (4) (5)

At blive slået med en

genstand? (f.eks. kæp, bog,

- (1) (2) (3) (4) (5)

stol)


	Ja, dagligt	Ja, ugentligt	Ja, månedligt	Ja, sjældnere	Nej, aldrig
At blive sparket?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
At blive bidt?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
At blive rykket i håret?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
At blive fastholdt? (f.eks. holdt hårdt i armen)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
At få kastet en genstand efter dig? (f.eks. saks, bøger, stol)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
At blive spyttet på?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
At blive skubbet til?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Har du været udsat for vold fra elever eller forældre udenfor dit arbejde?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Andet - skriv hvad nedenfor:	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Er volden blevet registreret på din arbejdsplads?

- (1) Ja, alle
- (2) Ja, over halvdelen
- (3) Ja, men under halvdelen
- (4) Nej

 Disse næste spørgsmål handler om tidligere episoder med vold og/eller trusler om vold på din skole.

	I meget høj grad	I høj grad	I nogen grad	Kun lidt	Slet ikke
Følte du dig klædt på til at håndtere tidligere episoder af vold eller trusler om vold?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Førte tidligere episoder om vold eller trusler om vold til konsekvenser for de implicerede elever? (F.eks. bortvisning, samtale med forældre og/eller AKT-lærer)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

 Blev der fulgt op på episoden i forhold til ...

	I meget høj grad	I høj grad	I nogen grad	Kun lidt	Slet ikke
Dine personlige behov (f.eks. supervision)?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Forebyggelse af lignende situationer?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

 **Hvor ofte er følgende situationer gået forud for eller hænger sammen med episoder med vold og trusler på din skole?**

	Altid	Næsten altid	Somme- tider	Sjældent	Aldrig
Underviseren stiller krav til eleven	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Underviseren sætter grænser for elevens adfærd (f.eks. beder eleven sætte sig, tie stille, vente på sin tur)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Underviseren bliver involveret i en konflikt mellem eleverne	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Underviseren kommer ikke med det samme, når eleven kalder	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Underviseren afslår et ønske fra eleven	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Konflikter fra frikvarter fortsætter i timen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Undervisning i fag, hvor det er vanskeligere at skabe en struktur (f.eks. idræt, billedkunst, hjemkundskab)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Andre situationer (skriv hvilke nedenfor):	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Hvilket af følgende udsagn passer bedst på din skole?

Vold, trusler og/eller chikane fra elever forekommer hyppigst ...

- (1) i indskoling (0.-3. klasse)
- (2) i mellemtrin (4.-6. klasse)
- (3) i udskoling (7.-9. (10.) klasse)
- (4) Der er ikke vold, trusler eller chikane på min skole

Hvilket af følgende udsagn passer bedst på din skole?

Vold, trusler og/eller chikane fra elever forekommer hyppigst ...

- (1) om formiddagen i undervisningen
- (2) om formiddagen uden for undervisningen (f.eks. frikvarter)
- (3) om eftermiddagen i undervisningen
- (4) om eftermiddagen uden for undervisningen (f.eks. frikvarter)
- (5) Der er ikke vold, trusler eller chikane på min skole

De næste spørgsmål handler om tryghed på arbejdspladsen samt forebyggelse og håndtering af vold og trusler på din skole.



	Meget enig	Enig	Hverken enig eller uenig	Uenig	Meget uenig
Jeg føler mig tryk ved at færdes på min arbejdsplads	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Jeg kan hurtigt tilkalde hjælp, hvis jeg får brug for det	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Generelt er sikkerheden på min arbejdsplads tilfredsstillende	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Har din skole en skriftlig voldspolitik/retningslinjer for forebyggelse af vold og trusler?

- (1) Ja
- (2) Nej
- (3) Ved ikke

Hvis ja:

	I meget høj grad	I høj grad	Delvist	I ringe grad	I meget ringe grad
Kender du indholdet?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Synes du, at du er informeret om retningslinjerne?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Synes du, at retningslinjerne fungerer tilfredsstillende i praksis?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Er det dit indtryk, at der er en fælles definition af vold og trusler på arbejdspladsen?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Får medarbejdere tilstrækkelig instruktion og vejledning i forhold til at forebygge og håndtere vold og trusler?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Har medarbejderne tilstrækkelige faglige kompetencer til at forebygge og håndtere vold og trusler?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

I meget høj grad I høj grad Delvist I ringe grad I meget ringe grad

Har I retningslinjer for, hvordan en medarbejder skal hjælpes og støttes, hvis vedkommende har været udsat for vold og/eller trusler?

(1) (2) (3) (4) (5)

Har I en klar aftale om, hvilke konsekvenser vold eller trusler fra eleverne har for den enkelte elev?

(1) (2) (3) (4) (5)

De næste spørgsmål handler om, hvordan din leder, dine kolleger og arbejdsmiljøgruppen forholder sig til forebyggelse og håndtering af vold og trusler på skolen.

 I hvor høj grad vil du sige, at din nærmeste leder ...

I meget høj grad I høj grad Delvist I ringe grad I meget ringe grad Ikke relevant/ ved ikke

Er engageret og aktiv i forebyggelse af vold og trusler?

(1) (2) (3) (4) (5) (6)

Giver tilstrækkelig hjælp og støtte efter en trussels- eller voldshændelse?

(1) (2) (3) (4) (5) (6)

Opfordrer de ansatte til at registrere voldshændelser?

(1) (2) (3) (4) (5) (6)

	I meget høj grad	I høj grad	Delvist	I ringe grad	I meget ringe grad	Ikke relevant/ ved ikke
Opfordrer de ansatte til at registrere hændelser med trusler?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

	I meget høj grad	I høj grad	Delvist	I ringe grad	I meget ringe grad	Ikke relevant/ ved ikke
Informerer de ansatte om ledelsens arbejde med at forebygge vold og trusler?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

 I hvor høj grad vil du sige, at ...

	I meget høj grad	I høj grad	Delvist	I ringe grad	I meget ringe grad	Ikke relevant/ ved ikke
I kollegagruppen gives der tilstrækkelig hjælp og støtte efter en trussels- eller voldshændelse?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

	I meget høj grad	I høj grad	Delvist	I ringe grad	I meget ringe grad	Ikke relevant/ ved ikke
I kollegagruppen opfordrer man til at registrere voldshændelser?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

	I meget høj grad	I høj grad	Delvist	I ringe grad	I meget ringe grad	Ikke relevant/ ved ikke
I kollegagruppen opfordrer man til at registrere hændelser med trusler?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

 I hvor høj grad vil du sige, at ...

	I meget høj grad	I høj grad	Delvist	I ringe grad	I meget ringe grad	Ikke relevant/ ved ikke
Arbejdsmiljøgruppen er engageret i det voldsforebyggende arbejde?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

	I meget høj grad	I høj grad	Delvist	I ringe grad	I meget ringe grad	Ikke relevant/ ved ikke
Du har tillid til, at arbejdsmiljøgruppen opsamlers og bearbejder erfaringer og registreringer for at forebygge nye tilfælde af vold og trusler?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

	I meget høj grad	I høj grad	Delvist	I ringe grad	I meget ringe grad	Ikke relevant/ ved ikke
Arbejdsmiljøgruppen informerer de ansatte om deres arbejde med forebyggelse af vold og trusler?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>



	Ja	Nej	Ved ikke
Tilbydes efteruddannelse inden for håndtering af vold og aggressioner på arbejdspladsen?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Tilbydes opfriskende forebyggelseskurser til	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>

Ja

Nej

Ved ikke

ansatte?

Tilbydes der supervision ved

særligt vanskelige

udadreagerende elever

(1)

(2)

(3)

(f.eks. specialpædagogisk

rejsehold)?

Til sidst vil vi gerne bede dig om at beskrive dine erfaringer med vold eller trusler om vold samt bede dig om dine forslag til forebyggelse af vold og trusler mod lærere og pædagoger.

Har du haft en eller flere oplevelser med vold eller trusler på din skole, som du kort vil beskrive for os? Vi ønsker at blive klogere på, hvad det er, der helt konkret sker i situationen samt hvad, der efter din mening udløste volds- eller trusselsepisoden.

Hvad, synes du, er vigtigst for at forebygge og håndtere vold og trusler på skoleme?

Mange tak for dine svar!

9 Bilag C: Spørgeskemadokumentation

Variabel	Antal items	Reference
Sociodemografiske karakteristika		
Køn		UVM, 2016
Alder		Justeret item UVM, 2016
Stillingsbetegnelse		Justeret item UVM, 2016
Anciennitet – uddannelse		Justeret item UVM, 2016
Anciennitet – skole		Justeret item UVM, 2016
Ugentlig undervisningstid		UVM, 2016
AKT-uddannelse (ja/nej)		Item udviklet til dette spørgeskema
Primære skoletrin for undervisning		Justeret item UVM, 2016
Skoletype		Item udviklet til dette spørgeskema
Psykosocialt arbejdsmiljø		
Indflydelse i arbejdet	2	Dansk Psykosocialt Spørgeskema (DPQ)
Rolleklarhed	1	
Rollekonflikter	2	
Mulighederne for at løse arbejdsopgaverne	2	
Unødvendige arbejdsopgaver	1	
Arbejdstempo	1	
Følelsesmæssige krav	3	
Relationer til nærmeste kolleger	1	
Social støtte fra nærmeste leder	2	
Retfærdighed	1	
Inddragelse af medarbejderne	1	
Anerkendelse	1	
Konflikt mellem arbejde og privatliv	1	
Overordnet vurdering af det psykiske arbejdsmiljø	1	Justeret item fra Dansk Psykosocialt Spørgeskema (DPQ)
Jobtilfredshed	1	Justeret item fra Dansk Psykosocialt Spørgeskema (DPQ)
Stress	1	
Personlig udbrændthed	4	Copenhagen Burnout Inventory (CBI)
Helbred	1	Arbejdsmiljø og Helbred, 2016
Skole- og indlæringsmiljø	4	Justerede items fra PISA
Klasserumsledelse	3	Oversatte items fra Bandura's lærer self-efficacy spørgeskema
Negative oplevelser på arbejdspladsen		
Skænderier og konflikter	1	Arbejdsmiljø og Helbred, 2016
Chikane	9	Items udviklet til dette spørgeskema
Digitale trusler og chikane	5	Items udviklet til dette spørgeskema
Vold og trusler		
Vold og trusler som arbejdsmiljøproblem	1	Item udviklet til dette spørgeskema
Udsættelse for trusler om vold (overordnet)	1	Arbejdsmiljø og Helbred, 2016
Udsættelse for fysisk vold (overordnet)	1	Arbejdsmiljø og Helbred, 2016
Udsættelse for trusler (specifik)	8	Items udviklet til dette spørgeskema
Udsættelse for vold (specifik)	13	Items udviklet til dette spørgeskema
Registrering	2	Items udviklet til dette spørgeskema
Alvorlighedsgrad (egen og elevs sikkerhed)	4	Items udviklet til dette spørgeskema

Følgereaktioner	2	Impact of event scale (IES)
Håndtering af specifik hændelse med vold og trusler	4	Items udviklet til dette spørgeskema
Udbredelse – vold og trusler		
Udløsende situationer	8	Items udviklet til dette spørgeskema
Årsager	2	Items udviklet til dette spørgeskema
Tryghed og sikkerhed på arbejdspladsen	3	Items udviklet til dette spørgeskema
Forebyggelse og håndtering af vold og trusler		
Arbejdspladsens voldspolitik og retningslinjer	9	Items udviklet til dette spørgeskema
Forebyggelse og håndtering - ledelsen	5	Items udviklet til dette spørgeskema
Forebyggelse og håndtering – arbejdsmiljøgruppen	3	Items udviklet til dette spørgeskema
Social støtte fra kollegaer i forbindelse med hændelse med vold og trusler	3	Items udviklet til dette spørgeskema
Egne erfaringer med vold og trusler på arbejdspladsen (åbent spørgsmål)	1	Item udviklet til dette spørgeskema
Egne erfaringer i forhold til forebyggelse og håndtering af vold og trusler arbejdspladsen (åbent spørgsmål)	1	Item udviklet til dette spørgeskema

Referenceliste

Bandura A (n.d.). Bandura's Instrument Teacher Self-Efficacy Scale. Retrieved 31st January from <http://u.osu.edu/hoy.17/files/2014/09/Bandura-Instr-1sdm5sg.pdf>

Clausen T, Madsen IEH, Christensen KB et al. (2017). Dansk Psykosocialt Spørgeskema. Et spørgeskema om psykosocialt arbejdsmiljø: Dokumentationsrapport. København: Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø

Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø (2016). Arbejdsmiljø og helbred i Danmark – spørgeskemaundersøgelse 2016

Horowitz MJ, Wilner NR & Alvarez W (1979). Impact of Event Scale. A measure of subjective stress. *Psychosomatic Medicine*, 41, 209 -218.

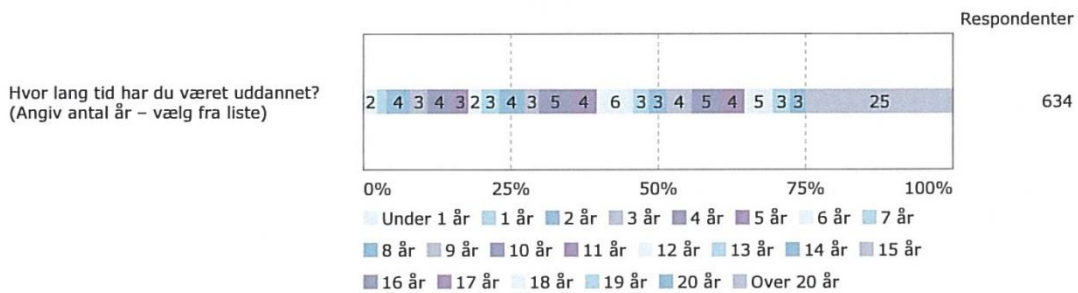
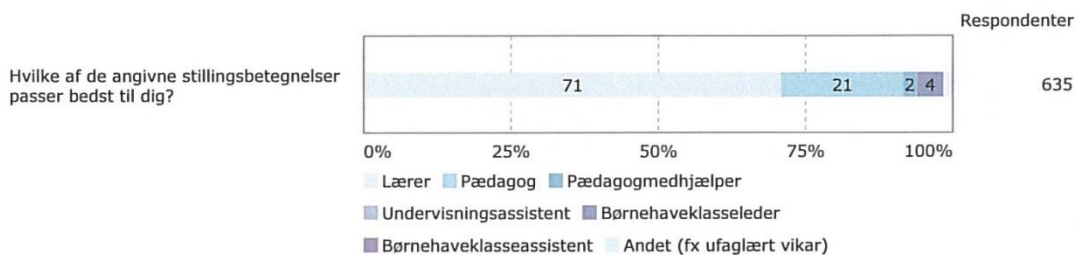
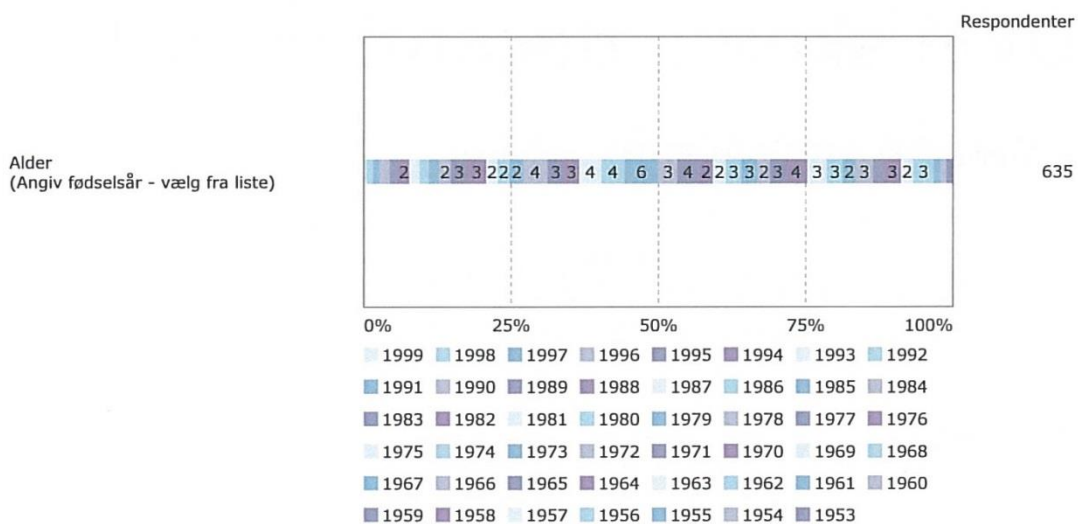
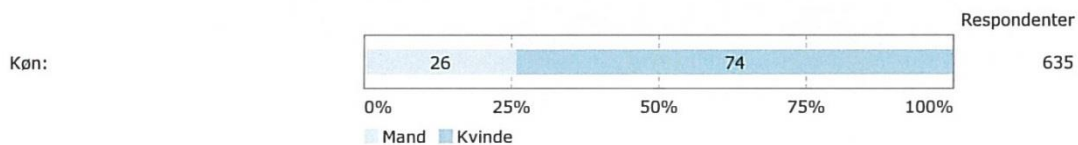
Kristensen TS, Borritz M, Villadsen E & Christensen KB (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout, *Work & Stress* Vol. 19 (3).

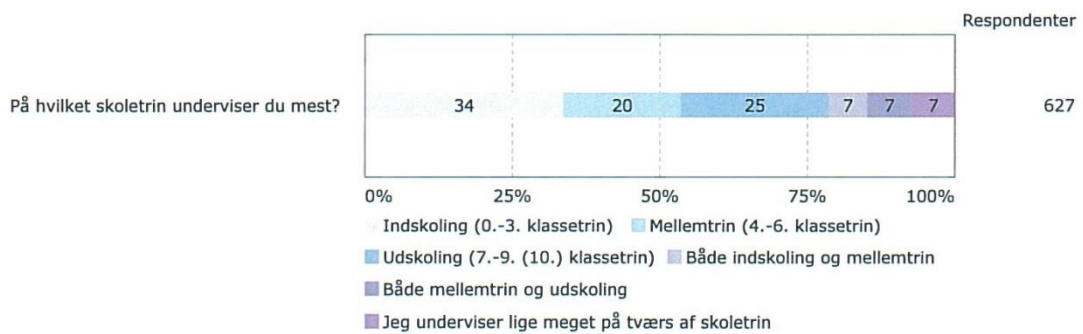
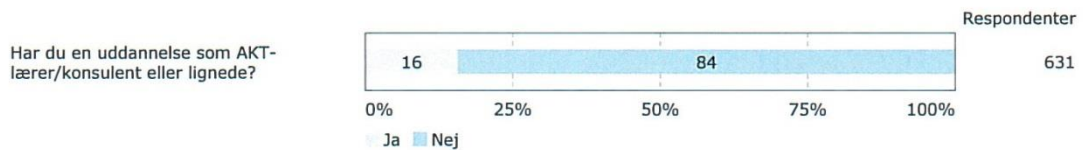
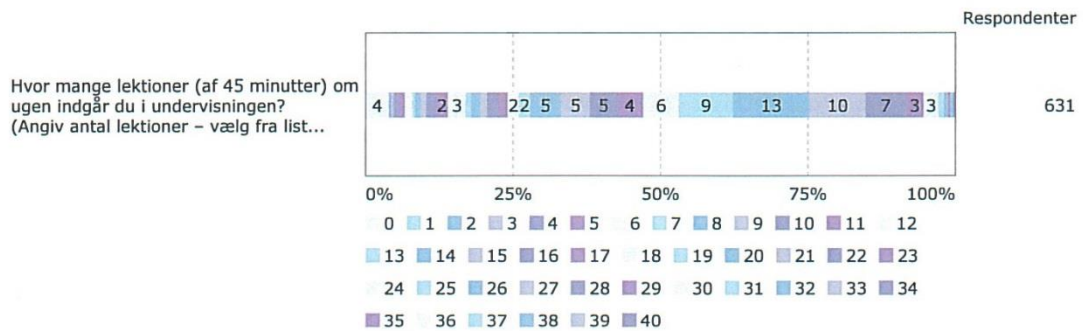
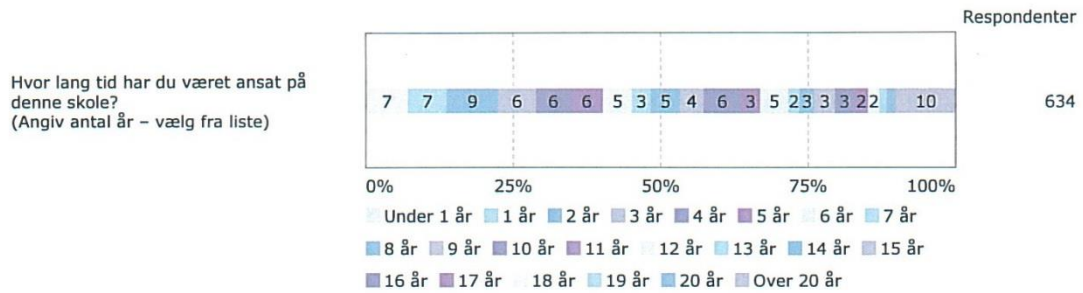
Undervisningsministeriet, Folkeskolereformen 2016, Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale

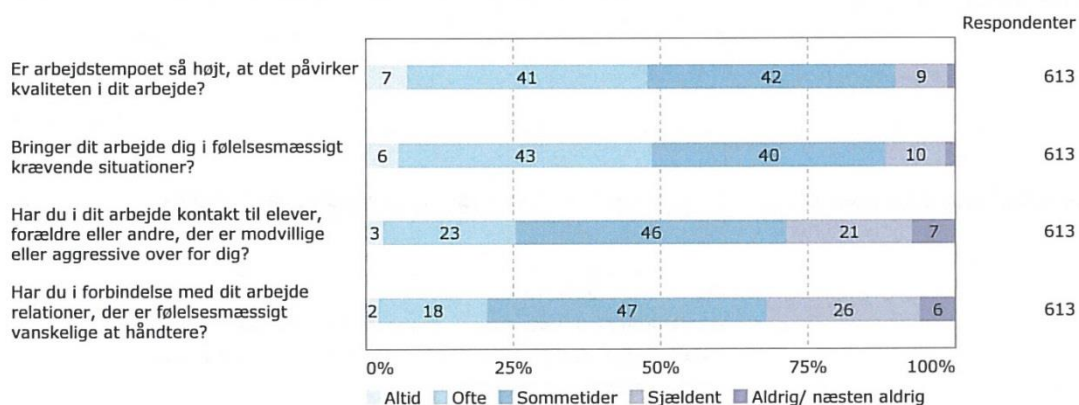
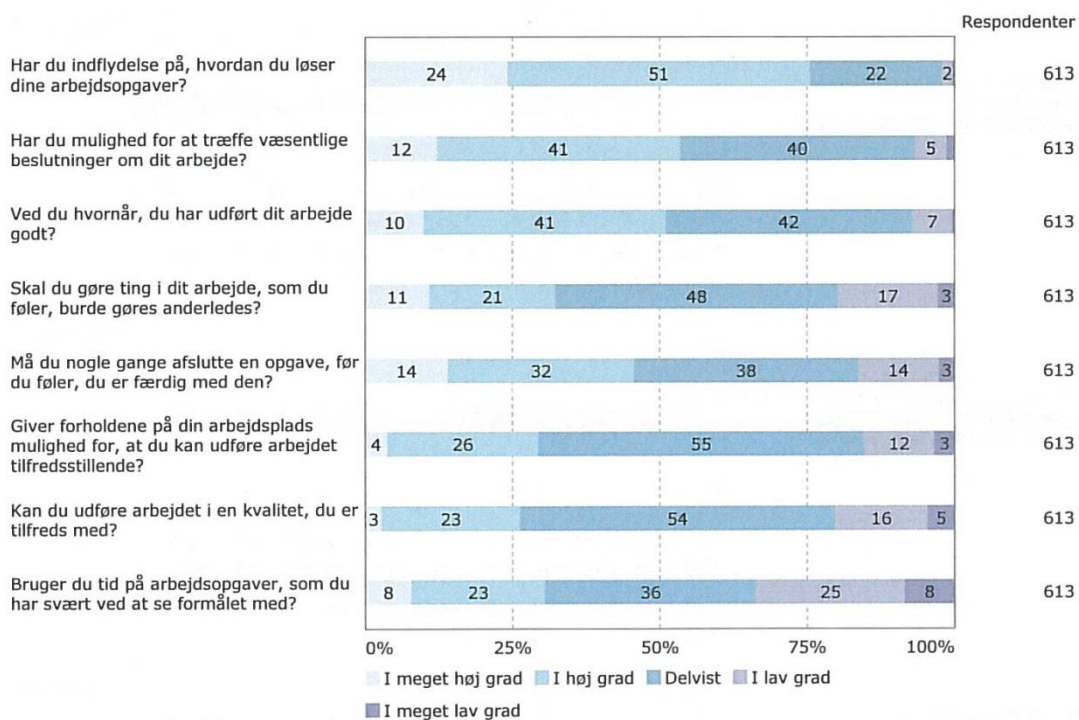
10 Bilag D: Svarfordelinger i spørgeskemaet

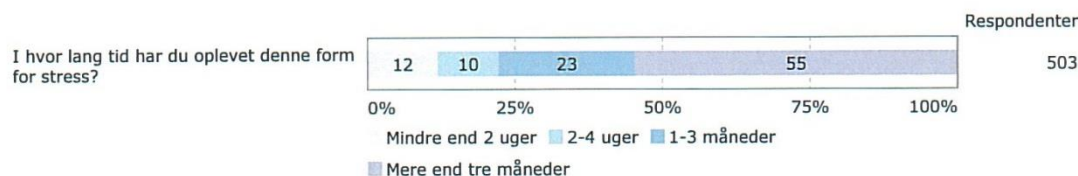
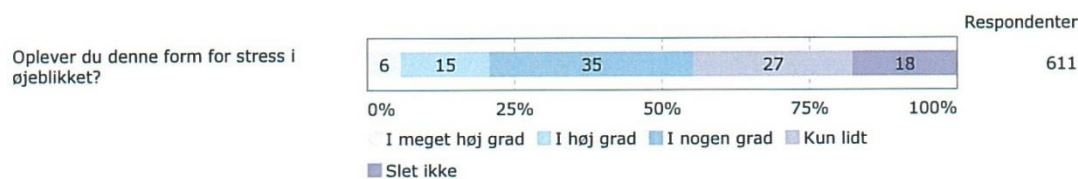
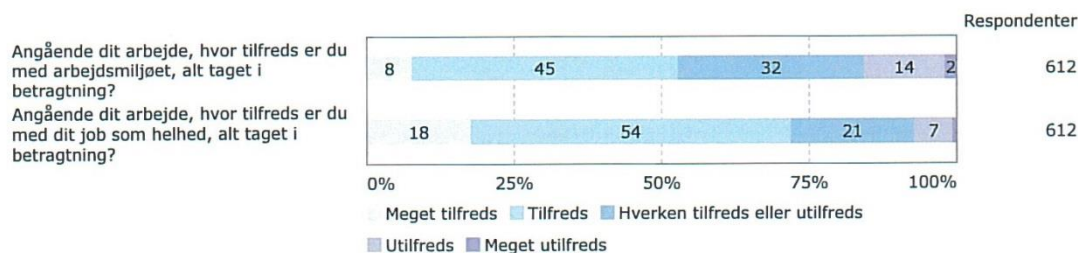
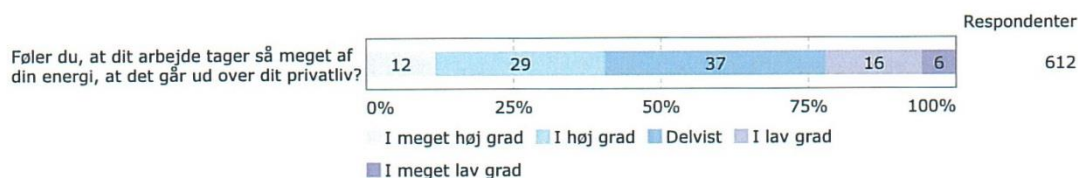
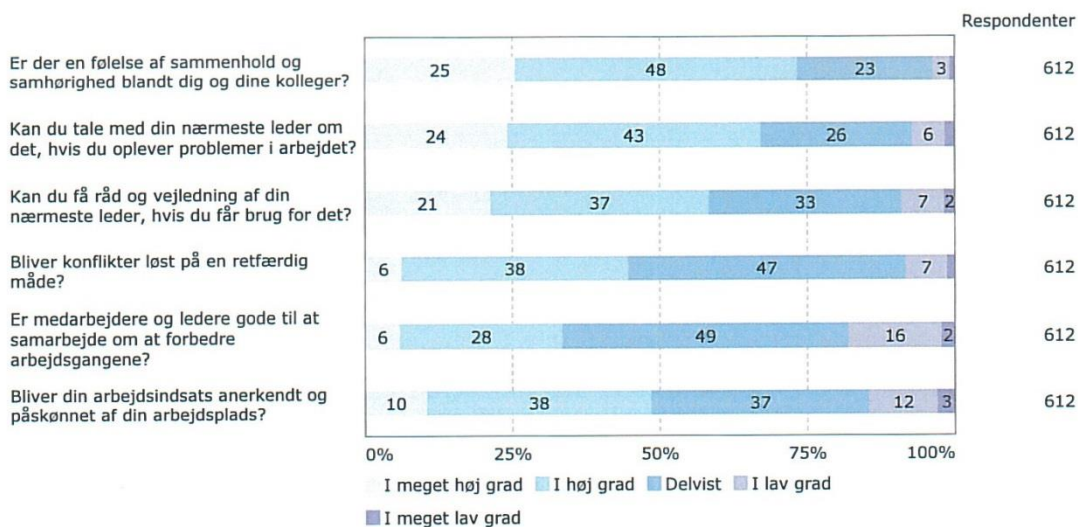
UVM skema december 2017

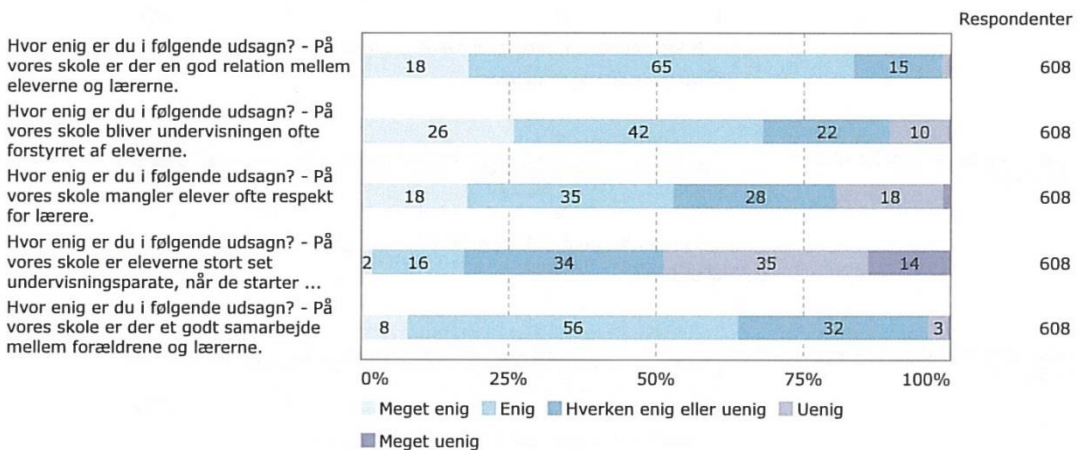
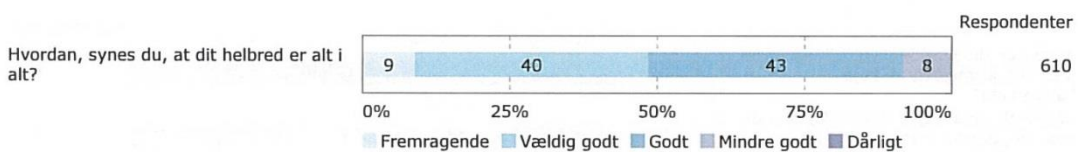
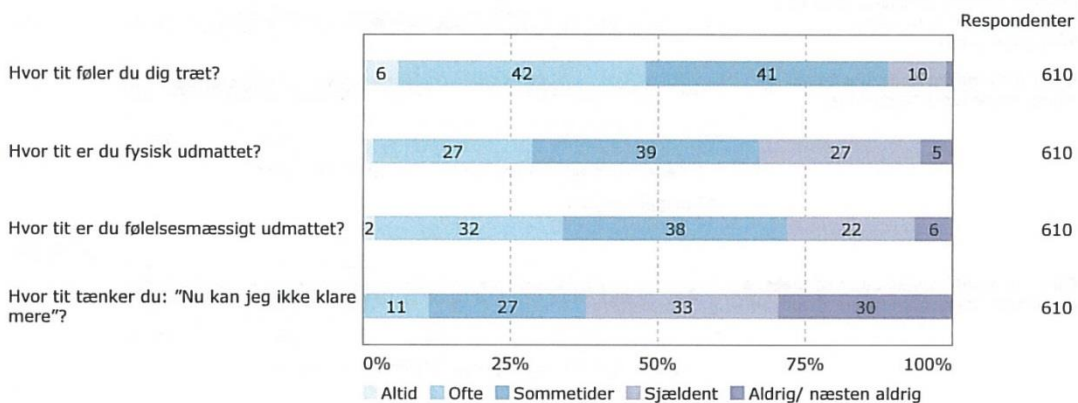
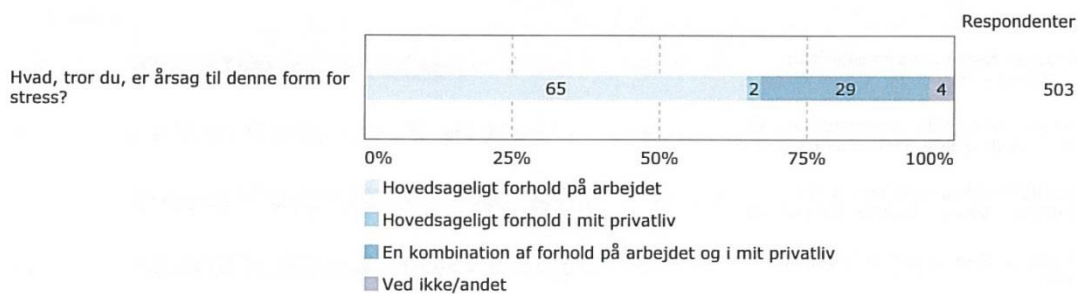
Lukkede spørgsmål

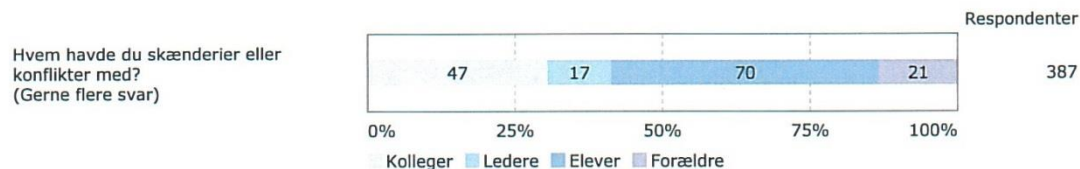
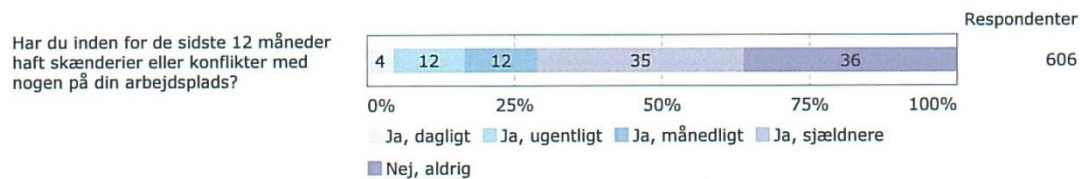


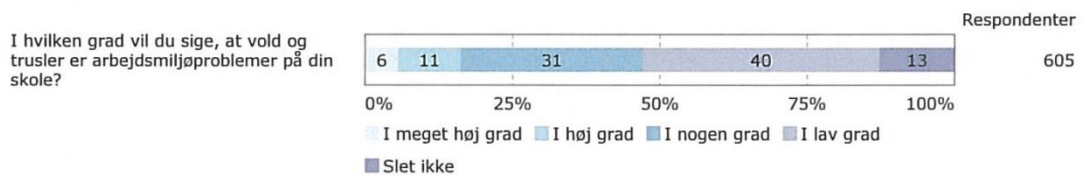
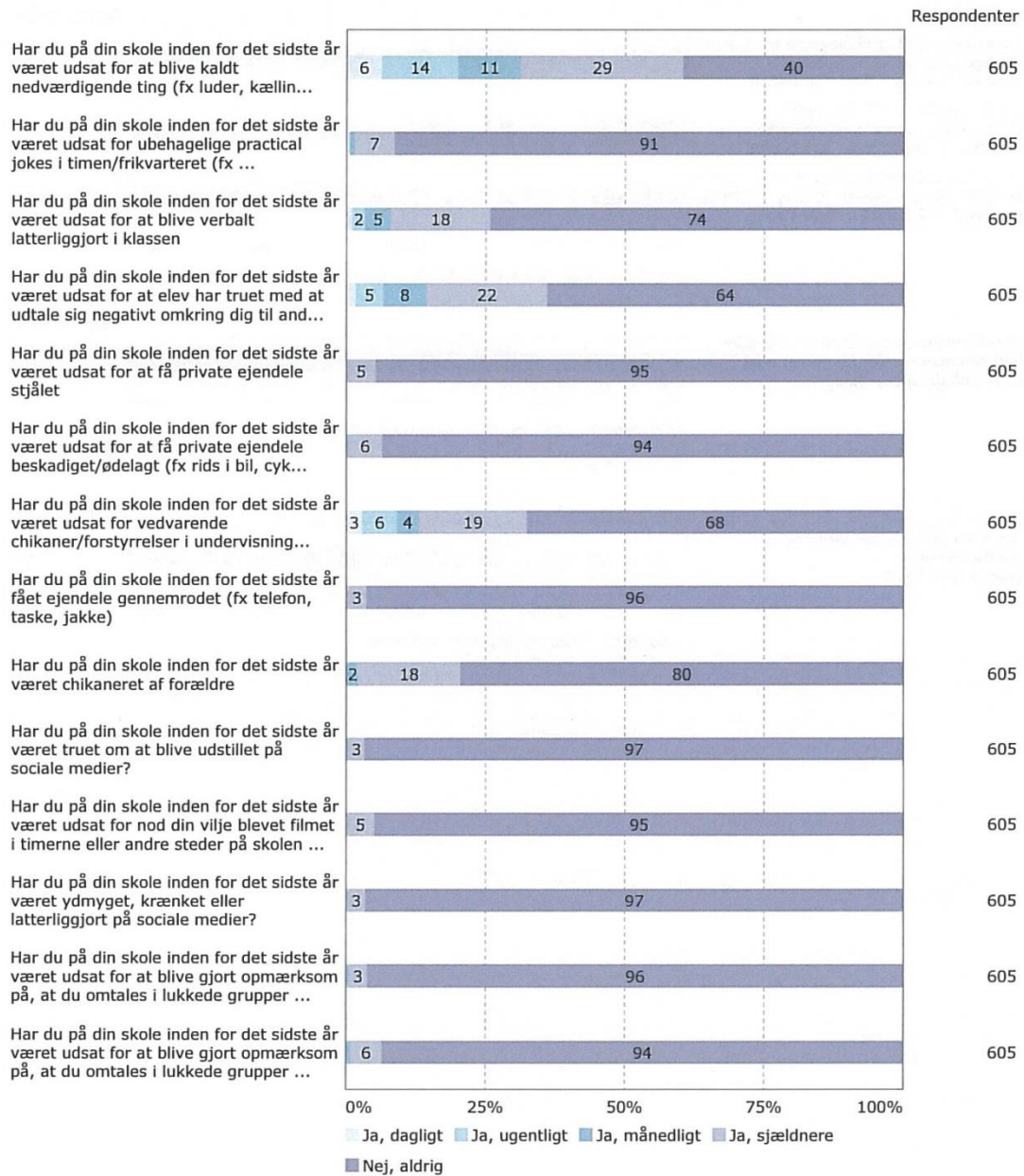


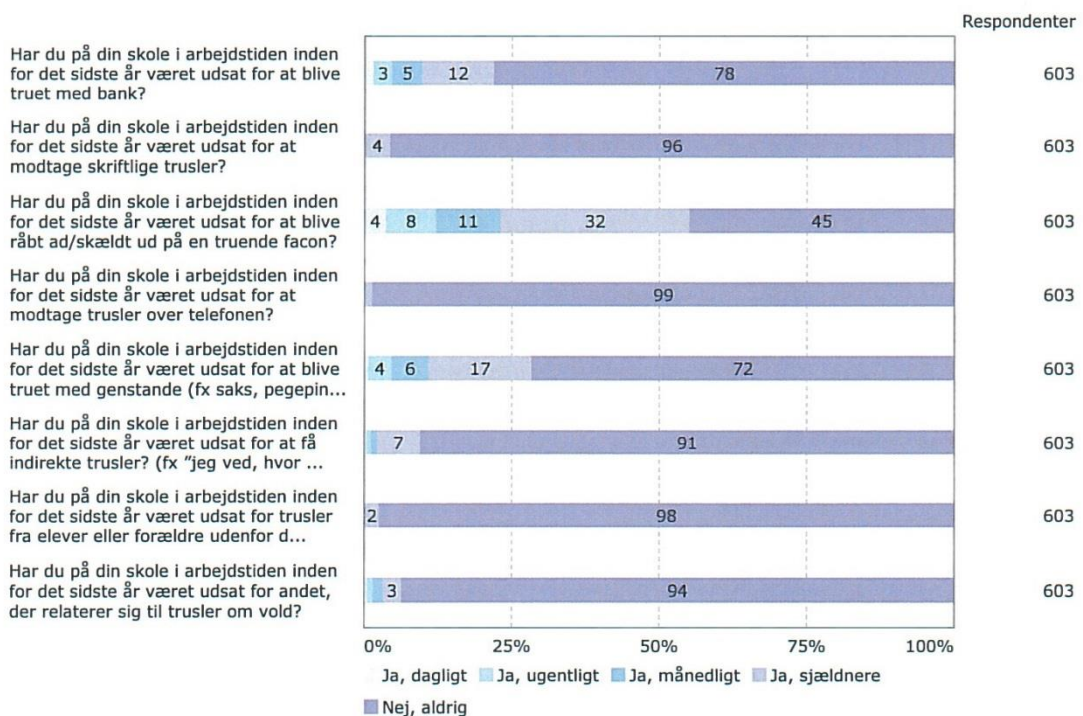
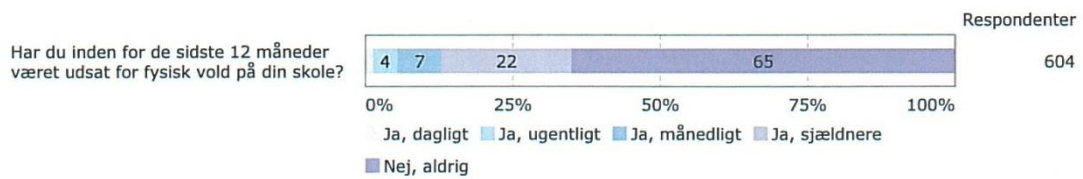
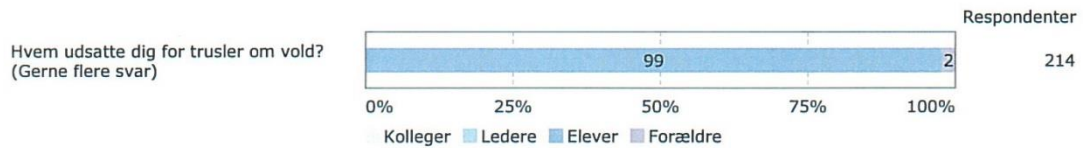
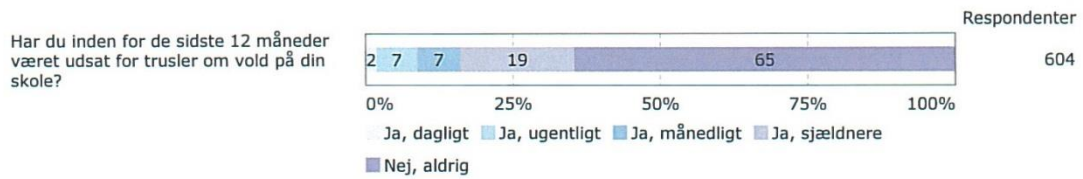


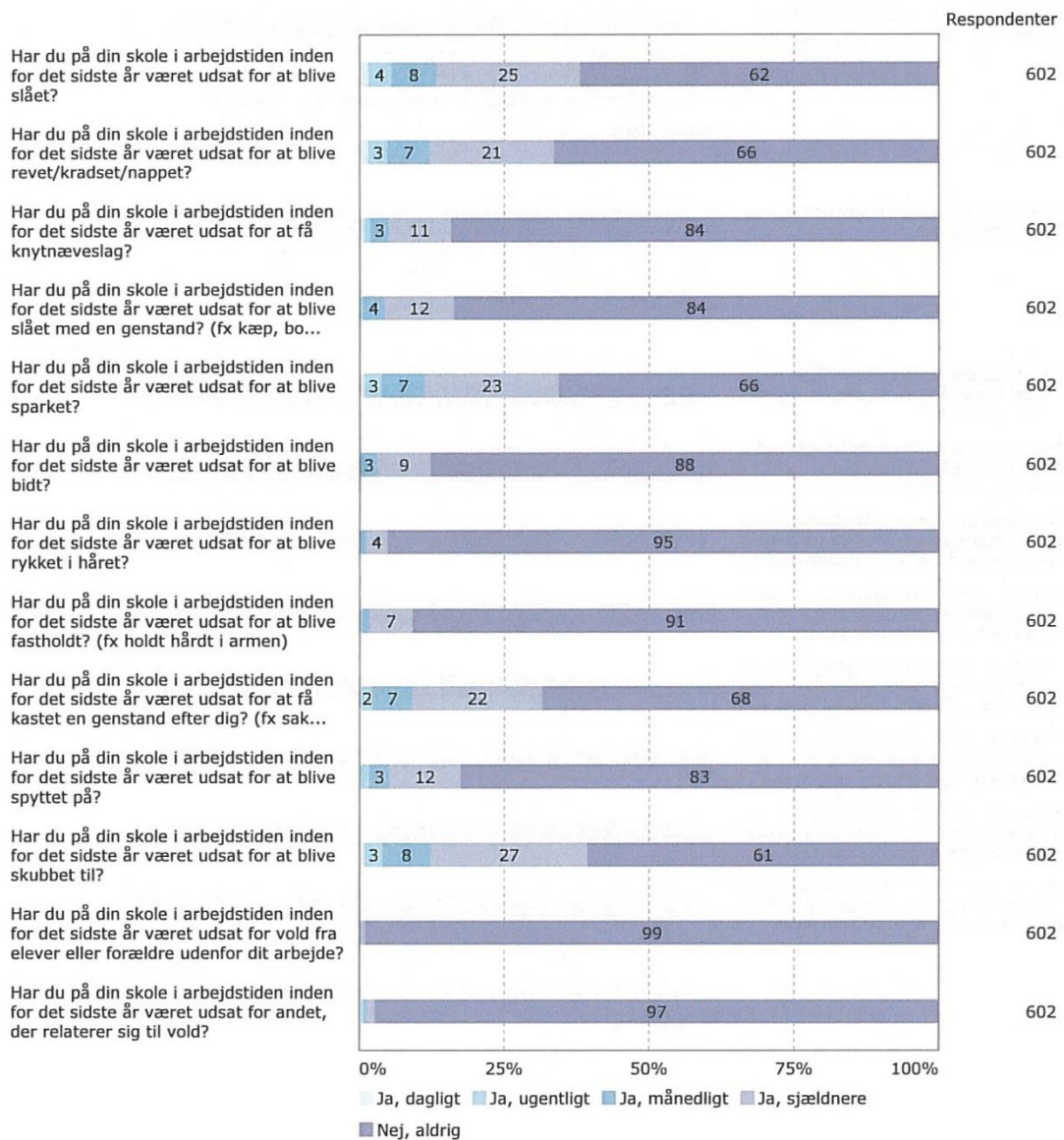
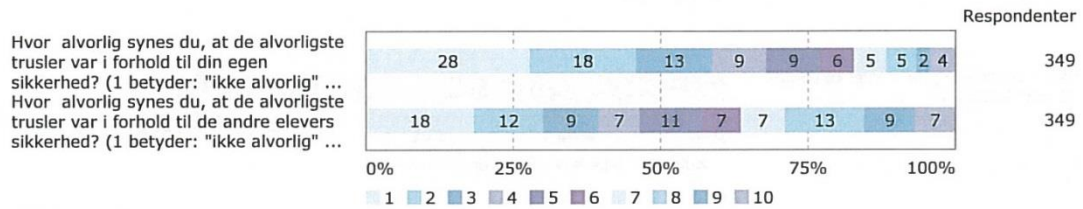
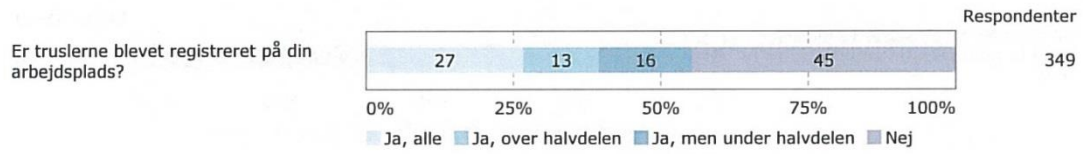


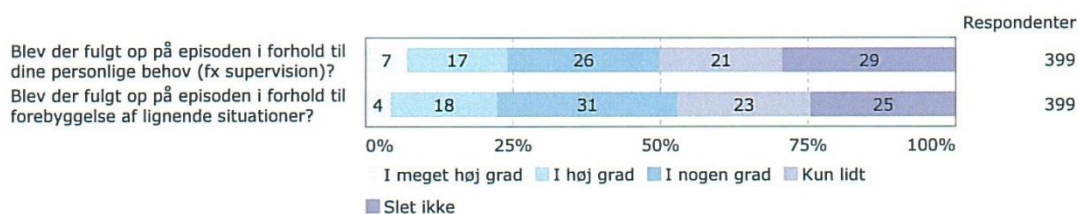
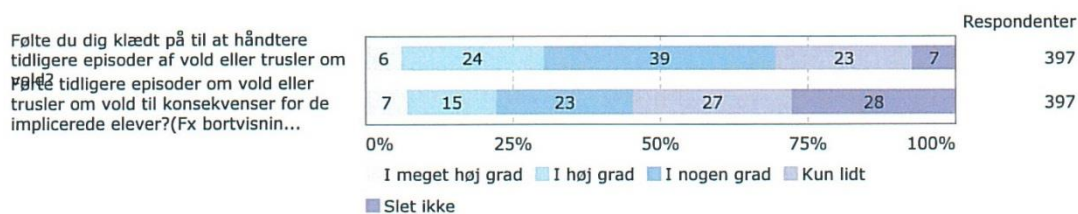
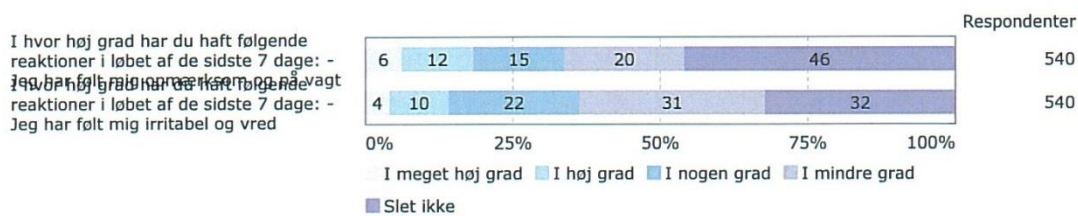
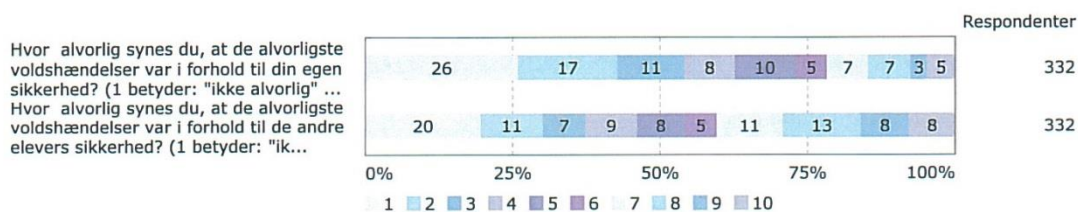
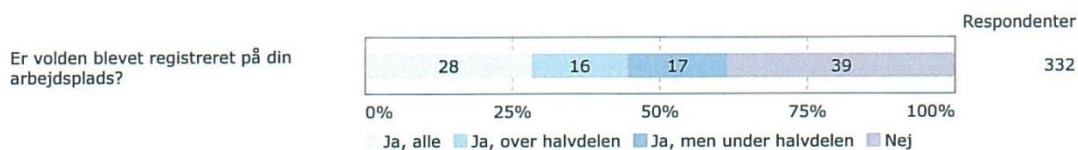


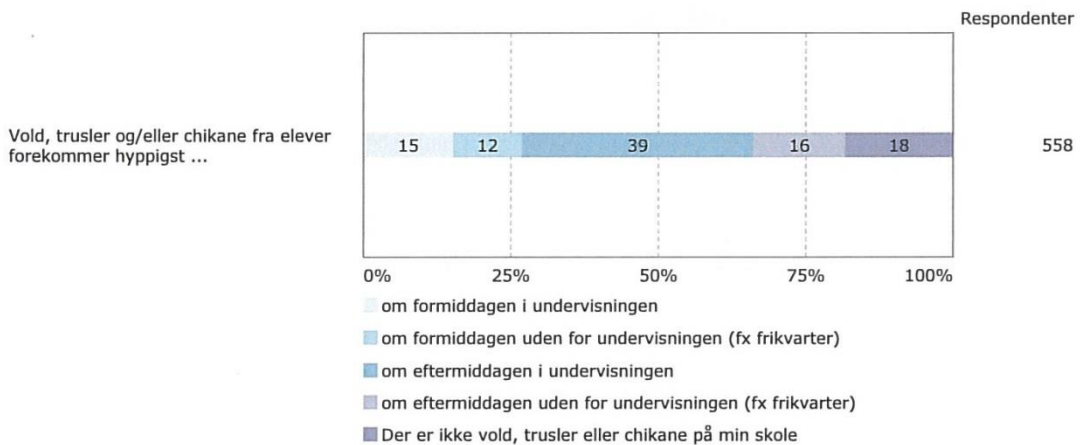
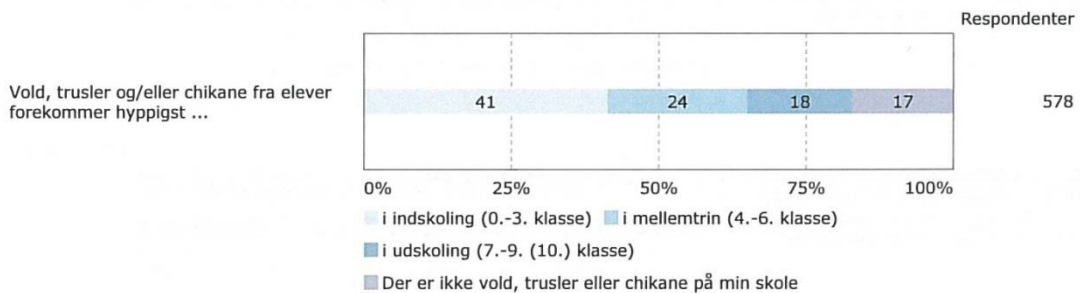
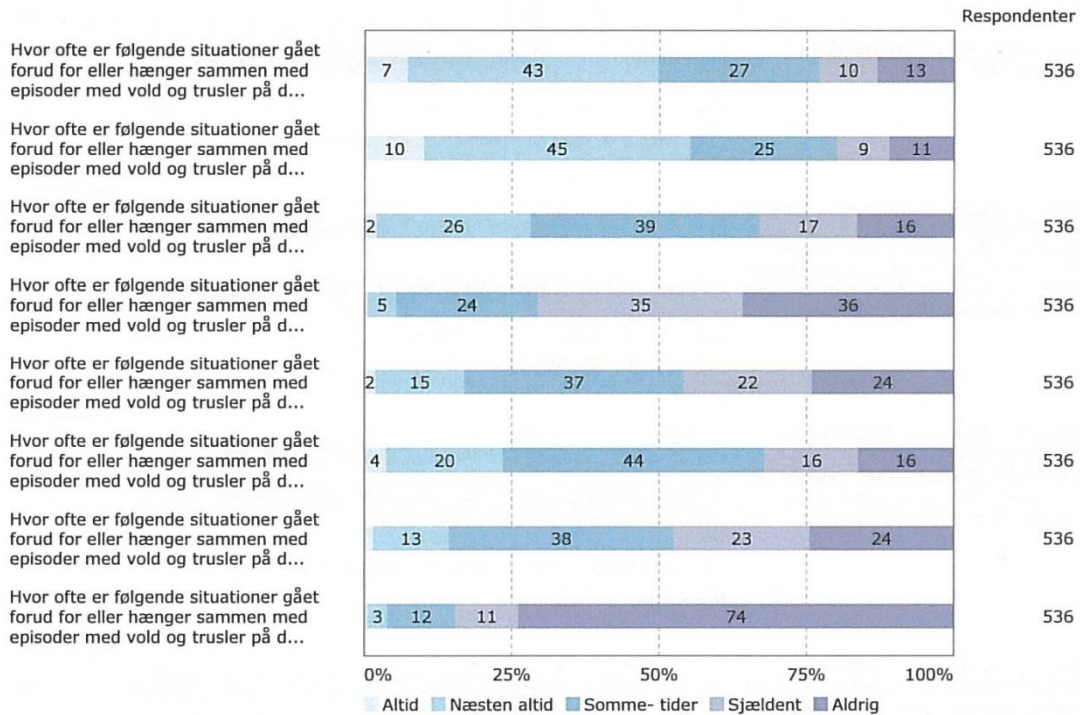


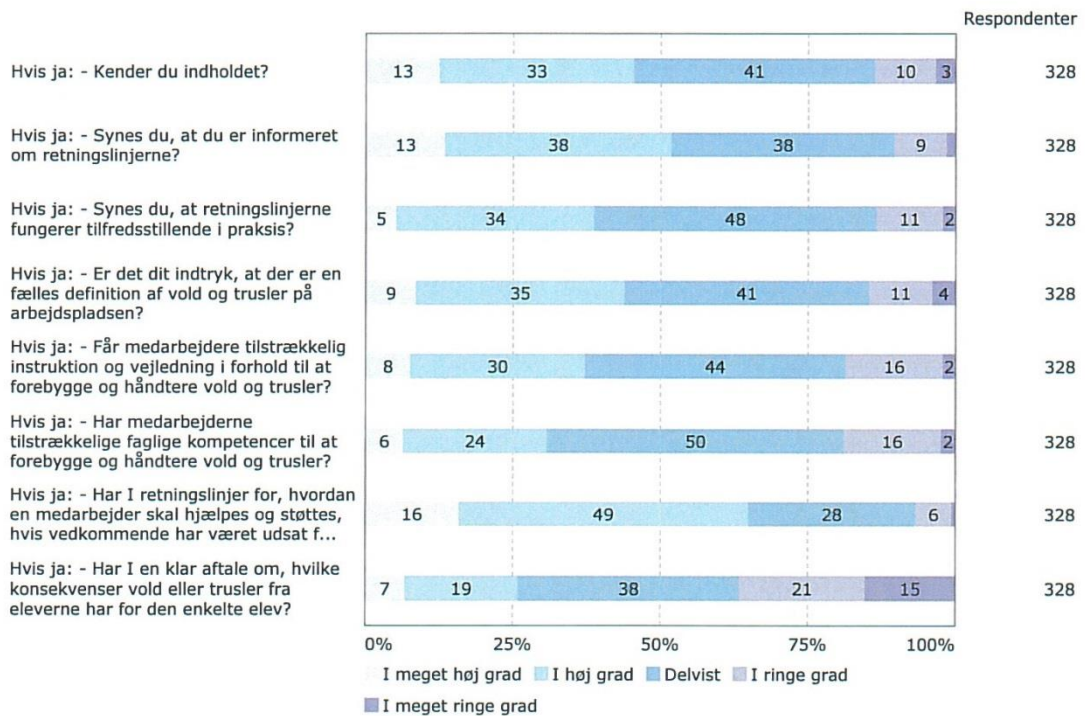
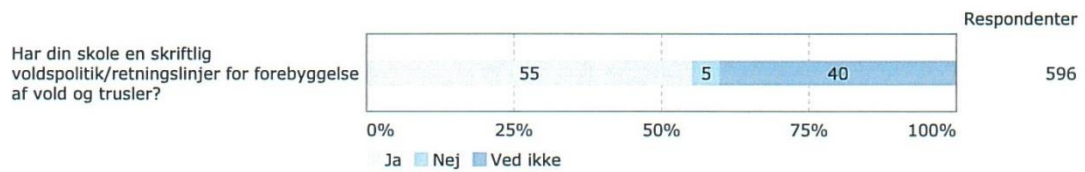
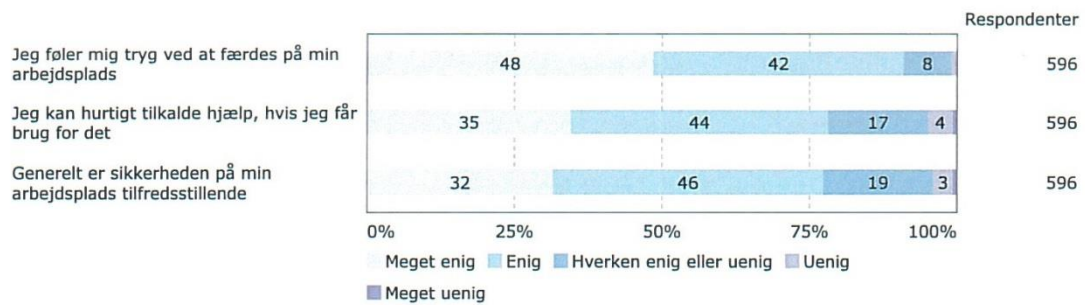


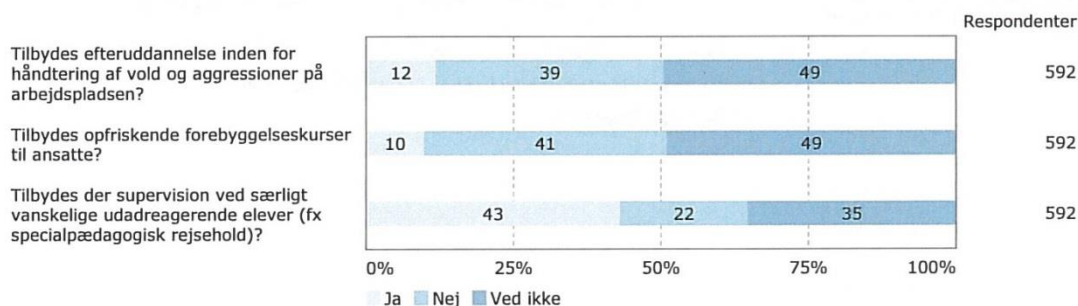
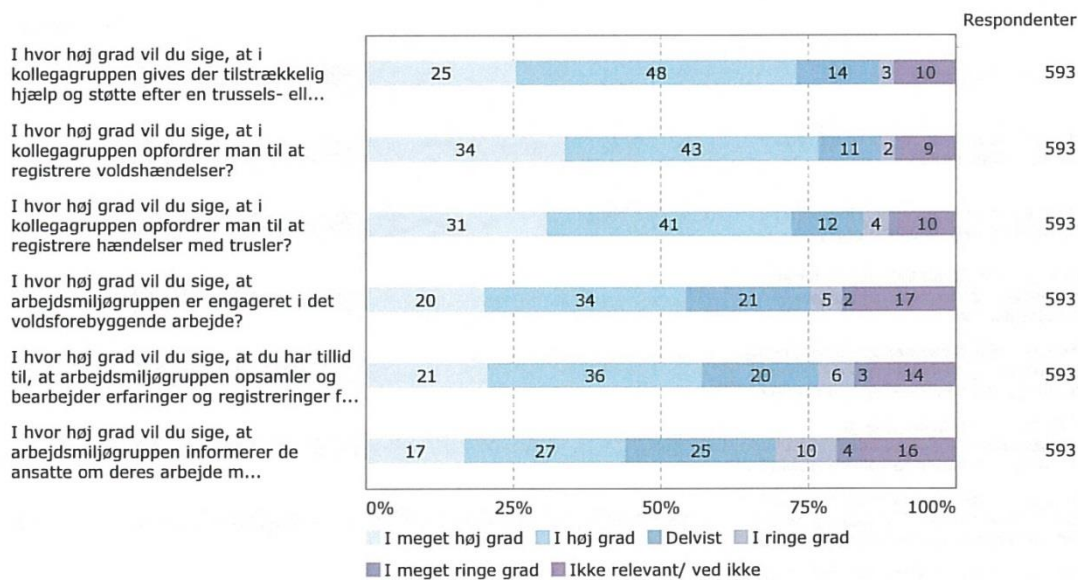
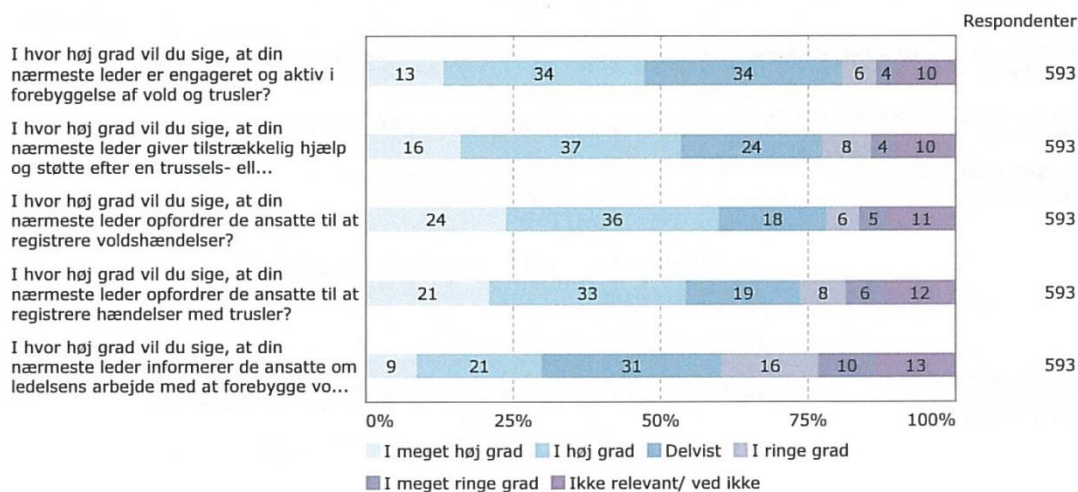












11 Bilag E: Interviewguides anvendt i den kvalitative undersøgelse

Interviewguide: undervisere

Intro: Hvem er vi? Baggrunden for undersøgelsen.

Praktisk: Alle interviewene bliver behandlet fortroligt, dvs. de vil kun offentliggøres i anonymiseret form. Må vi have lov til at optage interviewet?

Baggrund: Navn, uddannelsesbaggrund, anciennitet i fag/på skolen, særlig funktion (f.eks. AKT-lærer)? Underviser mest på hvilket skoletrin? Undervisning i specialklasser?

Tema	Spørgsmål til alle (uanset om de oplever vold/trusler på skolen eller ej)	Noter
Forståelse af vold og trusler	Hvad forstår I ved vold og trusler ? Er det noget, som I på skolen i fælleskab har diskuteret, eller er det jeres egen personlige opfattelse?	
	Er der en bagatelgrænse ? Hvis ja – hvorfor lige der?	
	Har I udarbejdet fælles holdninger til vanskelige situationer?	
	Er vold eller trusler et væsentligt arbejdsmiljøproblem ? Bliver det taget alvorligt – blandt medarbejderne/ ledelsen eller er det noget, der sker, og det må man bare finde sig i?	
	Hvordan fornemmer I generelt eleverne trives ?	
	Hvordan er konfliktniveauet mellem eleverne indbyrdes og eleverne og de voksne? Hvor ofte er der konflikter med eleverne?	
	Hvad gør I (vil I gøre), når eleverne bliver aggressive eller vrede? Er der fastlagte konsekvenser for eleverne?	

Tema	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer meget lidt/ slet ikke	Noter
Udbredelse af vold og trusler	Hvor ofte oplever I, at der er voldelige hændelser og trusler på jeres arbejdsplads?	Hvis aldrig, så gå videre til spørgsmål om respekt	
	Hvad kan der opstå af voldelige hændelser på denne arbejdsplads? Nævn eksempler på forskellige hændelser.		
	Har du/I selv været udsat for vold eller trusler indenfor det seneste år? Hvad skete der?		
Udbredelse af vold og trusler – ændringer	Synes du/I at der er sket en ændring i forekomsten af vold og trusler fra elever i de sidste år? Hvis ja, hvorfor ?		
	Synes du/I at der er sket en ændring i typen af vold/trusler (f.eks. er vold og trusler blevet grovere? Spiller digitale medier en anden rolle end tidligere?)		
	Synes du/I at der er sket en ændring i forhold til elevernes respekt over for lærerne? På hvilken måde?		
	Synes du/I at der er sket en ændring i elevernes undervisningsparathed ? På hvilken måde? Med hvilke konsekvenser?		
	Synes du/I, at der er sket en ændring i omgangstonen mellem lærere/pædagoger og elever? På hvilken måde?		
	Hvor ofte oplever I, at blive kaldt nedværdigende ting (f.eks. kælling, idiot osv.)? Hvad gør I, hvis det sker?		
	Synes du/I at der er sket en ændring i elevernes undervisningsparathed ? På hvilken måde? Med hvilke konsekvenser?		
Udbredelse af vold og trusler – hvad kan udløse vold og trusler	Er der bestemte situationer eller tidspunkter som udløser vold ? (F.eks. undervisningssituationer eller uden for undervisning/ i frikvartererne)		
	Er der bestemte aldersgrupper/skoletrin hvor voldsforekomsten er højere end i andre aldersgrupper/skoletrin?		
	Oplever I, at vold og trusler opstår hyppigere i bestemte klasser ? Hvad kendetegner dem?		

Tema	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer meget lidt/ slet ikke	Noter
Hvem bliver udsat for vold og trusler	Synes du, at lærerne og pædagogerne er lige meget i risiko for vold/trusler?		
	Synes du, at der er bestemte persongrupper , som er mere udsat end andre, f.eks. nyuddannede eller ældre kollegaer, mænd eller kvinder eller måske en bestemt pædagogisk tilgang?		
Årsager til vold og trusler	Prøv at tænke på den / de sidste voldshændelser / trusler I har oplevet her - Hvad skete der? Fortæl om forløbet og rammerne?	Hvordan kan det være, at I ikke har vold og trusler - eller kun meget lidt? Har I gjort noget særligt? Eller hvad synes I kan være forklaring på det?	
	Hvordan opstod den voldelige situation? (F.eks. fra samspillet mellem børnene?)	Hvad har I gjort, som andre måske kan lære af?	
	Hvad tænker I, var årsagen til den voldelige hændelse – (f.eks. hændeligt uheld, frustrerede/krævende forældre og/eller børn)	Hvordan håndterer i tilspidsede situationer med elever, forældre, andre?	
	Hvilken betydning spillede de fysiske rammer ?	Hvad er vigtigt for jer i forhold til børnene – i forhold til forældrene – i forhold til hinanden?	
	Hvilken betydning spillede arbejdets organisering ?	Er forebyggelse af vold og trusler noget I tænker på i dagligdagen – i tilrettelæggelse af arbejdsopgaverne? (Interviewet afsluttes her for de skoler som ikke oplever vold)	
	Hvilken betydning spillede medarbejderens ageren?		

Tema	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer	Noter
Håndtering af specifik hændelse	Prøv at tænk på en af de voldelige hændelser , som I har haft på jeres arbejdsplads?- Hvad gjorde I for at stoppe situationen – fik I hjælp/kaldte I på hjælp? Følte I jer klædt på? Ville det have været muligt at gøre noget anderledes – muligt at forebygge?	
	Hvem hjalp jer? Hvordan var det at få den hjælp? Var det en fælles opgave, at afslutte situationen?	
Opfølgning på volds- eller trusselhændelse	Hvis vi igen tænker på den konkrete hændelse. - Hvad skete der så umiddelbart efter hændelsen?	
	Hvem gjorde hvad? Hvad gjorde medarbejderen? Hvad gjorde kollegaerne? Hvad gjorde lederen?	
	Hvem snakkede med hvem og under hvilke omstændigheder? Hvordan kan det være at I greb det an på den måde? Hvem bestemte det?	
	Hvordan snakkede I om hændelsen efterfølgende? Nævn nogle eksempler. Var der formelle samtaler eller blot en løs snak med de nærmeste kollegaer? Fungerede det som det skulle - for kollegaerne og for den som det gik ud over?	
Registrering af vold og trusler	Hvad med registrering af hændelsen – hvornår blev det gjort, og hvad skete der med registreringen? Gjorde I det? Hvorfor – hvorfor ikke? Har I en fælles holdning til, hvad der skal registreres?	
	Opfordrer arbejdsmiljøgruppen medarbejderne til at registrere?	
	Opfordrer jeres leder til registrering?	
Læring/ brug af registreringer af vold og trusler	Opstod der nogen form for organisatorisk læring efter hændelsen? Blev hændelserne analyseret efterfølgende? Blev hændelsen tænkt ind i den pædagogiske praksis?	
	Hvordan fik I drøftet, hvad der kunne gøres anderledes og bedre (læring)? Hvem tog initiativ til <i>dette</i> ?	
Betydningen af vold og trusler for arbejdsglæde og trivsel	Hvilken konsekvens har en/ den omtalte volds- og/eller trusselhændelse for medarbejdernes trivsel og arbejdsglæde?	
Forebyggelse af vold og trusler	Hvad gør I i forhold til forebyggelse af vold og trusler? Har medarbejderne f.eks. mulighed for at udvikle deres kompetencer i forhold til at forebygge vold og trusler (konflikt håndteringskurser, kommunikationskurser etc.)? Eller er der andre aktiviteter? Hvad synes I hvordan vold og trusler bedst kan forebygges?	
Afslutning	Mange tak! Nu er vi kommet igennem alle spørgsmål. Har du/I selv noget andet du/I gerne vil tilføje? Noget som skal undersøges nærmere?	

Interviewguide: skoledelse

Præsentation: Hvem er vi? Baggrunden for undersøgelsen.

Praktisk: Alle interviewene bliver behandlet fortroligt, dvs. de vil kun offentliggøres i anonymiseret form. Må vi have lov til at optage interviewet?

Baggrund: Hvem er du? Navn, uddannelse, anciennitet på skole/i ledelsesfunktion.

Tema	Spørgsmål til alle (uanset om de oplever vold/trusler på skolen eller ej)	Noter
Forståelse af vold og trusler	Er der en fælles forståelse af hvad vold og trusler er her på skolen? Er det noget, som I på skolen i fælleskab har diskuteret?	
	Er der en bagatelgrænse ? Hvis ja – hvorfor lige der?	
	Har I udarbejdet fælles holdninger til vanskelige situationer?	
	Er vold eller trusler et væsentligt arbejdsmiljøproblem ?	
	Hvordan fornemmer du generelt eleverne trives ?	
	Hvordan oplever du, at konfliktniveauet er på skolen - mellem eleverne indbyrdes – mellem eleverne og undervisningspersonalet? Hvor ofte hører du om/ oplever du konflikter med elever?	
	Hvad gør I (vil I gøre), når eleverne bliver udadreagerende, aggressive eller vrede? Er der fastlagte konsekvenser for eleverne?	

Tema	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer meget lidt/ slet ikke	Noter		
Udbredelse af vold og trusler	<p>Hvor ofte oplever I, at der er voldelige hændelser og trusler på jeres skole?</p>	<p>Hvis aldrig, så gå videre til spørgsmål om, respekt</p>			
	<p>Hvad kan der opstå af voldelige hændelser på jeres skole? Nævn eksempler på forskellige hændelser.</p>				
Udbredelse af vold og trusler – ændringer	<p>Synes du/I at der er sket en ændring i forekomsten af vold og trusler fra elever i de sidste år? Hvis ja, hvorfor?</p>			<p>Synes du/I at der er sket en ændring i forhold til elevernes respekt over for lærerne? På hvilken måde?</p>	
	<p>Synes du/I at der er sket en ændring i typen af vold/trusler (f.eks. er vold og trusler blevet grovere?)</p>			<p>Synes du/I at der er sket en ændring i elevernes undervisningsparathed? På hvilken måde? Med hvilke konsekvenser?</p>	

Tema	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer meget lidt/ slet ikke	Noter
Hvem bliver udsat for vold og trusler?	Synes du, at <u>lærere og pædagoger</u> er lige meget i risiko for vold/trusler?		
	Synes du, at der er <u>bestemte persongrupper</u> , som er mere udsat end andre? F.eks. nyuddannede, ældre lærere eller pædagoger, mænd eller kvinder, bestemt pædagogisk tilgang?		
Årsager til vold og trusler	<u>Hvad tror du, der kan være årsagen til, at I har oplevet vold og trusler her på skolen?</u> (klassernes størrelse, fysiske rammer eller noget helt andet)	<u>Hvordan kan det være, at I ikke har vold og trusler</u> - eller kun meget lidt? Har I gjort noget særligt? Eller hvad synes I kan være forklaring på det?	
		<u>Hvad har I gjort, som andre måske kan lære af?</u>	
		<u>Hvordan håndterer i tilspidsede situationer</u> med elever, forældre, andre?	
		<u>Hvad er vigtigt for jer i forhold til børnene</u> – i forhold til forældrene – i forhold til hinanden?	
		Er <u>forebyggelse af vold og trusler noget I tænker på i dagligdagen</u> – i tilrettelæggelse af arbejdsopgaverne? (Interviewet afsluttes her for de skoler som ikke oplever vold)	

Tema	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer	Noter
Håndtering af specifik hændelse	Prøv at tænk på en af de voldelige hændelser , som I har haft på jeres arbejdsplads? Hvordan blev du involveret i det? Følte du dig klædt på?	
Opfølgning på volds- eller trusselhændelse	Hvis vi igen tænker på den konkrete hændelse - Hvad skete der så umiddelbart efter hændelsen? Hvem gjorde hvad? Hvad gjorde du som skoleleder? Hvad gjorde medarbejderen? Hvad gjorde kollegerne?	
	Hvordan fulgte I op på hændelsen? (Hvem snakkede med hvem og under hvilke omstændigheder – hvordan kan det være at I greb det an på den måde?)	
	Hvilken funktion havde du i det? Hvilken funktion havde arbejdsmiljøgruppen i det?	
	Hvad synes du om den måde, I griber det an på? Fungerer det? Eller er der noget som du/I mangler? (F.eks. samarbejde med arbejdsmiljøgruppen, sparring med andre ledere/forvaltning)	
Registrering af vold og trusler	Hvad med registrering af hændelser af vold og trusler – Har I her på skolen en fælles holdning til, hvad der skal registreres?	
	Opfordrer du medarbejderne til at registrere?	
Læring/ brug af registreringer	Analyserer I disse registreringer? Hvordan og hvor ofte gøre I det?	
	Hvad bliver det brugt til?	
Betydningen af vold og trusler for arbejds-glæde og trivsel	Hvilken konsekvens har en/ den omtalte volds- og/eller trusselhændelse for medarbejdernes trivsel og arbejdsglæde?	
Forebyggelse af vold og trusler	Hvad gør I i forhold til forebyggelse af vold og trusler? Har medarbejderne f.eks. mulighed for at udvikle deres kompetencer i forhold til at forebygge vold og trusler (konflikt håndteringskurser, kommunikationskurser etc.)? Eller er der andre aktiviteter? Hvad synes I hvordan vold og trusler bedst kan forebygges?	
Afslutning	Mange tak! Nu er vi kommet igennem alle spørgsmål. Har du selv noget andet du gerne vil tilføje? Noget som skal undersøges nærmere?	

Interviewguide: arbejdsmiljøgruppen

Præsentation: Hvem er vi? Baggrunden for undersøgelsen.

Praktisk: Alle interviewene bliver behandlet fortroligt, dvs. de vil kun offentliggøres i anonymiseret form. Må vi have lov til at optage interviewet?

Baggrund: Hvem er I? Navn, uddannelse, anciennitet på skole/som medlem af arbejdsmiljøgruppen.

Tema	Spørgsmål til alle (uanset om de oplever vold/trusler på skolen eller ej)	Noter
Forståelse af vold og trusler	Er der en fælles forståelse af hvad vold og trusler er her på skolen? Er det noget, som I på skolen i fælleskab har diskuteret?	
	Er der en bagatelgrænse ? Hvis ja – hvorfor lige der?	
	Har I udarbejdet fælles holdninger til vanskelige situationer?	
	Er vold eller trusler et væsentligt arbejdsmiljøproblem ?	
	Hvordan fornemmer I generelt eleverne trives ?	
	Hvordan oplever I, at konfliktniveauet er på skolen - mellem eleverne indbyrdes – mellem eleverne og undervisningspersonalet? Hvor ofte hører I om/ oplever I konflikter med elever?	
	Hvad gør I (vil I gøre), når eleverne bliver udadreagerende, aggressive eller vrede? Er der fastlagte konsekvenser for eleverne?	

Tema	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer meget lidt/ slet ikke	Noter		
Udbredelse af vold og trusler	Hvor ofte oplever I, at der er voldelige hændelser og trusler på jeres skole?	Hvis aldrig , så gå videre til spørgsmål om respekt			
	Hvad kan der opstå af voldelige hændelser på jeres skole? Nævn eksempler på forskellige hændelser.				
Udbredelse af vold og trusler – ændringer	Synes I/I at der er sket en ændring i forekomsten af vold og trusler fra elever i de sidste år? Hvis ja, hvorfor ?			Synes I/I at der er sket en ændring i forhold til elevernes respekt over for lærerne? På hvilken måde?	
	Synes I/I at der er sket en ændring i typen af vold/trusler (f.eks. er vold og trusler blevet grovere?)			Synes I/I at der er sket en ændring i elevernes undervisningsparathed ? På hvilken måde? Med hvilke konsekvenser?	
	Synes I/I at der er sket en ændring i forhold til elevernes respekt over for lærerne? På hvilken måde?	Synes I/I at der er sket en ændring i elevernes undervisningsparathed ? På hvilken måde? Med hvilke konsekvenser?			
	Synes I/I at der er sket en ændring i elevernes undervisningsparathed ? På hvilken måde? Med hvilke konsekvenser?				

Tema	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer meget lidt/ slet ikke	Noter
Hvem bliver udsat for vold og trusler?	Synes I, at lærere og pædagoger er lige meget i risiko for vold/trusler?		
	Synes I, at der er bestemte persongrupper , som er mere udsat end andre? F.eks. nyuddannede, ældre lærere eller pædagoger, mænd eller kvinder, bestemt pædagogisk tilgang?		
Årsager til vold og trusler	Hvad tror I, der kan være årsagen til, at I har oplevet vold og trusler her på skolen? (klassernes størrelse, fysiske rammer eller noget helt andet)	Hvordan kan det være, at I ikke har vold og trusler - eller kun meget lidt? Har I gjort noget særligt? Eller hvad synes I kan være forklaring på det?	
		Hvad har I gjort, som andre måske kan lære af?	
		Hvordan håndterer i tilspidsede situationer med elever, forældre, andre?	
		Hvad er vigtigt for jer i forhold til børnene – i forhold til forældrene – i forhold til hinanden?	
		Er forebyggelse af vold og trusler noget I tænker på i dagligdagen – i tilrettelæggelse af arbejdsopgaverne? (Interviewet afsluttes her for de skoler som ikke oplever vold)	

Tema	Spørgsmål med udgangspunkt i, at vold forekommer	Noter
Håndtering af specifik hændelse	Prøv at tænk på en af de voldelige hændelser , som I har haft på jeres arbejdsplads? Hvordan blev I involveret i det? Følte I jer klædt på?	
Opfølgning på volds- eller trusselhændelse	<p>Hvis vi igen tænker på den konkrete hændelse - Hvad skete der så umiddelbart efter hændelsen?</p> <p>Hvem gjorde hvad? Hvad gjorde I i arbejdsmiljøgruppen? Hvad gjorde medarbejderen? Hvad gjorde kollegerne? Hvad gjorde skoleledelsen?</p> <p>Hvordan fulgte I op på hændelsen? (Hvem snakkede med hvem og under hvilke omstændigheder – hvordan kan det være at I greb det an på den måde?)</p> <p>Hvilken funktion havde arbejdsmiljøgruppen i det? Hvilken funktion havde ledelsen i det?</p> <p>Hvad synes I om den måde, I griber det an på? Fungerer det? Eller er der noget som I/I mangler? (F.eks. samarbejde med skoleledelse)</p>	
Registrering af vold og trusler	<p>Hvad med registrering af hændelser af vold og trusler – Har I her på skolen en fælles holdning til, hvad der skal registreres?</p> <p>Opfordrer I medarbejderne til at registrere?</p>	
Læring/ brug af registreringer	<p>Analysere I disse registreringer? Hvordan og hvor ofte gøre I det?</p> <p>Hvad bliver det brugt til?</p>	
Betydningen af vold og trusler for arbejds-glæde og trivsel	Hvilken konsekvens har en/ den omtalte volds- og/eller trusselhændelse for medarbejdernes trivsel og arbejdsglæde?	
Forebyggelse af vold og trusler	<p>Hvad gør I i forhold til forebyggelse af vold og trusler? Har medarbejderne f.eks. mulighed for at udvikle deres kompetencer i forhold til at forebygge vold og trusler (konflikthåndteringskurser, kommunikationskurser etc.)? Eller er der andre aktiviteter?</p> <p>Hvad synes I hvordan vold og trusler bedst kan forebygges?</p>	
Afslutning	<p>Mange tak! Nu er vi kommet igennem alle spørgsmål.</p> <p>Har I selv noget andet I gerne vil tilføje? Noget som skal undersøges nærmere?</p>	

