

MASTEROPPGAVE

Emnekode:
SO330S 1

Navn:
Martine Pedersen Müller

”Slike tanker vil skjules”

en studie blant lærere om beredskap mot, og årsaker til, skoleangrep

Dato: 16.11.2020

Totalt antall sider: 87



NORD
universitet

www.nord.no

FORORD

Innleveringen av masteroppgaven markerer avslutningen på en spennende, slitsom og lærerik prosess, nemlig masterstudium i samfunnsvitenskap ved Nord Universitet. Det ferdige produktet er et resultat av mange timer sittende inne foran skjermen, mens hele Norge utenfor dørene håndterte COVID-19. Lockdown brakte med seg mange utfordringer som vanskeligheter med tenkt forskningsdesign, men også fordeler i form av lite annet givende å gjøre enn å bare få arbeidet gjort.

Tusen takk til fine medstudenter, alle med ulik bakgrunn og kunnskap bidro til givende diskusjoner og perspektiver i fagene. Takk til Runa og Kristin som alltid hadde husrom i Bodø. Tusen takk til alle respondenter som tok seg tid til å svare på undersøkelsen. Uten dere ville ikke studien blitt ferdig, og dere ga verdifull kunnskap og innsikt som jeg både har bruk for i oppgaven og i livet videre. Tusen takk til veileder Olle (Professor Olof Stjernström) som hørte alt for lite fra meg den første tiden, men alt for mye den siste uka. Uten deg har oppgaven blitt en fadese, takk for at du tok deg tid, dag, kveld og helg!

Takk til samboer for alle butikkturen du har kjørt for å kjøpe Burn, til hund og katt for moralsk støtte og lille i magen med motiverende spark. Kanskje har mor en mastergrad å vise deg når du kommer til våren.

Kolvereid, 16. November 2020

Martine Pedersen Müller

Sammendrag

Skoleskyting har til dags dato enda ikke tatt noen liv i Norge. Til tross for dette har flere trusler mot norske skoler foreligget de siste årene, og fenomenet har funnet sted flere ganger i land som USA, Tyskland og Finland. 22. Juli 2011 fikk Norge som nasjon kjenne på hvordan det var å oppleve en omfattende, tragisk masseskyting på barn og ungdom. Vi var ikke godt nok forberedt. I Norge må alle kommuner ha beredskap mot slike kriser, til tross for manglende erfaring. Kriseberedskap er utfordrende, spesielt når man skal være forberedt på noe man aldri har opplevd.

Overordnet undersøker denne masteroppgaven hvilke faktorer, både samfunnsvitenskapelige og psykologiske som kan føre til at et skoleangrep skjer, og utfordringer knyttet til planlegging av beredskap og håndtering av krisesituasjoner i den skalaen. Problemstillingen lyder som følger ”Hvilke individuelle og strukturelle faktorer kan forklare årsaker til skoleangrep, og utfordringer knyttet til beredskap?”. Utgangspunkt for diskusjonen er samfunnsvitenskapelig teori knyttet til organisasjoner og krisehåndtering, og situasjonsbaserte tilnærminger. I tillegg presenteres teori og tidligere forskning som omhandler stressteori, individuelle forutsetninger for krisehåndtering og studier som omhandler psykologiske faktorer hos skoleskyttere. Jeg har utført kvalitativ spørreundersøkelse blant norske lærere som undersøker deres syn på beredskap, og oppfatninger knyttet til årsaker til angrep og kjennetegn ved potensielle gjerningsmenn.

Studien viser utfordringer knyttet til beredskap, spesielt fremstående er mangel på gode beredskapsplaner, øvelser og fokus på dette i skolehverdagen og kompetanse om temaet blant lærere. Samtidig peker teori og tidligere forskning på at erfaring og kompetanse bidrar til å minimere utfordringer knyttet til håndtering av slike kriser, både strukturelt og individuelt. Flere av respondentene understreker at fokus og kompetanse på dette er for dårlig, og forbedring av dette er ønskelig. Flere av respondentene svarer at de ikke vet hva de skal gjøre dersom et angrep skjer mens de er på jobb. Håndteringen kan dermed bli avhengig av andre faktorer, som de individuelle og strukturelle faktorene hos læreren, på skolen og i kommunen.

Det kreves mer ressurser for å få til bedre kompetanse på beredskap og håndtering av skoleangrep. Til tross for at skoleangrep er en sjelden hendelse, vil konsekvensene være fatale, i likhet med terroren 22. Juli.

Innholdsfortegnelse

1.	INNLEDNING	5
1.1.	AKTUALISERING: SKOLESKYTING I NØRGE	5
1.2.	BEGRUNNELSE FOR VALG AV TEMA	6
1.3.	PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL	7
1.4.	AVGRENSNING OG OPPBYGNING AV OPPGAVEN	8
1.5.	TIDLIGERE FORSKNING	9
1.6.	RELASJON TIL TEORI: SAMFUNNSSIKKERHET	9
1.7.	BAKGRUNN	11
2.	TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING	13
2.1.	DEFINISJONER	13
2.2.	SKOLESKYTING I EUROPA OG AMERIKA	15
2.1.	SAMFUNNSVITENSKAPELIGE TEORIER OG KRISEHÅNTERING	17
2.1.1.	HRO – HØYT PÅLITELIGE ORGANISASJONER OG SIKKERHET-1	17
2.1.2.	ER – RESILIENCE ENGINEERING OG SIKKERHET-2	19
2.1.3.	SITUASJONSBASERT TILNÆRMING	21
2.1.4.	SNOWDEN OG BOONES RAMMEVERK	21
2.1.5.	BEREDSKAPSPLANER OG BEREDSKAP I SKOLEN	24
2.2.	PSYKOLOGISKE MODELLER RELEVANT FOR KRISEHÅNTERING	28
2.2.1.	PSYKOLOGISK STRESSMODELL	28
2.2.2.	STRESS OG KRISEREAKSJONER	29
2.2.3.	INDIVIDUELLE FORUTSETNINGER FOR KRISEHÅNTERING	31
2.3.	PSYKOLOGISKE TENDENSER HOS GJERNINGSMANN	33
2.3.1.	HVA KJENNETEGNER EN SKOLESKYTER?	33
2.3.2.	SKOLESKYTING OG RADIKALISERING	35
2.3.3.	SIGNALADFERD KNYTTET TIL SKOLESKYTERE OG ANDRE STUDENTER AV BEKYMRING	39
3.	METODE	42
3.1.	FORSKNINGSSPØRSMÅL	FEIL! BOKMERKE IKKE DEFINERT.
3.2.	VALG AV FORSKNINGSDSIGN	43
3.2.1.	Spørsmål i nettundersøkelse for lærere	45

3.2.2.	Analyse av data.....	45
3.3.	ETIKK	47
3.3.1.	Filosofisk ståsted.....	48
4.	RESULTAT FRA EGEN UNDERSØKELSE	49
4.1.	DESKRIPTIV STATISTIKK OVER RESPONDENTER.....	49
4.2.	RESULTAT FRA UNDERSØKELSE	50
5.	DISKUSJON	55
5.1.	SAMFUNNSVITENSKAPELIG TEORI OG KRISEHÅNTERING	55
5.1.1.	Skolen som en høyt pålitelig organisasjon.....	56
5.1.2.	Skolen og resilience engineering	57
5.1.3.	Angrep mot skole som en akutt situasjon	59
5.1.4.	Ledelse og opplevd kompleksitet og ustabilitet.....	60
5.1.5.	Beredskapsplan og forebyggende arbeid – status hos respondentene	62
5.2.	PSYKOLOGISKE FAKTORER SOM PÅVIRKER HÅNTERING AV SKOLEANGREP.....	63
5.2.1.	Effekten av stress under krisehåndtering	63
5.2.2.	Personlighet og kognitiv stil i krisehåndtering	65
5.3.	GJERNINGSMANNENS KJENNETEGN.....	67
5.3.1.	Psykologiske tendenser hos gjerningsmannen.....	67
5.3.2.	Lærernes oppfatning av signaladferd.....	71
5.4.	KONKLUSJON.....	74
6.	REFERANSER	76
	VEDLEGG 1: KODINGSDOKUMENT.....	FEIL! BOKMERKE IKKE DEFINERT.

1. INNLEDNING

Innledningsvis i første kapittel vil temaet for masteroppgaven presenteres, hvor min hensikt er å aktualisere fenomenet og vise til muligheten for at et angrep også kan hende mot en norsk skole. Bakgrunn for valg av tema, fokusområde og oppbygning av oppgaven og tidligere forskning følger. Avslutningsvis vil jeg vise hvordan temaet kan knyttes opp til forskningsområde samfunnsikkerhet, og vise til bakgrunnen til teorien som jeg har valgt å benytte i oppgaven.

1.1. Aktualisering: Skoleskyting i Norge

Et angrep mot en skole eller universitet kan defineres som en trussel, skyting eller at en person på andre måter ønsker å skade mennesker på området, og hendelsen kan variere både i motiv, type gjerningsmann og egenskaper i selve hendelsen.

For snart 30 år siden, kunne en fin vårdag blitt alt annet enn fin for en 11 år gammel gutt, og klassen hans på Fiskå skole. Skolen og klassen slet med mobbing og dårlig miljø på generell basis. Kenneth som den 11 år gamle gutten het, forteller i voksen alder om ubehagelige hendelser som å bli skutt med luftpistol, å bli kasta i pissoaret og bli plassert i drikkefontenen i friminuttet (Hesthamar & Oksvold, 2016). Kenneth var en anonym skikkelse, og det var få på skolen som visste hvordan han hadde det. Han var stille og sjenert, mens hjemme ventet en alkoholisert og kontrollerende far, som hadde strenge konsekvenser som husarrest dersom han kom noen minutter for sent hjem. Etter en ydmykende episode i klasserommet, rant begeret over for Kenneth denne vårdagen. Det hadde vært langfriminutt. Da de kom inn i klasserommet fortalte en av elevene at et dataspill hadde forsvunnet fra sekken hans. Alle elevene fikk beskjed om å sette sekkene på pultene, slik at han kunne få se hvem som hadde stjålet spillet som angivelig var blitt borte av seg selv. Læreren fant spillet i sekken til Kenneth. Elevene som hadde lagt spillet i sekken hans lo fra bakerste rad, og Kenneth hadde lyst til å synke i et hull i bakken. Nå orket han ikke mer (Hesthamar & Oksvold, 2016).

Etter skolen gikk Kenneth en annen vei, og møtte tilfeldigvis ungdommer som hadde tilhørighet i en belastet gjeng i nærmiljøet. Etter å ha fortalt hva som hadde skjedd og fortalt at han ønsket å skyte læreren og guttene, fikk han se en pistol for første gang i sitt liv. Den ble med han hjem, og Kenneth hadde funnet løsningen (Hesthamar & Oksvold, 2016). Han hadde planlagt å skyte de fire guttene, og læreren, for å så sette seg og vente på konsekvensene.

Dagen etter gikk han til skolen som han pleide. I ryggsekken lå pistolen han hadde fått dagen før. På veien satte han seg ned ved en stor eplehage. Det var duggfall i gresset, og sola var på vei opp. Bilene kjørte forbi med folk som skulle på jobb, og etterhvert ble trafikken roligere. Kenneth er usikker på hvor lenge han blir sittende, men han tror det kan ha vært noen timer. I stedet for å gå på skolen å skyte medelever og læreren, gikk Kenneth hjem (Hesthamar & Oksvold, 2016). Norges første skoleskyting fant heldigvis ikke sted denne dagen, likevel.

For over ti år siden, dette også en vårdag, ble to skudd avfyrt mot en barneskole i byen Harstad i Nord-Norge. Det var en elev som avfyrte skuddene med hagle, og han hadde ammunisjonsbelte på med flere patroner. Etter hvert skudd måtte eleven lade hagla manuelt. I dette tilfellet ble ingen drept eller skadet, og en lærer fikk kontroll på gutten mens en medelev kontaktet politiet (Harstad Tidende, 2009). Også her ble Norges første skoleskyting unngått.

Til tross for dette, erfarte nasjonen en dramatisk hendelse med en rekke paralleller til fenomenet som er tema i denne oppgaven. 22. Juli, 2011 utførte den høyreekstreme terroristen Anders B. Breivik to terrorangrep. En av de to var en masseskyting på AUF's ungdomsleir på Utøya, hvor gjerningsmannen utkledd som politi bevegde seg rundt på øyen uten fastlandsforbindelse, tungt bevæpnet. Fra klokken 17.17 frem til klokken 18.34 drepte terroristen Anders B. Breivik 68 barn, ungdom og voksenpersoner på sommerleiren til det politiske ungdomspartiet AUF (Johannessen, 2015, s. 21). Første nødtelefon til alarmsentralen ble mottatt klokken 17.24, likevel ankom ikke politiet øya før 18.25, og terroristen ble ikke pågrepet før klokken 18.34. Ingen så angrepet komme, og nyhetene som rullet over TV-skjermen denne dagen rystet både meg og resten av Norges befolkning. Dette gjorde noe med Norge som nasjon. Et villet og ikke-tilfeldig massedrap utført av et annet menneske, blir ofte ansett som en trussel mot menneskets egenverdi (Weisæth & Mehlum, 1993). Beredskap mot slike hendelser ble satt på agendaen for alvor.

1.2. Begrunnelse for valg av tema

Til tross for at Norge kan betegne seg som heldig og foreløpig har til gode å bli rammet av skoleangrep, betyr det ikke at faren for skoleskyting her ikke eksisterer. Det er historien om Kenneth et eksempel på. Dagbladet skriver at i 2019 alene kom det minst 23 trusler om angrep mot skoler i Norge, de fleste publisert på sosiale medier og lignende plattformer (Walnum, 2020). De fleste trusler kommer fra mindreårige, og ingen eller få av de var en reell trussel. Over 20 skoler fikk i januar samme våpentrusel, i følge Dagbladet (Andresen, 2020).

Med det omfanget skoleskyting har hatt i andre land, som for eksempel USA, kan det argumenteres for at fenomenet kan være et samfunnsproblem om det inntreffer. En trussel mot samfunnssikkerheten. Skoleskyting er per dags dato ikke blitt en realitet i Norge, men dersom fenomenet får like stort omfang slik som i USA, vil det kunne utgjøre en stor utfordring for sikkerheten for norske lærere og barn. 22. Juli ga Norge erfaring med at brutale, dødelige angrep på barn og unge også kan forekomme her til lands (Johannessen, 2015, s. 20).

Historien om Kenneth, den tilsynelatende vanlige eleven i et norsk klasserom, peker på en del faktorer som i kombinasjon gjorde at han planla å utføre et skoleangrep. Andre land har langt større erfaring med dette, og anser dette som en pågående trussel med flere hendelser hvert eneste år. Mange kan nok undres over hvorfor det er slik. I land som USA vil diskusjoner knyttet til tilgang på våpen være mer aktuelt for årsaksforklaringen, mens i land hvor våpenreguleringen er strengere (for eksempel Norge) vil andre faktorer diskuteres som radikaliserings og mobbing. I denne masteroppgaven ønsker jeg å fokusere på mulige årsaker til at enkelte individer velger å gå så drastisk til verk at de dreper klassekamerater. En kartlegging av mulige årsaker vil kunne være med på å forhindre eller begrense fenomenet i Norge, da det gir mulighet til å handle etter "føre-var"-prinsipp og forebygge risikofaktorene. I tillegg skal jeg sette fokus på samfunnsvitenskapelige faktorer som forklarer utfordringer knyttet til beredskap. Oppgaven fokuserer på psykologiske og samfunnsvitenskapelige årsaker.

1.3. Problemstilling og forskningsspørsmål

Studiets hensikt er å undersøke og analysere betydningen av psykologiske (individuelle) og samfunnsvitenskapelige (strukturelle) faktorer før et angrep mot en skole.

Min problemstilling lyder som følgende:

Hvilke individuelle og strukturelle faktorer kan forklare årsaker til skoleangrep, og utfordringer knyttet til beredskap?

For å kunne løse denne problemstillingen har jeg formulert følgende forskningsspørsmål:

Hvilke teorier knyttet til krisehåndtering og samfunnssikkerhet kan forklare utfordringer knyttet til beredskap mot skoleangrep?

Hvilke psykologiske faktorer kan bidra til at en lærer håndterer et skoleangrep best mulig, og hvilke mekanismer bidrar til det motsatte?

Hvilke psykologiske faktorer kan være årsak til at en gjerningsmann går til angrep mot en skole?

Stemmer tanker lærere har om årsaker og beredskapen mot skoleangrep med det som finnes av teori og litteratur?

1.4. Avgrensning og oppbygning av oppgaven

Denne masteroppgaven kommer til å handle om beredskap mot angrep mot skoler, i et samfunnssikkerhetsperspektiv, også med et psykologisk lys. Oppgaven vil kaste lys over fenomenet ved hjelp av teori fra fagfeltet som omhandler samfunnssikkerhet, krise-håndtering og psykologi. Begrepet som brukes er angrep mot skoler og skoleangrep, og innebærer flere typer angrep enn bare ved bruk av skytevåpen. Likevel kan begrepene bli brukt litt om hverandre, da bruk av skytevåpen har vært den vanligste angrepsformen i andre land. I utgangspunktet var det planlagt å gjøre kvalitative intervju med lærere i skolen, og eventuelt lokale beredskapsorganisasjoner om temaet, men pga. pågående koronapandemi er dette ikke forsvarlig. Masteren vil derfor kaste lys over spørsmålene fra et teoretisk perspektiv med utgangspunkt i teorier og litteratur som allerede finnes, og ved å sammenligne med lignende hendelser.

Oppbygning av oppgaven

Denne oppgaven er delt opp i seks kapitler, hvor målet er å skape en logisk og grundig gjennomgang av avhandlingen. Teorikapittel og diskusjonskapittel følger samme oppbygning, hvor forskningsspørsmålene vies oppmerksomhet i samme rekkefølge.

Kapittel en:

- innledning, problematisering og presentasjon av problemstillingen som skal belyses.

Kapittel to: Teori og tidligere forskning

- Studier om skoleskyting i andre land, USA og Europa
- Tidligere forskning på årsaker til skoleskyting og signaladferd
- Samfunnsvitenskapelig teori knyttet til krisehåndtering
- Psykologiske teorier knyttet til krisehåndtering
- Kommunenes ansvar når det gjelder beredskap

Kapittel tre: metode

- Valg av metode og forskningsdesign

- Spørsmål i spørreundersøkelsen
- Koding

Kapittel fire: resultat fra undersøkelse

Kapittel fem: diskusjon og konklusjon

Kapittel seks: referanser

Eventuelle vedlegg kommer til sist

1.5. Tidligere forskning

Over det jevne finnes det dessverre svært lite forskning gjort på fenomenet skoleangrep, spesielt på norsk. I statistikken er det få hendelser av grov karakter å finne, noe som også kan forklare hvorfor fokuset ikke har vært rettet på fenomenet her til lands. Det har vært flere relevante masteroppgaver skrevet med lignende tema, med ulike perspektiv og vinklinger. Tangvald (2014) så på enkelte skolars beredskap mot angrep i forbindelse med implementering av ny veileder for alvorlige hendelser. Denne veilederen kom som en reaksjon på hendelsene 22. Juli, og studiet utført av Tangvald (2014) tar for seg implementeringsprosessen og teori knyttet til dette. Funnene tydet på at skoleansatte har mer behov for spisskompetanse innen slike alvorlige hendelser enn man kanskje regner med (Tangvald, 2014). Oppgaven har vært til hjelp for å finne kilder, inspirasjon til oppbygging av oppgave og finne gode teorier til tross for at oppgaven har en litt annen vinkling. Det er også flere andre masteroppgaver som tar for seg mye av samme tema, skrevet av Voster (2013) og Haugbro (2012). Her har også ressurser i form av kilder blitt funnet og brukt. Felles for flere av disse masteroppgavene er at de har et utpreget skoleperspektiv, beredskap fra lærerens og elevenes perspektiv. Flere av oppgavene bruker mye av den samme teorien som synes å være sentral innen temaet, eksempelvis Dynes (1994) som omhandler sikkerhetskultur, Innes (1998) om kommunikativ planlegging og Perry & Lindell (2003) om beredskapsplanlegging. Det finnes mer forskning på temaet fra USA, Tyskland og Finland. Dette trolig fordi landene har fått opplevd flere slike hendelser, som presenteres i kapittel tre i oppgaven.

1.6. Relasjon til teori: samfunnssikkerhet

Norges regjering sier dette om hva samfunnssikkerhet er:

”Samfunnets evne til å verne seg mot og håndtere hendelser som truer grunnleggende verdier og funksjoner og setter liv og helse i fare. Slike hendelser kan være utløst av naturen, være et utslag av tekniske eller menneskelige feil eller bevisste handlinger.” (Justis- og

beredskapsdepartementet, 2017). I samme stortingsmelding understrekes det at norske borgere har frihet til å velge utdanning, familieliv, jobb og hobbyer, og at dette er en grunnleggende rettighet i Norge (Justis- og beredskapsdepartementet, 2017). Dersom blant annet utdanning er en grunnleggende verdi og rettighet i Norge, kan man argumentere for at et angrep på en skole vil være en hendelse som truer en grunnleggende verdi, og setter liv og helse i fare. Videre skyldes hendelsen en bevisst handling, som også er i tråd med regjeringens uttalelse. Samfunnssikkerhet og håndtering av kriser har i senere år blitt mer prioritert i politikken i Norge, Spesielt etter at et av Europas mest dødelige terrorangrep rammet AUF sin sommerleir på Utøya 22. Juli i 2011 (Lægreid & Rykkja, 2017). Samtidig forandrer samfunnet seg stadig, og nye utfordringer og trusler dukker opp. Dette kan gi nye problemstillinger og ny type risiko som truer sikkerheten til samfunnet. Et godt eksempel på dette kan være pandemier som får stor utbredelse pga. økt reisevirksomhet og globalisering. COVID-19 er en slik type pandemi, som mange samfunn muligens var uforberedte på. Klimaforandringer får større og større uttrykk, som flom, stormer og skogbranner; for eksempel skogbrannen i Australia, tidlig 2020.

Noen kriser er uforutsette og vanskelig å forberede seg på, mens andre kan man håndtere og planlegge godt for. Avveininger når det gjelder beredskap og håndtering blir også et politisk spørsmål om verdier, da ulike verdier må prioriteres (Lægreid & Rykkja, 2017). Et eksempel på dette kan være beredskap mot angrep mot skoler. Avveilingen kan ofte stå mellom økt kontroll som gir økt sikkerhet, eller mer frihet og tillit, som gir større risiko, men ivaretar bedre personvernet og tilliten til elever og andre. Man kan sette opp metalldetektorer, vakthold og kreve identifikasjon av alle besøkende ved en skole. Man kan foreta tilfeldige ransaker av sekker og skap, og ha væpnet politi som vakthold utenfor skolen. Kanskje vil dette gjøre det vanskeligere å utføre et skoleangrep, men vil på den andre siden kunne oppleves som frihetsinnskrenkende, krenkende og invaderende når det gjelder privatliv og frihet.

I tillegg kan det være interessant å se angrep mot skoler i et psykologisk perspektiv, da årsaker til angrep hos gjerningsmannen vil kunne være viktig å drøfte for å forstå og forebygge slike hendelser. Krisehåndtering i et psykologisk perspektiv vil også angå lærere, og hvordan de er rustet på forhånd til å håndtere et slikt angrep. I tillegg vil psykologiske mekanismer spille inn når en slik situasjon inntreffer hos de som skal håndtere den. Mekanismene kan være svært uforutsette og uvanlige for de det gjelder, og gjøre håndteringen

av hendelsen mer utfordrende enn hva man planlegger når man ser for seg en slik situasjon på forhånd.

1.7. Bakgrunn

Kritiske hendelser

En hendelse kan gjenkjennes ved at en markant endring i tid og rom oppstår, når som helst, hvor som helst (Tronvoll, 2017, s. 418). Flanagan (1954) var tidlig ute med å diskutere kritiske hendelser og hvordan man skulle håndtere slike, og utførte studier hvor han brukte ”kritisk hendelse-teknikk” for å studere menneskelig adferd når man håndterer en kritisk hendelse. En kritisk hendelse kan defineres som en hendelse som avviker, enten i god eller dårlig forstand, fra det som er forventet og anses som normalt (Gremmler, 2004). Utløst av en hendelse oppstår ofte en tidsperiode med økt stress, mer følsomhet som kan forandre en situasjon. Noen forskere har derfor sett på et sett av hendelser for å få fram dynamikken, i stedet for å analysere en enkelt hendelse. De fremmer heller et prosessbasert syn, hvor konteksten, markedet og virksomheten må betraktes, også over tid for å forstå hvordan situasjoner utvikler og endrer seg, i Flanagans (1954) ånd.

Menneskelig handling, endring i ressursgrunnlaget, i økosystemets institusjonelle forhold eller naturfenomener kan føre til at en hendelse oppstår (Tronvoll, 2017, s. 421). De oppstår gjennom endring i omgivelsenes energi, på hvilket som helst nivå (mikro-, meso-, eller makro-systemet). Mikro representerer det som skjer internt i organisasjonen, meso vil si andre aktører og nettverk, mens makro vil gi endringer i samfunnet. Alle disse ulike nivåene kan trigge en hendelse (Tronvoll, 2017, s. 421-422).

Situasjoner

Hendelser skaper situasjoner. En gitt situasjon kan vi definere som ulike omstendigheter i en bestemt kombinasjon (Tronvoll, 2017, s. 422). For eksempel, du hadde det travelt, du glemte husnøklene i en annen jakkelomme enn den du hadde på deg og nå er du låst ute pga. smekklåsen. Uten smekklås, at nøklene lå i en annen jakke, og at du gikk ut døren skapte situasjonen du er i. Enkelte hendelser, både forventede og uforventede vil kunne skape akutte situasjoner. Dette fører til at en hendelse inntreffer, som kan skape en bølge av hendelser, og som konsekvens av dette vil en gitt situasjon oppstå for virksomheten (Tronvoll, 2017, s. 422). De fleste situasjoner kan håndteres fint innenfor de rammene og kompetansen som allerede finnes i bedriften, og som er en del av den hverdagslige aktiviteten. Andre hendelser

skaper akutte situasjoner, som krever mer og ligger utenfor den hverdagslige aktiviteten en organisasjon håndterer hver dag.

Akutte situasjoner

Akutte situasjoner som oppstår kan være forutsette eller uforutsette, når man tar organisasjonens kompetanse og forståelse av situasjonen i betraktning (Tronvoll, 2017, s. 422). Noen akutte situasjoner kan løses ved å sette inn mer ressurser, mer kompetanse og oppmerksomhet, spesielt dersom det er en situasjon som er skjedd før eller det er planlagt beredskap mot en slik situasjon. Uforutsette akutte situasjoner kan være mer kompliserte, da man ikke har noen klar plan på hvordan de skal håndteres på forhånd, og er også vanskelig å identifisere før man står midt i den. Slike situasjoner har større potensial for å skape svært uønskede resultater. Ulike typer hendelser vil påvirke ulike deler av virksomheten på ulike tidspunkter, og på de ulike nivåene (mikro, meso, makro). Noen akutte situasjoner er negative og noen er positive, og en og samme hendelse kan føre til situasjoner som er både negative og positive på samme tid. Dette avhenger av konteksten.

Operative og strategiske kriser

Man deler gjerne inn akutte situasjoner i operative og strategiske kriser (Tronvoll, 2017, s. 426). De operative kritesituasjonene er godt synlige og påvirker virksomheten direkte, og er også derfor den mest vanlige. De kan ofte komme av en kraftig og akutt hendelse som setter organisasjonens daglige virke midlertidig ut av spill, men i mange tilfeller skjer det en utvikling over tid som fører til den akutte hendelsen. Ofte er det en strategisk bakenforliggende situasjon som setter den operative krisen i bevegelse (Tronvoll, 2017, s. 426). Hollnagel (2014) definerte en strategisk krise som nedsatt evne til å gi organisasjonen en langsiktig og bærekraftig plattform for å klare de strategiske mål. Krisen påvirker ikke nødvendigvis organisasjonens daglige gjøremål, men svekker dens konkurransevne, og kan gi fremtidige konsekvenser da den påvirker organisasjonens leveranseevne eller fundament over tid. Dette fører igjen til en operativ krise, dersom den strategiske krisen ikke blir håndtert på en fornuftig måte. Strategiske kriser må håndteres og jobbes med ut fra mange forhold i markedet, hvor teknologi og andre strukturer er utfordrende (Tronvoll, 2017, s. 427). En operasjonell umiddelbar krise må håndteres på basis av et styringssystem som er mer situasjonsorientert, hvor klare roller, ansvar og krav er klargjort og innarbeidet i hele virksomheten.

For over 30 år siden kom Charles Perrow (1984) med en teori om at ulykker er så normale at de ikke kan betraktes som uvanlige hendelser. Denne uttalelsen dannet grunnlaget for Normal Accident Theory (NAT), som forklarer at ulykker i et system er uunngåelig på grunn av kompleksiteten i systemet, og komponentene er interaktive og tett sammenvevde (Perrow, 1984). Denne teorien hadde stor påvirkning av hvordan man tenkte rundt sikkerhet i organisasjoner, men mindre innen tradisjonell ulykkest teori (Hollnagel, 2017, s. 401). Troen på kausalitet, er klassisk lineær tenkning preget industriens sikkerhetspraksis. En tradisjonell oppfatning av sikkerhet er ofte frihet fra uakseptabel skade, derfor har mange høyt pålitelige organisasjoner (HRO) et mål om å gjøre ”det uunngåelige unngåelig”, eller å gjøre oddsene for ulykker man ikke er forberedt på svært små (Hollnagel, 2017, s. 401). Resilience engineering (RE) står i kontrast til disse påstandene, og har heller fokus på at sikkerhet burde sees som evnen til å håndtere så mange situasjoner som mulig med suksess. Resiliens som uttrykk oppfattes ofte som uttrykk for hvordan individer sammen eller alene håndterer ulike hverdagslige situasjoner ved å tilpasse seg hver situasjon (Hollnagel, 2017, s. 401). Hensikten med RE blir derfor heller å legge til rette i hverdagsarbeidet, i stedet for å gjøre det uunngåelige unngåelig. Dersom en organisasjon fungerer som den skal både under forventede og uventede forhold, kan man si resultatet kan beskrives som resilient.

2. Teori og tidligere forskning

I dette kapitlet diskuteres samfunnsvitenskapelig og psykologisk teori som er relevant for å belyse utfordringer knyttet til håndtering av skoleangrep. Forskning knyttet til årsaker og faresignal hos skoleskyttere og potensielle skoleskyttere vil også legges frem. Videre vil tidligere skoleskytinger i Europa og USA vil presenteres, da det kan være et relevant sammenligningsgrunnlag i den videre analysen. Av samme grunn blir også masseskytingen på Utøya gjennomgått i korte trekk, da Utøya er den hendelsen på norsk jord som best kan sammenlignes med en skoleskyting. Innledningsvis vil et antall sentrale begrep knyttet til temaet presenteres.

2.1. Definisjoner

Kriseledelse - dette begrepet definerer en gruppe mennesker som håndterer situasjoner utenom det vanlige, med ulik grad av usikkerhet og kompleksitet for å forberede, forebygge, handle og lære av kriser, gjerne tilknyttet en organisasjon. Eksempel på dette kan være politiet, røde kors, osv. (Hafting, 2017, s. 20).

Forebygging – knyttet til kriseledelse handler dette om offentlige tiltak som planer, lover, reguleringer og ulike typer forskrifter (Fimreite, Lango, Lægreid & Rykkja, 2014, s. 14-16).

Administrasjon – beredskapsplanlegging, preget av lover, regler og prosedyrer, det er langt tidsperspektiv for planlegging og beslutningstaking (Hafting, 2017, s. 21).

Ledelse – utøves oftest i operante miljøer, aktivitet som skal oppmuntre kollegaer, veilede, kommunisere, veilede, deleger og skape tillit. Kriseledelse utføres oftest i organisasjoner hvor man er utsatt for trusler og vold, for å handle passende i krisesituasjoner og gjøre mentale påkjenninger og skader mindre. Det er ofte fokus på organisasjonskultur her (Hafting, 2017, s. 21-23).

Operativ kriseledelse – koordinerer aktiviteten der krisen skjer, med materiell, mannskap og kommunikasjon (Hafting, 2017, s. 22).

Strategisk kriseledelse – organisering og planlegging, budsjett og kommunikasjon med ledd lavere i organisasjonen (Hafting, 2017, s. 22).

Taktisk kriseledelse – operativt personell som håndterer krisen på skadestedet, eks. uttrykningsetatene (Hafting, s. 2017, s. 22).

Sikkerhetsledelse – Ledelse med mer fokus på motstandsdyktighet ved at organisasjonene kan fortsette virksomheten selv om det i deler av systemet oppstår feil (Weick & Sutcliffe, 2007, s. 69).

Risiko – sannsynlighetsberegning for hendelser og konsekvenser som fagfolk har kunnskap om, eller usikkerhet ved situasjoner som mennesker ikke har kunnskap om, og som derfor heller ikke kan måles eller beregnes (Hafting, 2017, s. 28).

Krisekommunikasjon – spiller en vesentlig rolle i krisehåndtering. Det kan defineres som innsamling, behandling og spredning av informasjon for å håndtere en krise i tiden før, under og etter krisen (Hafting, 2017, s. 30).

2.2. Skoleskyting i Europa og Amerika

For å kunne diskutere teori og egen undersøkelse på en nyansert og aktuell måte, må faktiske hendelser belyses for å kunne bruke dette som et sammenligningsgrunnlag. Dette delkapittelet gjennomgår de største skoleskytingsepisodene i USA og Europa i nyere tid. I tillegg skal hovedtrekk ved masseskytingen på Utøya i Norge presenteres, for å ha et sammenligningsgrunnlag når det gjelder beredskap.

USA

Kenneth sin historie i innledningen er tatt fra virkeligheten, og kunne blitt en grusom historie om Norges første skoleskyting. I Norge har vi aldri opplevd skoleskyting eller angrep mot skoler, slik flere andre land har måttet håndtere i en årrekke. Aftenposten skriver at bare fra 2013 og til 2018, har USA hatt en skoleskyting i uken (Rønneberg, 2018). 340 masseskytinger med minst 4 drepte skjedd i samme land i 2018 (Rubenstein, Wood, Levine, & Hennekens, 2019). Dette er nesten en masseskyting om dagen. Et eksempel på en slik type hendelse, er skoleskytingen ved Virginia Tech i 2007 (Wernersen & Imrie, 2018). 32 elever ble drept av Sueng-Hui Cho, en medelev, før han tok sitt eget liv. 25 andre ble skadet i massakren ved Virginia Polytechnic Institute, melder NRK Uria. Den 23 år gamle studenten hadde store vansker med sin psykiske helse, noe etterforskningen avdekket. Han hadde ved en tidligere anledning blitt dømt til behandling for sine psykiske problemer, men fikk likevel kjøpe skytevåpen (Wernersen & Imrie, 2018).

Charles Whitman, en ingeniørstudent ved University of Texas, skjøt og drepte 17 personer og såret 31 mennesker. Han skjøt først sin egen mor, og sin kone, før han klatret opp i et klokketårn ved universitetet. Fra tårnet skjøt han i 96 minutter. Han ble senere husket som ”texas town sniper”, snikskytteren fra Texas (Wernersen & Imrie, 2018). Eric Harris og Dylan Klebold drepte 13 personer ved Columbine High school i 1999, etter en årrekke med mobbing. De hadde planlagt et kompleks angrep, hvor de blant annet hadde plassert ulike eksplosiver for å forvirre politiet. Hendelsen endte i at de tok sine egne liv da politiet utløste skudd mot de (Wernersen & Imrie, 2018).

En lærer og åtte studenter måtte bøte med livet i klasserommet sitt i 2015, mens åtte andre ble såret. Gjerningsmannen gikk ved Umpqua College, og var 26 år. I følge overlevende skal han og fått elevene til å stå ved pultene sine, og oppgi hvilken religion de hadde. Deretter skjøt

han dem. Angivelig skal drapsmannen ha hatt problemer med sin psykiske helse, og vært svært hatefull. Han ble drept i skuddveksling under forsøket på å pågripe ham. Politiet oppdaget totalt 13 skytevåpen som var kjøpt på lovlig vis, og registrert på gjerningsmannen (Wernersen & Imrie, 2018). Ved Red Lake High school i 2005 drepte Jeffrey Weise, en tidligere elev, ni personer. Før han tok med seg våpnene til skolen, skjøt han sin bestefar og en venn. Fem andre ved skolen ble også skadet. Jeffrey gikk på anti-depressiva, hvor noen stilte spørsmålsteget ved om en bivirkning kunne ført til hendelsen. Han hadde dårlig psykisk helse, var deprimert og hadde adferdsproblemer. Motivet for skytingen er ukjent (Wernersen & Imrie, 2018). Edward Allaway drepte sju personer ved California Statue University i 1976. Han hadde kjøpt en halvautomatisk rifle, og drepte studentene i biblioteket ved Universitetet. 37-åringen klarte å rømme åstedet, hvor han fra et hotell kontaktet politiet og meldte seg selv. Han ble vedkjent utilregnelig av retten, og diagnostisert med paranoid schizofreni, og ble derfor ikke dømt (Wernersen & Imrie, 2018).

Europa

Skottland, Tyskland, Russland, Finland og Sverige er alle europeiske land med skoleskyting som fellesnevner (Bryne, 2018). De siste 20 årene har også flere titalls mennesker blitt drept i skoleskyting i Europa. På en yrkesskole i Finland skjøt en 20-åring vilt rundt seg, før han drepte seg selv. Flere personer døde. Bare året før måtte åtte mennesker bøte med livet da Pekka-Eric Auvinen på 18 år skjøt rundt seg i en skoletime. I over to timer holdt han skolen som gissel, og gikk rundt i gangene og klasserommene og skjøt mot elever og lærere. Etterpå skjøt han seg selv (Tvedten & Egeberg, 2008).

I Tyskland ble 16 mennesker drept, da studenten Robert Steinhäuser gikk løs med våpen ved Johann Gutenberg Gymnasium i Erfurt. Syv mennesker ble også såret. Gjerningsmannen var utvist, men fortalte foreldrene da han forlot hjemmet at han hadde en eksamen. Han skiftet bekleddning da han kom til skolen, og hadde på seg hette og svarte klær som en ninja. Steinhäuser beveget seg mellom klasserom og skjøt læreren fra døren, før han gikk videre. Vitner fortalte at han tilsynelatende kun fokuserte på lærere, og ikke medstudenter. Han skjøt også en politibetjent fra et vindu. En av lærerne konfronterte gjerningsmannen, som resulterte i at Steinhäuser tok av masken og sa ”det er nok for i dag”. Han fikk den 19 år gamle gutten inn på et klasserom og stengte ham inne. Gjerningsmannen ble funnet senere, hvor han hadde begått selvmord på det samme rommet (Lutro, 2009).

Masseskytingen ved Utøya

Anders Behring Breivik ankom Utøya med ferjetransport, utkledd som politi klokken 17.17 22. Juli. Første nødtelefon ble mottatt 17.24 i Buskerud, og beredskapstroppen fikk beskjed via et familiemedlem som jobbet i staben rundt 17.33, og de rykket ut (Johannessen, 2015, s. 20). Fem minutter senere rykket biler ut fra nærmeste politikontor. Til tross for at både UP og beredskapstroppen rykket ut rundt 17.30, og første politibetjenter på stedet var der 20 minutter senere, ble ikke Breivik pågrepet før 18.34. Mens to politibetjenter sto på fastlandet og hørte skuddene til Breivik og ventet på beredskapstroppen, kjørte hytteeiere og andre private for å redde svømmende ungdom fra vannet rundt øya. Samtidig var det to andre fra UP som prøvde å pumpe opp en gummibåt, som viste seg å være punktert. Beredskapstroppen ankom stedet klokka 18.00, men kjørte videre til en annen brygge over seks ganger lengre fra øya. Her gikk 11 mann i en båt beregnet for 6 personer, som holdt på å synke. En annen båt kom og hjalp dem, men det samme skjedde her også. Den andre båten holdt også på å synke av overlast. Det endte med at en tredje båt måtte hjelpe dem over, hvor de ankom utøya 18.25 og fikk grepet Breivik. I mellomtiden hadde Breivik drept 69 mennesker i løpet av litt over en time (Johannessen, 2015, s. 20-21).

2.1. Samfunnsvitenskapelige teorier og krisehåndtering

”Hvilke teorier knyttet til krisehåndtering og samfunnssikkerhet kan forklare utfordringer knyttet til beredskap mot skoleangrep?”

I dette delkapittelet skal flere teorier knyttet til håndtering av kriser presenteres. Først legges teori om høyt pålitelige organisasjoner og resilience engineering frem (Hollnagel, 2017). Deretter presenteres en situasjonsbasert tilnærming med Snowden & Boones (2007) rammeverk for situasjoner. Til sist belyses kommunenes ansvar knyttet til beredskap mot kriser.

2.1.1. HRO – høyt pålitelige organisasjoner og sikkerhet-1

Å sikre at organisasjoner kan fungere som de skal under flest mulige forhold er både HRO og RE enige om er det overordnede målet (Hollnagel, 2017, s. 402). De er derimot ikke helt enige om løsningene. HRO har fokus på å unngå eller forhindre de hendelsene som kan føre til et uønsket resultat.

”Sikkerhet er tilstanden der skade på personer eller eiendom er redusert til, og holdt på eller under, et akseptabelt nivå, gjennom en kontinuerlig prosess med identifisering av fenomener og risikostyring (International Civil Aviation Organization)” (Hollnagel, 2017, s. 404).

Innen sikkerhet har det ofte vært fokus på ting som kan gå galt, og har tradisjonelt blitt definert som forhold hvor frekvensen uønskede utfall er så lavt som mulig. Denne definisjonen er kjent som sikkerhet-1 (Hollnagel, 2014). Denne definisjonen kan være problematisk til tross for at den er enkel, da den definerer sikkerhet ved hjelp av det som skjer når sikkerhet er fraværende (uønskede hendelser). Dette er en kontrast til andre fagfelt som gjerne studerer det fenomenet de er interessert i direkte, og ikke når det ikke er til stede. Sikkerhet måles derfor indirekte innenfor denne retningen, og ikke sikkerhet som en egenskap i seg selv, men som konsekvens av sitt fravær (Hollnagel, 2017, s. 404). Det er naturlig å være opptatt av hva som går galt og når, men ting går aldri bra og galt på samme tid for samme observatør. Å se på sikkerhet som en tilstand hvor mest mulig går bra, kan være vanskelig å oppnå eller observere om man kun har fokus på det som kan gå, og går galt.

De fleste industrielle organisasjoner er opptatt av å hindre at uheldige hendelser skjer i det hele tatt, eller å begrense konsekvensene av hendelsen (Hollnagel, 2017, s. 405). Et eksempel på dette er organisasjoner som jobber med flytrafikk-kontroll og flyoperasjoner i militærfly i USA (Rochlin, La Porte & Roberts, 1998). Troen på kausalitet spiller en stor rolle her, fordi antakelsen om at uheldige hendelser kan forhindres ligger forankret i den. Denne typen organisasjoner har høyt tidspress og trange betingelser, og er avhengige av å ikke gjøre feil (Rochlin, La Porte & Roberts, 1998). Utfall oppfattes som en virkning som kommer av hendelser som tidligere har skjedd. Troen på kausalitet legger til grunn en antakelse om at alt som skjer, har en konkret årsak, spesielt om noe har gått galt. Det negative utfallet er en konsekvens av en negativ årsak, eks. en svikt eller en funksjonsfeil (Hollnagel, 2017, s. 405). Et annet prinsipp troen på kausalitet bygger på, er overbevisningen om at grunnen til den uheldige hendelsen kan kartlegges og finnes dersom nok evidens samles, og nok innsats settes inn. Dersom man finner de, kan de også rettes opp (Hollnagel, 2017, s. 405). Dette kan sees i sammenheng med teknologiske problemer, og hvordan man antar at man kan overføre samme prinsipper til mennesker i samspill. Når alle ugunstige utfall har grunner og disse kan identifiseres, kan man derfor trekke slutningen om at alle uønskede hendelser kan forhindres (Hollnagel, 2017, s. 405). Derav oppstår en nullvisjon for uhell og uønskede utfall, som mange bedrifter kaster seg på.

Dersom disse prinsippene som legges til grunn for troen på kausalitet skal fungere i praksis, må systemene, og arbeidsoppgavene være svært enkle å håndtere og forstå. I dagens arbeidsliv kan det tenkes at dette ikke er en tilfredsstillende måte å tenke om sikkerhet på, da systemene er mer komplekse og kompliserte, og ikke-lineære (Hollnagel, 2017, s. 405). Dersom ulykker er normale hendelser i tråd med Perrow (1984) sine betraktninger, er de også uunngåelige. Da er alternativet gjerne å gjøre konsekvensene så håndterbare og greie som mulig. En HRO ble gjerne tidlig definert som en organisasjon som hadde lavere frekvens av ulykker enn den gjennomsnittlige organisasjon. Hva er så den gjennomsnittlige organisasjon? En annen definisjon som er litt mer akseptert på en HRO er: *”en organisasjon som lykkes i å unngå katastrofer i et miljø der normale ulykker kan forventes grunnet risikofaktorer og kompleksitet.”* (Hollnagel, 2017, s. 406). Fokuset er fortsatt unngåelse av uønskede hendelser og ulykker, å sikre at noe ikke skjer.

2.1.2. ER – Resilience engineering og sikkerhet-2

I motsetning til HRO, har RE som mål å legge til rette for, og støtte hverdagens aktivitet og arbeid, i stedet for å forhindre eller unngå noe (Hollnagel, 2017, s. 402). RE har påstått fra begynnelsen at sikkerhet-1-perspektivet er alt for forenklet og feilaktig. De argumenterer for at denne måten å tenke på sikkerhet på fremmer enkle, lineære og feilaktige forklaringer på hvorfor ulykker skjer (Hollnagel, 2017, s. 406). De har heller hatt et positivt syn på å mislykkes, og mener at utfall oppnås på lignende måte uavhengig om de er ønskelige eller uønsket. De fokuserer på å heller øke antall akseptable utfall, i stedet for å forhindre uønskede utfall. Likevel blir mindre uakseptable utfall en naturlig konsekvens av at frekvensen av aksepterte utfall økes (Hollnagel, 2017, s. 402). De foreslår at å lykkes og mislykkes er likeverdige, ønskede og uønskede hendelser skjer på samme måte (Hollnagel et al., 2006; 2011, ref. i Hollnagel, 2017, s. 406). Derfor kan man heller ikke forstå hvordan uønskede hendelser skjer, uten at man undersøker hvordan de ønskede hendelsene skjer.

Sikkerhet bør oppfattes som en dynamisk hendelse (Weick & Sutcliffe, 2007).

Organisasjonen må ikke bare forhindre ulykker og være passiv til resten, men heller være proaktiv og hele tiden jobbe for å få hverdagsaktiviteten så fungerende at en eventuell ulykke eller vanskelig hendelse kan håndteres der og da på grunn av potensial til å respondere, observere, lære av situasjoner og være i stand til å forutse (Hollnagel, 2017, s. 402). Disse potensialene studeres av feltet RE, og hvordan de kan måles, tilbys og styres innenfor

hverdagens resultater som ramme, heller enn innenfor konteksten av ting som kan gå galt. De fire potensialene må balanseres av ledelsen, og finnes i ulik type sammensetning på individnivå, gruppenivå og organisasjonsnivå.

RE har fokus på at det som ligger til grunn for velfungerende systemer, er at mennesker hele tiden tilpasser seg, justerer seg etter forholdene de arbeider i (Hollnagel, 2017, s. 407). Menneskene lærer etterhvert å finne feil i systemet, og å finne måter å overvinne funksjonelle problemer, enten ved å tilpasse systemet eller oppgaven (Cook & Woods, 1996). Når noe ser ut til å gå galt kan man gripe inn og justere før situasjonen blir alvorlig (Kanse & van der Schaaf, 2001). Disse justeringene kan sees på som ulikheter i resultater, når det i realiteten er en nødvendig justering for å unngå en ulykke. Derfor blir ikke slike justeringer sett på som et avvik, eller noe som har gått galt, justeringene er hele tiden nødvendig for å legge til rette for produktivitet og sikkerhet. Forskning viser til hvor essensiell menneskers rolle er i tilhelingsprosessen i organisasjonen etter en feil er blitt begått (Kanse & van der Schaaf, 2001). I dagens arbeidsliv er systemene for arbeidet sjeldent så grundig og detaljert beskrevet at de kan ta høyde for og stemme fullstendig med arbeidsforholdene mennesker møter fra dag til dag. Da må det legges til rette for de justeringene som er nødvendige i resultatene, ved å grundig presentere ressurser og begrensninger i en situasjon og gjøre det lettere å predikere konsekvensene av en handling (Hollnagel, 2017, s. 408). Forskjeller i resultater bør økes dersom de synes å gi positive virkninger, og dempes dersom det motsatte skjer. Det er helt nødvendig å anta at ulikheter i resultatet er uunngåelig og nødvendig slik at de kan overvåkes, og kontrolleres.

Økende krav fra kunder og ledere, i kombinasjon med fristelsen ved stadig økende informasjonsteknologi fører til at verden omkring oss blir stadig mer kompliserte og vanskelige og forstå (Hollnagel, 2017, s. 408). Sikkerhet-2 blir skildret som evnen til å lykkes selv under skiftende forhold, i motsetning til å forsøke og strekke prinsippene fra sikkerhet-1 til å dekke også den mer kompliserte verden vi nå lever i, noe som i realiteten ikke fungerer. Sikkerhet-2 har følgende prinsipper, som kan være nyttige å benytte seg av når man skal analysere hvorfor det går bra: Fokuser på det som går bra, i tillegg til det som går galt. Hvilke fornuftige justeringer har menneskene i situasjonen gjort, som resulterte i et heldig utfall? Lær av dem, legg til rette for dem og støtt dem.

2.1.3. Situasjonsbasert tilnærming

Ledelse og kriser

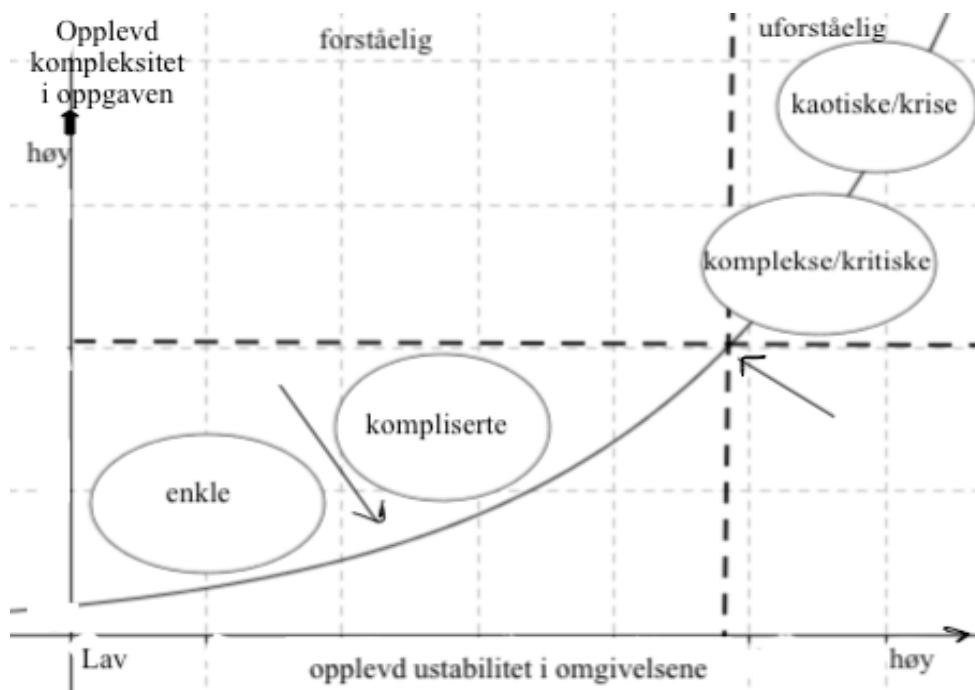
Hendelser, og spesielt krisesituasjoner er svært ulike i sin natur av at de er uforutsigbare, og må derfor også logisk nok forstås og håndteres ulikt. Dette stiller tøffe krav til ledelsen som har spesielt ansvar for å håndtere situasjonen, og setter deres kompetanse og erfaring på prøve. Målet er ofte å være så godt forberedt som mulig, gi riktig og rask respons til rett tid, ha god kommunikasjon under forløpet slik at situasjonen ikke eskalerer unødige. Forskning har vist at tilbakeholdelse av informasjon for frykt for panikk virker mot sin hensikt, da mennesker blir mer skeptiske til å følge råd og påbud om informasjonen ikke er tydelig (Perry & Lindell, 2003). Dynes (1994) understreker at de som i det vanlige har ansvar, burde benyttes også i kriser for å sikre kontinuitet og at gode rutiner og erfaring som allerede eksisterer blir utnyttet til sitt fulle potensiale. Situasjonens opplevde kompleksitet blir relevant for håndteringen.

Snowden og Boone (2007) lagde et rammeverk hvor de klassifiserte situasjoner gjennom to dimensjoner, grad av opplevd kompleksitet og grad av opplevd ustabilitet. Kompleksitet var knyttet til oppgavene som måtte utføres, mens opplevd ustabilitet er knyttet til situasjonens omgivelser. Når ustabiliteten og kompleksiteten øker, reduseres sjansen for god forståelse for situasjonen, og forståelsen for hvilke handlinger og tiltak som bør iverksettes. Med andre ord, jo mer ”normale” og forutsette situasjoner som oppstår, jo enklere blir det å håndtere dem fordi man selv føler man har oversikt over omgivelser og hva som burde gjøres. Når kompleksiteten økes, gjerne i forbindelser med situasjoner som er ukjente og utrygge, blir oppgaven vanskelig å håndtere (Snowden & Boone, 2007). I og med at de to dimensjonene handler om opplevd kompleksitet og forståelse, tar man også med egne forutsetninger i beregningen. En uoversiktlig og uforståelig situasjon for noen, kan være en smal sak for noen andre, på bakgrunn av erfaring og kompetanse.

2.1.4. Snowden og Boones rammeverk

Snowden og Boone (2007) deler situasjonene inn i fire ulike hovedkategorier. To av de beskrives som forståelige, hvor man skiller mellom enkle og kompliserte situasjoner, der det er en tydelig årsak og virkningssammenheng. Enkle situasjoner preges av stabilitet og handling og konsekvenser har en tydelig relasjon. En komplisert situasjon kan inneholde flere løsninger som fungerer, og det er også her tydelig sammenheng mellom handling og

konsekvens. I de to siste arketyriske situasjonene er relasjonen mellom årsak og virkning gjerne utydelig, og kan oppleves som uforståelig. Man skiller her mellom kompleks/kritisk situasjon og kaotisk/krisesituasjon. I en kompleks/kritisk situasjon er løsningene vanskelige å finne, og aktivitetene sees på som lærerike mønstre som oppstår, som enten lykkes eller mislykkes uten at man vet dette på forhånd (Tronvoll, 2017, s. 428). I kaotiske/krisesituasjoner er det tilnærmet meningsløst å se etter gode løsninger, fordi relasjonen mellom handling og konsekvens er ikke mulig å se, da alt skifter hele tiden og ingen tilsynelatende håndterbare mønstre finnes.



Figur 1. Rammeverk for situasjoner

Håndtering av akutte uforståelige situasjoner

Når det gjelder å håndtere en situasjon utenom det vanlige, handler det ofte om erfaring og kompetanse når ledelsen skal forstå situasjonen. Ressurser og fleksibilitet vil også være en muliggjørere eller en begrensning når det gjelder aktiviteter eller oppgaver som må gjøres. Hendelsens særegenheter og tid til rådighet for å løse situasjonen vil også legge grunnlag for hvordan situasjonen blir håndtert (Tronvoll, 2017, s. 429). Tid, kompetanse og erfaring er subjektive egenskaper og oppfattelser, og dermed er også situasjonens kriterier basert i det subjektive. Situasjonsmuliggjørere er et nøkkelbegrep i hvordan man skal klare å håndtere uforståelige krisesituasjoner. Det handler om å gjøre situasjonen mer forutsigbar ved å identifisere delprosesser, og gir muligheten til å håndtere situasjonen. Situasjonsmuliggjørere

kan inneholde visse materielle og immaterielle objekter (Levina & Vaast, 2006).

Situasjonsmuliggjørere befinner seg i krysningspunktet mellom de ulike delprosessene, som gjør det enklere å få forståelse og håndtere kompliserte situasjoner.

Situasjoner er avhengig av den enkeltindividets tolkning og vurdering, og vil ikke kunne kategoriseres som objektive sannheter i hver kategori. På kurven over forståelige og uforståelige situasjoner, finnes et vendepunkt hvor årsak og virkningssammenhengen blir uforståelig, og uten rekkefølge (Tronvoll, 2017, s. 429). Når oppfattelsen av ustabilitet i omgivelsene og opplevd kompleksitet i oppgaven er subjektiv, vil også vendepunktet finnes på ulikt sted for ulike individer. Dette er avhengig av individets kompetanse og erfaring i situasjonen. Dersom man tilfører kompetanse, erfaring eller ressurser til situasjonen kan det skapes en forskyvning i kurven, og man vil potensielt kunne forskyve vendepunktet. Det er disse tingene vi betegner som situasjonsmuliggjørere. Lykkes man med dette, vil aktørene i situasjonen kunne klare å skape en mindre uforståelig situasjon enn utgangspunktet. Opplevd kompleksitet i oppgavene og ustabilitet i omgivelsene reduseres, og situasjonen blir mer forståelig (Tronvoll, 2017, s. 429). Når situasjonskurven er eksponentiell av art (grafene blir brattere og brattere jo høyere verdiene på x- og y-aksen blir), vil bare små endringer og situasjonsmuliggjørere kunne føre til store endringer i grafen. Eksempler på slike muliggjørere er en bestemt teknisk eller menneskelig forståelse, å kunne snakke på et fremmed språk, kunnskap om andre kulturer eller håndtere menneskelige relasjoner og kommunikasjon. Slike muliggjørere kan bidra til å identifisere delprosessene og håndtere situasjonen.

Organisasjonens innebygde fleksibilitet, eller elastisitet vil være viktig for å kunne tåle endringer og håndtere akutte situasjoner (Tronvoll, 2017, s. 431). Verden og markedet blir mer og mer turbulent, og organisasjoner blir utsatt for økende eksponering for hendelser som kan føre til akutte situasjoner, som videre produserer nye kritiske problemer for organisasjonene. Ledige ressurser og organisatorisk og leveranserelatert kompetanse må utvikles og stilles til rådighet for at organisasjonen skal kunne takle kritiske situasjoner av varierende forutsigbarhet, kompleksitet og stabilitet. Det som engang ble kategorisert som kritisk og akutte situasjoner, blir kanskje ikke lengre det pga. utviklingen i samfunnet. Bedrifter og organisasjoner har måttet tilpasse seg og lært av dette, og utviklet seg dynamisk i takt med samfunnet rundt. Elastisiteten referer til organisasjonens overlevelsessevne i møte med uønskede og uforventede situasjoner som kommer fra enten store eller flere små

hendelser (Sutcliffe & Vogus, 2003). Elastisitet har som fokus å utvikle og benytte virksomhetens styrker og utvikle disse, fremfor å rette på dens dårligere sider, tilpasning og selvorganisering fremmes når organisasjonen står ovenfor en akutt situasjon.

2.1.5. Beredskapsplaner og beredskap i skolen

For å sikre at beredskapen er så lik som mulig i et land på tvers av kommuner, er det nyttig at myndighetene setter standarden og gi informasjon om hvordan beredskapen for kriser burde være (Perry & Lindell, 2003). Etter Utøya-terroren i 2011 ble man på nasjonalt plan mer bevisst på skolen sin rolle som støttesystem og struktur for å bearbeide sorgen for berørt ungdom (Utdanningsdirektoratet, 2016). Politiet og utdanningsdirektoratet har i samarbeid utviklet en veileder for beredskap og krisehåndtering i skoler, barnehager og andre utdanningsinstitusjoner. Utdannings- og politidirektoratet har utviklet prosedyrer og retningslinjer for hvordan lokalsamfunnet kan øke forebyggende innsats og beredskap i utdanningsinstitusjonene. Målgruppen for veilederen er som følger:

- *”Alle ledere og eiere i offentlige og private barnehager, skoler, fagskoler og høyere utdanningsinstitusjoner.*
- *Kommunene som ansvarlige for det overordnede lokale beredskapsarbeidet.*
- *Fylkeskommunene og politiet*
- *Politiet har hovedansvaret for implementering av veilederen og har et eget informasjons- og opplæringsprogram rettet mot barnehagene og utdanningsinstitusjonene.*
- *Veilederen har en bred målgruppe og omtaler flere departementers regelverk.*
- *Veilederen gir informasjon om forebygging og beredskapsarbeid. Formålet er å styrke kunnskapen og bevisstheten om betydningen av gode beredskapsplaner og å legge til rette for en robust beredskap.*
- *Veilederen er et hjelpemiddel for kommuner, barnehager, skoler, fagskoler og høyere utdanningsinstitusjoner som trenger å forbedre sine beredskapsplaner og sørge for at planene omfatter alvorlige hendelser.*
- *Veilederen beskriver kommunenes, nødetatenes og den enkelte virksomhetsleders roller og ansvar for sikkerhets- og beredskapsarbeidet”.* (Bugge, 2017, s. 126).

Formålet er å opplyse om betydningen av gode og oppdaterte beredskapsplaner og informere om ansvaret for dette. Det skal være et hjelpemiddel for alle som har ansvar for å lage

beredskapsplaner, og å styrke disse. Personalet ved skolene og andre samarbeidspartnere i lokalsamfunnet bør involveres i utarbeidingen av planen, slik at alle har kunnskap om hvordan man skal opptre dersom en krise rammer (Bugge, 2017, s. 126). Planen må holde oppdatert hele tiden, slik at forsinkelser ikke oppstår dersom noe i planen er feil eller må nøstes opp i. Forutsetninger endres også over tid når det gjelder telefonnumre, bemanning, osv. Det må komme tydelig frem hvem som varsler hvem. Et lett tilgjengelig system over hvordan man kommer i kontakt med pårørende må finnes ved skoler og barnehager, og eventuelt andre kontaktpersoner dersom disse ikke kan nås. Personalet i den enheten som kan være berørt må også opplyses i for eksempel informasjonsmøter, da det er viktig at alle får samme info til samme tid. Her kan det også planlegges hvordan elever og barn skal møtes. Samtaler med barn og unge kan skape en trygg rammerundt klasesamtaler.

Alle instanser som står i fare for å måtte samarbeide under en krise i samme kommune, burde ha kjennskap til hverandres beredskapsplaner, og det burde med jevne mellomrom være samøvinger. Tilrettelegging er hovedprinsipp, ikke behandling, derfor kan alle bidra på ulike måter. Noen aktuelle samarbeidspartnere vil være:

- *”Foreldreutvalg (klassekontakter, styre, samarbeidsutvalg)*
- *alle foresatte på skolen/barnehagen*
- *skoleetaten sentralt*
- *PP-tjenesten*
- *Kommunehelsetjenesten (skolelege, helsesøster, psykiatrisk sykepleier)*
- *Kirken (prest, diakon, kateket)*
- *Leger, sykepleiere, andre ressurspersoner for eksempel blant foreldre eller i nærmiljøet*
- *Politiet*
- *AMK*
- *Kommuneadministrasjonen v/kriseteamet*
- *Fritidsetaten (idrettsklubber og lignende i nærmiljøet)* (Bugge, 2017, s. 127).

Et godt nettverk mellom de ulike relevante etatene er essensielt for god håndtering av krisen. Planen burde inneholde beskrivelser av tiltak rettet mot barn og unge spesifikt, da disse er mer sårbare og har behov for annerledes oppfølging. Det kan være lurt å skille mellom organisering og tilrettelegging i akutfasen på skadestedet, og umiddelbart etterpå og

oppfølging i det lengre løp av de som er direkte berørt (Bugge, 2017, s. 127). For at det skal kunne legges til rette for barn og unge i den overordnede beredskapsplanen, krever det god dialog mellom mange aktører. Kriseledelsen burde ha fokus på et helhetsperspektiv, og ha tilstrekkelig myndighet til å sette i gang en tiltakskjede. Viktige prinsipper for håndtering av kriser vil ha nytte av dette, som koordinering av tiltak, prioritering, disponering av ressurser (kompetanse og personell), å ta beslutninger og å sikre oppfølging og respons (Bugge, 2017, s. 127). Det må legges til rette for alder når man planlegger innsats ovenfor barn og unge, da det er tett sammenheng mellom utviklingstrinn og reaksjoner. Kontinuitet og tilhørighet er to viktige prinsipper for denne tilretteleggingen.

Kommunenes ansvar

Perry & Lindell (2003) understreker at nøyaktig kunnskap om trusselen og reaksjoner til menneskene bør være grunnlaget for beredskapen. Dette fordrer at risikoanalyser burde være nøye utført. I Norge er alle kommunene pålagt gjennom lovverket å utføre risiko- og sårbarhetsanalyser (ROS), for å gi de et godt beslutningsgrunnlag for forebygging og håndtering av kriser dersom det måtte oppstå behov (Ellingsen, 2017, s. 359). Å ha gode risikoanalyser er essensielt for at beredskapen og forebyggingen skal kunne være i hensiktsmessig dimensjon i forhold til behovet når den faktiske krisen oppstår. De må også være detaljerte og konkrete nok til å gi tilstrekkelig oversikt over sårbarheter, farer og trusler for de som skal ta beslutningene. Dersom disse ROS-analysene ikke er gode nok, vil de kunne bli et ubrukelig, men pålagt dokument som ikke gir gode planer til faktisk operasjonalisering av krisehåndteringen (Ellingsen, 2017, s. 359). Disse ROS-analysene bygger hovedsakelig på beregning av sannsynlighet av årsak og konsekvens. En dårlig plan kan gi dårligere håndtering, som kan forverre konsekvensene eller føre til en ny krise. På den andre siden kan god planlegging og håndtering føre til at en krise blir forhindret, eller konsekvensene betydelig mindre eller positive. Også her har robusthet og resiliens en viktig rolle, da en kommune med god resiliens har motstandskraft og evne til å raskt gjenopprette en tilnærmet normalsituasjon dersom en krise oppstår (Ellingsen, 2017, s. 360).

Dynes (1994) argumenterer for at sosiale enheter som allerede eksisterer i et lokalsamfunn eller i en organisasjon har egenskaper som er viktige bidrar når det gjelder å løse problemer som kriser skaper. De løser problemer som oppstår i det daglige, og deres erfaring og kjennskap til det lokale og systemene bør utnyttes også i krisesituasjoner. Dynes (1994) ønsker å minimere bruken av kriseenheter som til vanlig ikke har noen plass i samfunnet, og

heller fokusere på koordinering av allerede eksisterende systemer. Dette burde gjennomføres gjennom planlegging i fellesskap og fellesøvelser. Planene og koordineringen burde ha rom for en viss grad improvisering, og fremme samarbeid fremfor streng kontroll. I Norge har kommunene beredskapsplikt, som gir kommunene et spesielt ansvar innenfor beredskap og håndtering av kriser (Ellingsen, 2017, s. 361). Enkelte kommuner har egne sikkerhets- og beredskapsansvarlige, andre har hele avdelinger eller egen etat. Samtidig viser undersøkelser at til og med større kommuner i Norge hverken har en egen person eller avdeling dedikert til denne typen arbeid. Dette kan føre til at når en plan og risikoanalyse er gjennomført, blir det lagt til side uten å bli jobbet med kontinuerlig, oppdatert og benyttet daglig (Ellingsen 2017, s. 362). Å utarbeide beredskap og planer må være en pågående prosess for å være effektiv (Perry & Lindell, 2003). Flere studier og masteroppgaver er skrevet om kommunenes beredskap. Elise Manin skrev i sin masteroppgave fra 2014 om ROS-analyse i kommunene. Dette er et utdrag av det hun skrev der:

”Studien viser at helhetlige ROS-analyser i det kommunale beredskapsarbeidet er av svært ulik kvalitet. Det fremkommer av de 27 helhetlige ROS-analysene at det ikke er en felles forståelse for hva helhetlig ROS-analyse er, eller hvordan den skal utarbeides. Studien viser at det er behov for teoriutvikling på området, og et mer standardisert metodeverktøy for gjennomføringen av helhetlige ROS-analyser.” (Manin, 2014)

Dette understreker at risikoanalysene kan ha en tendens til å bli et stort og krevende papirarbeid som blir gjennomført kun til hensikt å oppfylle lover og krav, og ikke gjøres konkret og prioritert nok til å faktisk gi god beredskap mot kriser.

”En alvorlig hendelse, for eksempel skoleskyting, brann, gisselsituasjon eller annen pågående vold, vil definitivt være en hendelse som bør inngå i en helhetlig ROS-analyse. Slike hendelser kan få store og alvorlige konsekvenser for kommunen og befolkningen, og det er viktig på forhånd å ha forberedt tiltak for å kunne håndtere slike hendelser.” (Utdanningsdirektoratet, 2016).

En trussel som er vanskelig å planlegge beredskap mot, er skoleskyting. Det er nesten umulig å regne ut sannsynligheten for at dette skal skje, og når (Ellingsen, 2017, s. 363).

Alvorlighetsgraden dersom det først oppstår er likevel svært høy, dermed er det svært viktig at risikoanalysen er så spesifikk som mulig slik at tiltak for forebygging, deteksjon og

handling kan anbefales og fungere så godt det lar seg gjøre. Håndtering av konsekvensene vil også være noe kommunene vil få ansvar for lokalt. Dette dreier seg i stor grad om å ivareta og følge opp pårørende og andre berørte, og å kartlegge årsakssammenhengen rundt krisesituasjonen (Ellingsen, 2017, s. 367).

2.2. Psykologiske modeller relevant for krisehåndtering

”Hvilke psykologiske faktorer kan bidra til at en lærer håndterer et skoleangrep best mulig, og hvilke mekanismer bidrar til det motsatte?”

For å kunne belyse dette forskningsspørsmålet vil det i dette delkapittelet presenteres ulike psykologiske teorier og modeller som omhandler mennesker under stress, og andre teorier relevante for håndtering av en slik omfattende krise.

2.2.1. Psykologisk stressmodell

Teorier om stress finnes det naturlig nok flere av innenfor psykologifeltet. Stress kan gjerne defineres som påkjenninger og reaksjoner som kan følge, og vi skiller gjerne mellom en stressor (stimuli som forårsaker stress), tolkningen hjernen vår gjør og reaksjonen vi får (Eriksen, Sletten, Bakken & von Soest, 2017). En av de mest kjente teoriene er utviklet av den amerikanske forskeren Richard Lazarus med kolleger (Lazarus, 1991; 1999). I stressteorien fokuseres det på at verden tolkes av den som opplever den, altså at sannheten for en kan være annerledes enn for en annen. Lazarus understreker at vi må holde den objektive sannheten adskilt fra den subjektive, opplevde sannheten (1991; 1999). Sosial kontekst vil også være med på å avgjøre hvorvidt stimuli oppfattes som en stressor, og hvilken reaksjon man får (Pearlins, 1989). Gjennom våre sanser opplever vi verden, mens hjernen fortolker de sanseinntrykkene vi får gjennom synet, hørsel, følelse og lukt. Hjernen tolker ikke verden som et perfekt gjengitt bilde fra sansene, men benytter våre erfaringer og assosiasjoner til å gi det vi ser mening. På grunnlag av dette, vil en stressor for noen ikke bli det for andre (Lazarus, 1991; 1999).

Tolkningen av situasjonen foregår ofte raskt, og kan gjøres nesten på forhånd av situasjonen i løpet av en brøkdel av et sekund, eller mer bevisst, langsomt og nøyaktig. I første omgang er det hovedsakelig to prioriterte spørsmål som vurderes. Hvorvidt det er farlig (primærtolkning) og hva som kan gjøres (sekundærtolkning) (Lazarus, 1991; 1999). Ut fra hvilke handlingsrom man har, vurderer man også hvor farlig situasjonen er. De ulike nivåene av fare som Lazarus

benytter er uvesentlig, gunstig eller stressende. Videre fra stressende kan man tolke situasjonen som utfordrende, truende eller overveldende. Samtidig begynner vi både bevisst og ubevisst å forsøke og håndtere situasjonen.

Håndteringen oppfyller to funksjoner. Først og fremst forsøker vi å gjøre noe med selve problemet i situasjonen, *problemorientert stressmestring* (Lazarus, 1991; 1999). Den innebærer evnen til å finne informasjon og analysere problemer, og finne gjennomførbare løsninger. Sosiale evner spiller også en rolle her, fordi det påvirker evnen til å samhandle og kommunisere med andre på en effektiv og gunstig måte. Det er sjeldent man må løse problemer helt alene. Den andre funksjonen er å prøve å regulere de følelsene som aktiveres i situasjonen, typisk redsel eller sinne, altså *følelsesmessig stressmestring*. Evnen til å tenke positivt og selvkontroll er to ting som kan være med på å øke denne typen stressmestring. Å holde humøret oppe, og bevisst legge bånd på aggressive impulser kan være med på å dempe konflikt og forhindre at følelsene tar over. Spenningsreduksjon hjelper også med dette, for eksempel gjennom pusteøvelser. Ønsketenkning, distansering og flukt er andre løsninger man kan bruke med varierende hell for å unngå at følelsene løper løpsk, og heller konsentrere seg om deler av situasjonen som man kan klare å håndtere. I virkeligheten benytter man seg av begge typer stressmestring i en krisesituasjon (Larsson, 2017, s. 80).

2.2.2. Stress og krisereaksjoner

Noen forskere hevder at effekten av stress og omfanget av panikk hos mennesker i kriser er overdrevet (Helsloot & Ruitenbergh, 2004). De argumenterer for at sivile ikke får panikk eller blir handlingslammet i kriser, men at de noen ganger redder flere liv i kriser enn krisepersonell. Et eksempel på dette er hytteeierne på Utøya som berget mange liv før myndighetene grep inn (Johannessen, 2017, s. 20). Både fagfolk og beredskapsledere har en tendens til å tenke at mennesker har svært kaotiske måter å reagere på en krise på, noe Perry & Lindell (2003) mener ikke stemmer. I realiteten er panikkreaksjonen gjerne en reaksjon på frykten de føler, hvor de likevel klarer å handle svært rasjonelt og altruistisk på tross av frykt og fysiologiske og psykologiske reaksjoner (Perry & Lindell, 2003).

Johan Cullberg (2006) har skissert en standard skjematisk av reaksjoner man normalt sett får, dersom en krise inntreffer. De kan være mindre relevante dersom en personalgruppe er trent i å håndtere lignende, krevende situasjoner, da terskelen for hva som oppleves som

stressende heves med erfaring og kompetanse (Larsson, 2017, s. 80). Først snakker man om akutte stressreaksjoner, den som inntreffer umiddelbart og i situasjonen når den oppstår og man oppfatter den. Først oppstår en del rene fysiologiske forandringer, i det autonome nervesystemet, hormonsystemet og immunsystemet. De første reaksjonene er derfor ikke viljestyrte. Stresshormonet kortisol utskilles i blodet, og setter kroppen i kriseberedskap. Hjertet pumper blod raskere, og blodforsyningen prioriteres til armer og ben slik at man kjappere kan løpe unna situasjonen, eller slåss om det er nødvendig (Larsson, 2017, s. 80).

Etter de fysiologiske forandringene, skjer det gjerne en del motoriske adferdsendringer. Muskelspenninger kan gi stive og rykkvise bevegelser, skjelvninger, taleforstyrrelser og forandret holdning. Til sist kommer endret tankevirksomhet. Bedømmelsen, oppfatningsevnen endrer seg, sosial tilpasning og problemløsning blir også annerledes enn i en normal situasjon. Vanlige konsekvenser av dette er tendensen til å generalisere ut fra en svært begrenset mengde info, og å trekke forhastede beslutninger. Man kan prioritere alvorlighetsgraden av problemer feil, miste nyanser og tenker ofte i svart-hvitt (Larsson, 2017, s. 80). Til sist kommer forstyrrelser i emosjonene våre. Stressreaksjoner omfatter ofte følelser vi synes er ubehagelige, som frykt, sinne, angst, skam- og skyldfølelser. Dersom man er oppmerksom på de tidlige signalene på stressreaksjoner, kan man være bedre rustet til å håndtere og mestre situasjonen bedre ved hjelp av noen av stressmestringen nevnt i forrige avsnitt. Det som er enklest å påvirke gjennom stressmestring er du muskulære og de kognitive reaksjonene. Da må man lære seg hvilke reaksjoner man selv pleier å ha og bli bevisst på detaljene rundt dette, for å så ha mengdetrening i å mestre reaksjonene man får (Larsson, 2017, s. 81). Cullberg (2006, s. 129-132) definerer den første og andre fasen som sjokkfasen og reaksjonsfasen, som er de akutte fasene som oppstår i situasjonen og innebærer disse fysiologiske endringene i kroppen. Sjokkfasen kan vare fra noen minutter til flere dager. Da kan individet oppføre seg merkelig og ikke helt ta innover seg hva som skjer eller har skjedd. Reaksjonsfasen er en glidende overgang fra sjokket, og kan vare i flere uker.

Det skal også understrekes at det kommer ulike former for stressreaksjoner også i etterkant av en traumatisk hendelse. Normale, sene stressreaksjoner vil ofte være en balanse mellom tilstander av sterke følelser som tar over, og tider hvor vi skjerper oss og prøver å ikke tenke på det som har hendt. Man kan bli handlingslammet og føle seg hjelpeløs når sorg og savn får overtaket over oss (Larsson, 2017, s. 81). Dette er et normalt reaksjonsmønster i etterkant av traumer, men kan bli problematisk dersom man er i overkant i den hjelpeløse og

handlingslammede tilstanden. Disse vil normalt sett avta med tiden. Cullberg (2006), s. 132-135) understreker at mange mennesker utvikler forsvarsmekanismer i ettertid av en krise, som er psykiske, ubevisste reaksjoner som skal hjelpe hver enkelt med å kun ta innover seg bruddstykker av hendelsen av gangen, slik at opplevelsen blir begrenset og hindrer overbelastning av inntrykk. Noen ganger går ikke de sene stressreaksjonene over med tiden, men blir sterkere og vanskeligere. Hos noen glir de over i sykdom, også kalt PTSD (post-traumatisk stresslidelse på norsk). Dette er mest vanlig hos militærveteraner og tjenestefolk i sivil innsatspersonell (Larsson, 2017, s. 81). Å kunne oppfatte faresignalene på psykiske lidelser i etterkant av slike hendelser hos kolleger, familie og venner kan derfor være viktig for å kunne skaffe dem rett hjelp på et tidlig tidspunkt. PTSD, angst og depresjon er lidelser som kan gi store konsekvenser for den som er rammet, samt deres pårørende.

2.2.3. Individuelle forutsetninger for krisehåndtering

En fellesnevner for de fleste krisesituasjoner, er at ulike beslutningstakere er nødt til å ta skjebnesvangre valg i stressende situasjoner, med høy risiko, dårlig tid og mangelfull og forvirrende informasjon (Holen & Bakken, 2017, s. 193). Vanligvis kan man tenke seg at disse beslutningstakerne er nøye utvalgt, har relevant utdanning for dette, og er trent og øvet i krisehåndtering. Likevel vil det nok kunne være sannsynlig at andre enn slike ledere og medarbeidere blir nødt til å ta noen slike avgjørelser, for eksempel en lærer i en skoleskytingssituasjon. En av prinsippene norske myndigheter har formulert som relevant for slike situasjoner, er ansvarsprinsippet. Dette innebærer at en som har ansvaret i normale situasjoner, også har ansvaret i krisesituasjon (Holen & Bakken, 2017, s.193). Lærere, lensmann, ambulansarbeidere og andre vil måtte håndtere situasjoner de ikke håndterer så ofte. Håndteringen vil derfor kanskje være avhengig av personlige forutsetninger, når trening og kunnskap om gitte situasjoner ikke er god nok alene.

Kognitiv stil

Når det diskuteres forutsetninger for å håndtere kaotiske situasjoner, blir ofte kognitiv stil relevant å ta opp. Kognitiv stil defineres som individuelle preferanser i retning av å tenke analytisk eller intuitivt (Epstein, 1990, s. 165-192). For å videre klargjøre hva dette betyr i sammenheng med krisehåndtering, må rammeverket ”dual-process” for kognisjon, belyses. Epstein (1990, s. 165-192) mener at menneskers kognitive virksomhet foregår i to strømmer, en analytisk og en intuitiv. De kan foregå parallelt, eller hver for seg. Den intuitive

kjennetegnes ved at den er rask, automatisk, ubevisst og gjerne knyttet til følelser- Den analytiske krever mer energi og er langsom, bevisst og fri for følelser (Epstein, 1990, s. 165-192).

Når det gjelder krisehåndtering er det opp til diskusjon hvorvidt det ene eller den andre, eller en kombinasjon er mest effektiv for en leder som må ta raske beslutninger. Siden de fleste avgjørelser i slike situasjoner foregår under tidspress, har det blitt pekt på av forskere at en intuitiv beslutningsmetode kanskje vil være mest fruktbar (Holen & Bakken, 2017, s. 195). Samtidig eksisterer det en forskningstradisjon som har poengtert at intuisjon ofte er en kilde til feil, som kan motstride dette. Beslutningstakerens ekspertise må også regnes med, i tillegg til hvor kompleks situasjonen er. Noen forskere har pekt på at en lite komplisert og en høyt komplisert situasjon vil gi intuitiv beslutningstaking større suksess, mens en middels vil være bedre for analytisk. Dermed vil hvilken stil som passer best kanskje være subjektiv (Harem & Rau, 2007). Jo større ekspertise hos beslutningstaker, og erfaring innen feltet, jo bedre vil intuitiv beslutningstaking fungere.

Personlighet

Personlighet vil også være relevant å diskutere i lys av krisehåndtering. Femfaktormodellen (FFM) er den mest anerkjente modellen for personlighet, hvor fem personlighetstrekk med seks underfasetter hvert brukes for å beskrive noens personlighet (Costa & McCrae, 1992). Begrepet personlighet referer til gjentagende tendenser hos en person når det gjelder adferd, følelser og kognisjon. De fem trekkene i FFM er ekstrovert, nevrotisme, åpenhet, omgjengelighet og samvittighetsfullhet (Costa & McCrae, 1992). Det kan tenkes at før krisen, vil samvittighetsfulle og strukturerte mennesker med en mer byråkratisk hang ha en fordel når det gjelder å analysere risiko og planlegge beredskap (Holen & Bakken, 2017, s. 198). Høy skåre på åpenhet vil kunne være fruktbart når du skal finne på scenarioer til øving med overraskelselementer, være kreativ og tenke at noe annet skal kunne skje. Under selve krisen bør man være emosjonelt stabil og ekstrovert for å best kunne samarbeide med andre eller i grupper. Etter krisen er det en del etterarbeid, hvor omgjengelighet og åpne personer kan ha et fortrinn ved å tørre å gjøre endringer og tenke utenfor boksen for å gjøre eksisterende rutiner og praksis bedre (Holen & Bakken, 2017, s. 199).

RPD-modellen

RPD-modellen (recognition-primed decision) utviklet av Gary Klein (2009). er populær når det gjelder beslutningstaking i krisehåndtering. Den sier i korte trekk at erfarne beslutningstakere som står i en kaotisk situasjon vil umiddelbart og intuitivt se for seg en løsning på problemet, på grunn av sin erfaring med lignende situasjoner og stressnivå. I slike situasjoner vil det være mindre fruktbart å jobbe i mot dette for å analytisk gå igjennom ulike mulige løsninger på problemet (Klein, 2009). Den første løsningen man kommer med burde initieres, og heller underveis i iverksettelsen finne løsninger på mulige konsekvenser og utfordringer som oppstår underveis. Dette er en mer analytisk prosess, som kan korrigere den første intuitive løsningen som kom på bordet. Klein (2009) har funnet empirisk støtte for at denne fremgangsmåten brukes ofte i praksis, og er gunstig innen blant annet brannslukking, medisinsk hjelp og militære operasjoner. Dette er et eksempel på en metode innen beslutningstaking som benytter seg av både en analytisk og intuitiv beslutningsmåte.

2.3. Psykologiske tendenser hos gjerningsmann

”Hvilke psykologiske faktorer kan være årsak til at en gjerningsmann går til angrep mot en skole?”. For å belyse dette forskningsspørsmålet vil følgende delkapittel presentere empiri fra henholdsvis USA, Tyskland Finland om hvilke likhetstrekk skoleskyttere har med hverandre, hvordan man blir skoleskyter og hvilken adferd som kan signalisere at man planlegger et skoleangrep.

2.3.1. Hva kjennetegner en skoleskyter?

For å kunne besvare dette forskningsspørsmålet, er det nødvendig å undersøke hva relevant forskning sier om psykologiske tendenser hos gjerningsmenn som har gått til angrep på en skole. På 90-tallet skøyt antall skoleskytinger i USA i været, og følgelig ble det også stort fokus på å profilere og identifisere mulige gjerningsmenn i fagfeltet (Ferguson, Coulson & Barnett, 2011). Problemet med dette er ofte at veldig mange gjerningsmenn under skoleskytinger ofte blir drept selv enten av politi eller andre, og en del tar også selvmord før de blir tatt. Dette gir svært begrenset adgang til datamateriale, og har ofte gjort at politikere og advokater ser i andre retninger for å grunngi hvorfor noen blir skoleskyttere. Voldelige videospill har i mange år vært en av faktorene det har blitt fokusert på som mulig grunn for at skoleskytingene økte på denne tiden, til tross for økende evidens som motstrider dette (Ferguson, Coulson & Barnett, 2011).

I en studie publisert av Ferguson, Coulson & Barnett (2011) undersøkte de hva det datamaterialet som eksisterer forteller om det som kjennetegner en skoleskyter. De understreker at slikt materiale er begrenset og mangelfullt, og at det meste som eksisterer er hentet fra skolen, fra rettsvesenet, helsedokumenter og intervjuer hovedsakelig med overlevende og pårørende av skytere og ofre. Det som derimot kommer fram tidlig, er at skoleskytere ikke ofte matcher stereotypen som har blitt dannet om skoleskytere, Den sier ofte de er sosialt utfordrede einstøinger som har vært ofre for konstant mobbing, har spilt mye voldelige videospill og en dag renner begeret over (Ferguson, Coulson & Barnett, 2011). I følge en rapport fra Secret Service i USA, var voldelig media-konsum i denne gruppen like stor, eller til og med mindre enn gjennomsnittet. Bare 15% av skytere viste ”noe interesse” i voldelige videospill, ca. halvparten viste ”noe interesse” for voldelig media i det hele tatt, noe som er lavere enn for menn fra andre studier som ikke var skoleskytere (Ferguson, Coulson & Barnett, 2011).

I følge Ferguson, Coulson & Barnett (2011) var sosial isolasjon heller ikke spesielt vanlig blant skoleskytere. De fleste hadde venner, og nesten halvparten (41%) var del av vanlige sosiale grupper. Bare 12% hadde ikke venner, og 34% ble beskrevet som einstøinger. Det skal understrekes at det ikke var noen kontrollgruppe å sammenligne med, men selv om tallene er høyere enn normalt vil det ikke si at de beskriver en universell trend. På den andre siden oppfattet hele 71% at de selv ble mobbet, forfulgt eller behandlet feil av andre. Dette kan vise hvilke persepsjoner skyteren hadde, og ikke nødvendigvis de faktiske tingenes tilstand. I følge Secret Service var det få av gjerningsmennene som hadde mottatt helsehjelp for sin psykiske helse, eller som var diagnostisert med en psykisk lidelse (Ferguson, Coulson & Barnett, 2011). Dette trenger ikke å bety at de ikke trengte helsehjelp, men kan kanskje gi en indikator på at helsevesenet i USA og systemet rundt disse ungdommene ikke klarte å fange opp og hjelpe disse ungdommene. Nesten alle (98%) av gjerningsmennene hadde erfart et stort tap før skytingen. Til tross for å ikke ha hatt nevneverdig helsehjelp, hadde hele 78% tidligere forsøkt å ta sitt eget liv, eller dokumentert historie av signifikant depresjon (61%).

Disse funnene samsvarer også med data som er tilgjengelig om voksne masse mordere (Holmes & Holmes, 1992; 2009). I andre studier som omhandler ungdomsvold, fant Ferguson (2011) at videospill og TV ikke predikerte voldelige tendenser, men depressive symptomer i kombinasjon med antisosiale personlighetstrekk var høyt korrelert med ungdomsvold. Med

andre ord hadde antisosial ungdom størst tilbøyelighet for ungdomsvold, spesielt når de var deprimerte, noe som tegner et lignende bilde som rapporten fra Secret Service. Til tross for at rapportene ikke undersøker skoleskyting spesifikt, vil det være rimelig å anta at indre faktorer hos gjerningsmannen påvirker mer en ytre, som videospill og TV. Depresjon, nylig tap, antisosiale trekk og en oppfatning om at andre er skyld i dine problemer er oppsummert det Ferguson, Coulson & Barnett (2011) argumenterer for kan ha noe å si for hvorvidt man tyr til vold i form av skoleskyting. Samtidig må det understrekes at det mest trolig er mange ungdommer i USA og ellers i verden som innehar disse elementene, men som ikke tenker på eller begår et angrep mot skolen.

Videre går rapporten fra Secret Service med råd om hvordan man skal skille de bekymringsverdige tilfellene mot de ufarlige. I de fleste sakene (81%) hadde gjerningsmannen informert minst en annen utenforstående om intensjonen om å utføre et skoleangrep. Som regel har disse vært jevnaldrende, noen ganger som en advarsel for at de skal ha mulighet til å ikke være tilstede under angrepet. I mange tilfeller (93%) har gjerningsmannen hatt annen adferd som har virket foruroligende på jevnaldrende, foreldre, lærere eller aktører fra psykisk helsevesen. Dette inkluderer å fantasere om vold, spesielt mot uskyldige (Ferguson, Coulson & Barnett, 2011).

2.3.2. Skoleskyting og radikalisering

På mange måter har skoleskyting mye til felles med terrorangrep, men disse to fenomenene studeres ofte i to ulike forskningsfelt (Raitanen & Oksanen, 2019). Radikalisering er noe som ofte blir studert i relasjon til mennesker som utfører terrorangrep og som tilhører terrororganisasjoner, men er sjeldent blitt diskutert relatert til skoleskyting. Dette til tross for at internett har spilt en viktig rolle for mange skoleskyttere, for å konstruere en identitet og en arena for å spre forklaringer og rettferdiggjøringer for massakren de har begått. Det eksisterer flere ”skoleskytingssamfunn” på nettet, og de som hører til disse samfunnene betegnes ofte som tilhengere (Böckler & Seeger, 2013). Noen ganger er likhetstrekkene så mange at det er vanskelig å betegne hvorvidt et angrep var en skoleskyting, eller et terrorangrep. For eksempel brukte skyteren ved Virginia Tech-hendelsen religiøst språk i sine tekster, hvor han blant annet sammenlignet seg selv med Jesus (Raitanen & Oksanen, 2019). Man kan diskutere hvorvidt hendelsen ville blitt definert som et terrorangrep dersom gjerningsmannen hadde referert til den islamske troen i stedet.

Nettradikalisering blir sett på som en av tidens største sikkerhetstrusler (Macdonald & Whittaker, 2020, s. 33-46). Sosiale relasjoner og kollektiv identitet spiller en viktig rolle i individers radikalisering, og mange unge i dag har mange sosiale relasjoner og danner kollektiv identitet over nettet. Nettet legger til rette for kommunikasjon, og gir rom for indoktrinering og rekruttering. Terroristorganisasjoner og mennesker som støtter disse administrerer tusenvis av nettsider og sosiale nettverk-plattformer. Nettet er derfor et sted hvor man kan bli selvradikalisert og hvor mennesker kan radikalisere andre (Raitanen & Oksanen, 2019). Når man selvradikaliseres finner man inspirasjon i materiale man finner, og opplever en oppfatning av en relasjon eller kobling til den aktuelle terroristorganisasjonen. Likevel skal det sies at radikalisering uten noen form for reell tilknytning eller kontakt til andre er sjeldent.

Selv om folk kan bli sett på som sosialt isolert, kan de på samme tid ha mange relasjoner og tilhøre grupper på nettet, som man deler felles ideologier og interesser med (Raitanen & Oksanen, 2019). Et eksempel på dette er Anders Behring Breivik, som utførte terrorangrepet på Utøya i 2011. Han fant støtte blant meningsfeller på nettet, og fant også inspirasjon her (Sandberg et al., 2014). IS har også brukt sosiale medier på en sofistisert måte for å nå ut med sitt budskap (Farwell, 2014). På denne måten får terroristorganisasjonen en sjanse til å forklare hvorfor volden er berettiget. Kiilakoski & Oksanen (2011) diskuterte påvirkningen internett hadde på skoleskyteren i Jokela, og hvordan det påvirket hans vei til å bli skoleskyter. Han kommuniserte aktivt om skoleskytingen i Columbine med andre som støttet hendelser som dette. Lignende støtte ble ikke gitt fra hans skolevenner, som ble bekymret over hans snakk om skoleskyting.

Til nå har forskere og forfattere begrenset studiene sine til enkelthendelser, og det mangler en helhetlig vurdering av hvor mange skoleskytinger som involverer radikalisering over nett og hva slags fenomener som er involvert. Mange skoleskytere har vært aktiv på nettet, lagt igjen spor fra deres fascinasjon for tidligere massakre og postet materiale relatert til egen skyting. Noen har produsert hjemmelagde videoer, og flere har deltatt i nettforum for tilhengere av skoleskytere eller postet advarsler på egne profiler på nett (Sandberg et al., 2014). Dette utfordrer også synet på at skoleskytere er einstøinger. Nyere forskning tyder på den andre siden på at slike nettsamfunn ikke er ene og alene meningsfeller, men at folk interesserer seg for skoleskyting på ulike måter og av ulike grunner (Raitanen & Oksanen, 2018). De fant at man kan dele disse inn i fire kategorier: undersøkere, tilhengere, kopikatter (copycats) og

”Columbinere”. Det er ikke rigide kategorier, man kan tilhøre flere, og man kan også bytte kategori. Kun kopikatter ønsker å gjennomføre en skoleskyting, men samfunnene kan være med på radikaliseringsprosessen ved å sirkulere materiell og rettfærdiggjørelser for handlingene.

I en studie av Raitanen og Oksanen (2019), undersøkte de hvorvidt radikaliseringsprosessen gjennom internett hadde en forbindelse med mennesker som er spesielt interessert i skoleskyting. De analyserte hvordan medlemmer av disse samfunnene på nettet diskuterte potensielle skoleskyttere blant dem. Etter dette diskuterte de hvor dypt interessen i skoleskyting har påvirket deltakernes persepsjon og holdninger. De gjorde intervju med totalt 22 medlemmer av slike samfunn, hvor de gjorde nye intervjuer med 7 stykker av dem ved et senere tidspunkt. De benyttet seg av Leuprecht, Hataley, Moskalenko & McCauley (2010) sin teori om radikaliseringsprosessen for å analysere datamaterialet. Målet var å bruke teorien for å forstå dyp interesse i skoleskyting, og rollen nettsamfunn har i radikaliseringsprosessen. De analyserte også hvorvidt interessen for skoleskyting har påvirket oppfatningen til deltakerne mot skoleskyting.

Studien viste ulike nivåer og fokusområder av dyp interesse for skoleskyting. De lagde fra dette en oppfatningspyramide som illustrerer de ulike nivåene av interesse for skoleskyting. Den består av tre nivåer, nøytral, sympatisører og interesse i å utføre egen massakre (Raitanen & Oksanen, 2019). De nøytrale har interesse for skoleskytinger, men indikerer ingen aktive følelser mot skytingene eller gjerningsmennene, eller identifiserer seg med dem. En av deltakerne uttrykte blant annet at gjerningsmennene ikke burde beundres for det de har gjort, men måten de tenker på og rettfærdiggjør det de har gjort er interessant. De sier også at skoleskyting ikke er en bra ting, og burde forhindres. Sympatisørene identifiserer seg eller har sympati for noen av skoleskytterne, men liker ikke volden eller indikerer ikke at de selv ønsker å gjennomføre en skoleskyting (Raitanen & Oksanen, 2019). De fleste i studien kunne plasseres på dette nivået på pyramiden. Flere uttrykte at de hadde sosiale problemer og at de relaterte eller hadde sympati for spesifikke skoleskyttere pga. deres oppfattede felles erfaringer.

Individene på toppen av pyramiden har en interesse for å utføre en massakre, men Leuprecht et al. (2010) sin teori foreslår at det ikke nødvendigvis betyr at de kommer til å utføre en på egenhånd. Flere deltakere snakket om slike individer, og to fortalte at de kunne ha utført en

massakre i deres fortid. Deltakerne delte folk i nettsamfunnene inn i to grupper. De som er interessert i skoleskyting, og de som er interessert i å utføre en skoleskyting. Deltakerne fortalte også at de hadde hatt kontakt med individer som planla masseskyting, eller som hadde utført en. På noen har dette hatt en veldig personlig effekt. En av deltakerne fortalte at de hadde hatt kontakt med en av gjerningsmennene på Sandy Hook barneskole, og de uttalte de følte stor skyld på grunn av dette. De satt igjen med tanker om de kunne ha bidratt til og forhindret det, eller tenkte på hva de kunne ha gjort for og ha stoppet dem i utgangspunktet.

Når det gjelder hvorvidt interessen forandret oppfatningene til deltakerne, så de at disse kan endres over tid. De kan bevege seg til og fra andre nivåer på pyramiden, men det er ikke gitt at interessen endrer deres oppfatning, men heller styrker eller minker den (Raitanen & Oksanen, 2019). Noen rapporterte at interessen hadde hatt positiv effekt på livet deres, men flere rapporterte også om negative konsekvenser. Positive konsekvenser var blant annet knyttet til redusert følelse av ensomhet og evne til å føle empati, til og med mot masse mordere. Noen følte at de fikk større forståelse for folk generelt, og ble mer empatiske på grunn av dette. Noen negative effekter ble knyttet til måten de så verden på. Dette indikerer radikaliserings av meninger. En av deltakerne uttrykte at han hatet folk tidligere, men at interessen og aktiviteten på forumene hadde åpnet øynene hans og fått han til å innsett at han ikke er alene om dette. En annen følte seg enda mer sosialt utenfor etter interessen for skoleskyting. Han fortalte at han gjerne oppsøkte informasjon om skoleskyting og studerte dette når han selv var deprimert eller inn i en ”mørk” periode. Han uttrykte at han ”matet” depresjonen med slik info. Han har en nihilistisk tankegang (livet er uten mening, hensikt eller verdi), men er usikker på om interessen for skoleskyting er det som trigger det, eller omvendt.

En tredje forklarte at han gjennom å finne nære, gode venner med samme interesser i disse nettsamfunnene isolerte seg mer i den virkelige verden. Han ble mindre sosial utenfor internett. Han uttrykte også at hans persepsjon av andre mennesker generelt har forandret seg signifikant, og at han nå hater de fleste andre og var ikke interessert i å danne nye vennskap (Raitanen & Oksanen, 2019). Generelt kunne det se ut som at interessen for skoleskyting hadde en tilknytning til hat. Deltakeren uttrykte at å bli mobbet hadde endret hans syn på samfunnet, og at lesingen om Columbine massakren ble en flukt. Det var en god historie, men en trist en også fordi en som han hadde begått noe slikt. ”Noen som han” forklarte han videre som en som hadde dette hatet for folk, noen som ble mobbet og noen som kun hadde tankene

sine som flukt (Raitanen & Oksanen, 2019). Når denne deltakeren ble intervjuet for andre gang, hadde hans meninger endret seg litt. Nå var han mindre interessert i skoleskyting, fordi han var mindre sint enn tidligere. Etter han stengte seg selv mer inne, har sinnet heller blitt til tristhet.

2.3.3. Signaladferd knyttet til skoleskyttere og andre studenter av bekymring

Flere ulike forskere og studier har belyst tema som gjelder høy-risiko indikatorer, før-angrep signaler, rødt flagg-indikatorer og å signalisere angrepet (Calhoun & Weston, 2003; Mullen et al., 2009; White & Meloy, 2007). Disse oppsummerer ulike adferd eller psykologiske mønstre som konstituerer forandringer og kan vise til forhøyet risiko. Disse teoriene har sin rot i gestaltpsykologien i Tyskland. Disse signaladferdene har en dynamisk art, heller enn statiske variabler (Meloy, Hoffmann, Roshdi & Guldemann, 2014). Den originale studien som identifiserte disse åtte adferdene brukte flere ulike typer voldelige gjerningsmenn, som angrep mot politikere, kjendiser og andre offentlige personer, psykiatrispasienter, ungdomsmassemordere og skoleskyttere, voksne massemordere, drap på nær familie og arbeidsplass osv. (Meloy et al., 2014).

De kom fram til åtte ulike adferdsmønstre som gikk igjen hos de ulike gjerningsmennene.

1. Den første kalte de "pathway warning behaviour", som kjennetegnes av adferd knyttet til undersøkelse, planlegging, forberedelse og implementering av et angrep (Calhoun & Weston, 2003).
2. Den andre ble kalt "Fixation warning behaviour", adferd som indikerer økende patologisk opphengthet med en person eller en sak (Mullen et al., 2009). Dette måles av økt bevarelse av personen eller saken, økt stridende meninger, økt negativ karakterisering av objektet eller personen, innflytelse på familien eller andre assosiasjoner av objektet eller personen, dersom tilstede og bevisst; en sint, underliggende emosjonell tone. Typisk akkompagnert av sosial eller jobbmessig forverring.
3. "Identification warning behaviour", adferd som indikerer en psykologisk lidenskap for å bli "pseudocommando", en type massemorder som gjerne dreper mange i dagslys, planlegger angrepet godt i forveien og involverer ofte mange våpen og massiv

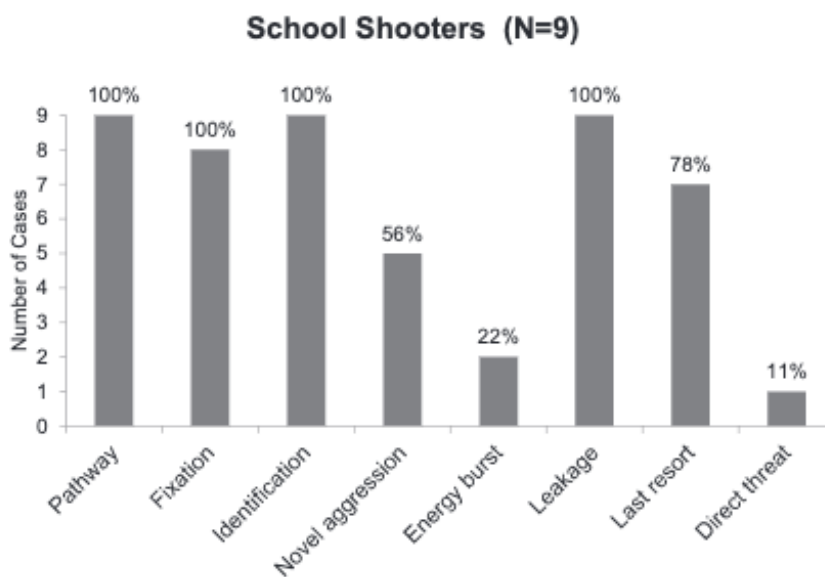
ammunisjon i et type kommandoangrep. De har ofte en slags krigermentalitet, assosiert med militær eller makutøvende styrker, indentifiserer med tidligere angrep eller mordere, eller indentifiserer seg med å være en avansert agent for et bestemt trossystem eller sak (Meloy, et al., 2014). Eksempler kan være anskaffelse av våpen eller andre militæreffekter.

4. "Novel aggression warning behaviour" voldelig adferd som ser ut til å ikke være relatert til målrettet vold som i den første risikoadferden (pathway). Slik adferd kan opptre for å teste sin egen evne til å utføre slik vold (de Becker, 1997), og kan være et mål på responstendens, for å teste ut adferden. Noen ganger skjer drap innenfor denne adferden.
5. "Energy burst warning behaviour", en økning i i aktivitet relatert til målet, selv om aktiviteten i seg selv er relativt uskyldig, vanligvis i dagene eller ukene før angrepet (Odgers, Mulvey, Skeem, Gardner, Lidz & Schubert, 2009).
6. "leakage warning behaviour", kommunikasjon til en utenforstående om hensikt til å skade et mål gjennom et angrep (Meloy & O'Toole, 2011). For eksempel flere poster i sosiale medier før angrepet.
7. "Last resort warning behaviour", tegn på voldshandlingsimperativ eller tidsimperativ (Mohandie & Duffy, 1999); økt desperasjon eller ubehag gjennom deklarasjon i ord eller pakt, som tvinger individet i en posisjon av siste utvei. Det er ikke noe annet alternativ enn vold, og konsekvensene er rettferdiggjorte (de Becker, 1997). Gjerningsmannen føler seg fanget, og tvunget.
8. "Directly communicated threat warning behaviour". Kommunikasjon av en direkte trussel til enten åmlet selv eller til politi eller annen myndighet på forhånd. Trussel som er skrevet eller formidles muntlig som implisitt eller eksplisitt uttrykker et ønske eller hensikt om å skade eller drepet målet, eller individer symbolske eller direkte assosiert med målet (Meloy et al., 2014).

I en studie utført av Meloy et al. (2014), undersøkte de hvorvidt de åtte ulike adferdstypene som kan indikere forhøyet tilbøyelighet for å ty til vold, opptrådte blant tyske skoleskyttere og andre studenter med bekymringsverdig adferd. De ønsket å finne ut om noen av disse signaladferdene var signifikant forskjellig i noen av gruppene. Først indentifiserte de et utvalg av studenter som hadde bekymringsverdig adferd basert på nyhetsrapporter på nettet (Meloy, et al., 2014). Deretter samlet de et utvalg av ni skoleskyttere fra Tyskland, og fikk tilgang på dokumentasjon om disse. Alle angriperne var menn, mellom 15 og 23 år gammel, og de fleste

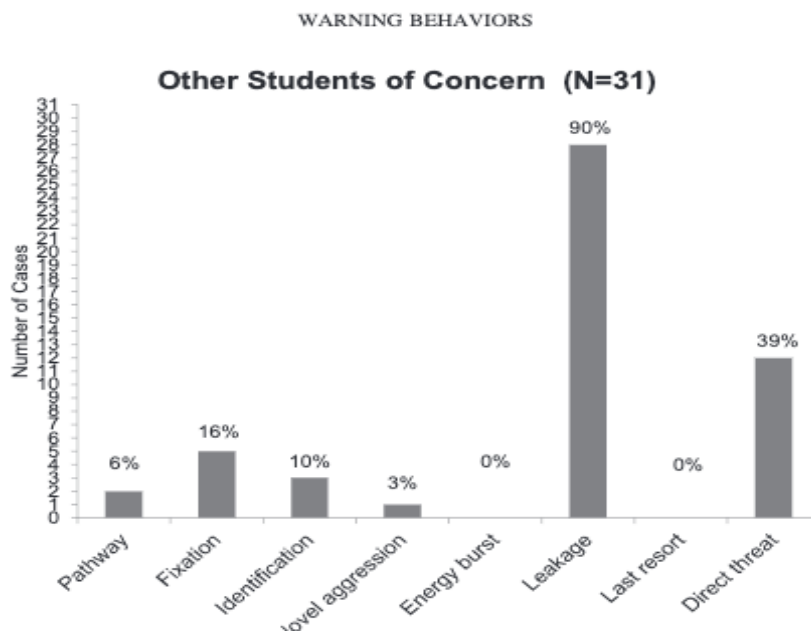
var tidligere studenter som returnerte til skolen sin for angrepet. Fem av de tok selvmord, to prøvde å ta selvmord, men overlevde. Studentene med bekymringsverdig adferd hadde et aldersspenn fra 12 til 22 år, hvor gjennomsnittet var 16 år. 10% var kvinner, resten menn. Alle disse var studenter ved en skole, i motsetning til skoleskyterne. Dette kan dog være et resultat av rekrutteringen til utvalget (Meloy, et al., 2014).

Søylediagram over skoleskytere og signaladferd



Figur 2. Signaladferd hos tyske skoleskytere (Meloy, et al., 2014)

Søylediagram over studenter med bekymringsverdig adferd og signaladferd



Figur 3. Signaladferd hos studenter med bekymringsverdig adferd (Meloy, et al., 2014).

Det viktigste funnet i studien, var de store forskjellene i signaladferd mellom skoleskyterne og studentene med bekymringsverdig adferd. Begge gruppene fortalte ofte hensiktene sine til andre (leakage), mens resten av signaladferdene (pathway, fixation, identification novel aggression, og i mindre grad energy burst) skilte skoleskyterne fra de som ikke viste faktisk intensjon om å utføre en voldelig handling (Meloy, et al., 2014). Disse signaladferdene viste seg som foreslåtte mønster for høyrisiko-tilfeller, spesielt i kombinasjon. Direkte kommuniserte trusler kunne også være en negativ korrelasjon for et faktisk angrep i noen tilfeller, men i 11% av tilfellene hadde gjerningsmennene uttalt en faktisk og direkte trussel. Alle slike trusler burde derfor sees på som alvorlig.

3. METODE

Dette kapitlet handler om forskningsmetodene valgt for denne masteroppgaven. Grunnlaget for de metodiske valgene som er blitt tatt belyses, og styrker og svakheter med metodene fremlegges.

3.1. Problemstillingen

En problemstilling skal gi en pekepinn på hva forskningsprosjektet innebærer, hvilket overordnet tema det har, og kanskje til og med sette rammer for hvordan det skal studeres (Harboe, 2006, s. 31-39). Derfor burde problemstillingen være så generell at det rommer det du faktisk har tenkt å undersøke, men også være så snevert at det ikke gir forventninger til mer enn du faktisk er interessert i å undersøke. I denne masteroppgaven skal flere ulike variabler undersøkes. Noe som nevnes i oppgaven er samfunnsmessige og psykologiske faktorer. Begrepene i problemstillingen burde være lett gjenkjennelige og naturlig å bruke både for forskeren og respondentene.

”Hvilke individuelle og strukturelle faktorer kan forklare årsaker til skoleangrep, og utfordringer knyttet til beredskap?”

Videre har jeg satt opp noen delspørsmål som skal være til hjelp for å belyse problemstillingen. For å kunne omformulere spørsmålene etter behov gjennom studien, kan det være nyttig å avgrense de slik at de passer inn i flere typer spørrekategorier. Grunnen til at spørsmålene burde kunne omformuleres til disse kategoriene, er at disse spørreordene gir tilsammen ulik type kunnskap som oppsummerer fenomenet eller casen mer fullstendig. Hva vil ofte beskrive eller forutsi, mens hvorfor forklarer og gir forståelse. Til slutt vil hvordan

kunne bidra til forandring eller gi kunnskap om konsekvenser. Alle de fem forskningsspørsmålene kan omformuleres og deles opp på en slik måte at de både kan gi forståelse og beskrivende kunnskap om utfordringer, psykologiske faktorer og konsekvenser, forklare hvorfor og bidra til forandring og gi informasjon om konsekvenser.

3.2. Valg av forskningsdesign

Forskningsdesign handler om hvordan man ønsker å gjennomføre forskningsarbeidet sitt. Det er en plan, disposisjon eller utkast av hva man skal forske på, hvordan det skal gjøres og hvem forskningen skal dreie seg om. Det er en overordnet struktur for forskning. To ulike forskningstradisjoner summerer opp de mange ulike retningene man kan velge for å undersøke et fenomen eller variabler. Disse kalles kvantitativ forskningsmetode, og kvalitativ (Harboe, 2006, s. 31). Mens kvantitative forskningsmetoder hovedsakelig undersøker tendenser i populasjoner, går kvalitative undersøkelser litt dypere og undersøker fenomener mer nøye, ikke nødvendigvis for å generalisere, men for å gi mer dybdekunnskap om noe (Harboe, 2006, s. 32).

For å kunne svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene, måtte det ulike metoder til. De fleste spørsmålene måtte besvares ved å undersøke tidligere litteratur og empiri, og sammenligne dette med et eventuelt tenkt scenario. Dette ble gjort ved å undersøke bredt først, ved å søke på relevante fraser, ord og uttrykk i søkemotorer som psycnet.org og Google Scholar. Her fant jeg også en flere andre masteroppgaver med lignende tema, som kunne inspirere og gi nyttige referanser som ble undersøkt videre. I tillegg ble noen pensumbøker innen samfunnssikkerhet benyttet.

Videre måtte tanker fra lærere i den norske skole samles inn, for å besvare forskningsspørsmålet angående dette. Spørsmålet som ble stilt til meg selv for å avgjøre hvilken metode som skulle benyttes til dette, var hvorvidt jeg var interessert i å undersøke kvalitet eller kvantitet, kausale forhold eller dybdekunnskap. Siden ingen enda har opplevd skoleskyting i Norge, og det er interessant å undersøke litt dypere hva lærere mener om temaet, falt valget på kvalitativ undersøkelse. Mens den kvantitative sikter på å finne bredden, det generelle, og tendensene, er den kvalitative mer fokusert på dybden i fenomener (harboe, 2006, s. 38). Utvalgene er oftest små sammenlignet med det som er ønskelig i kvantitative undersøkelser, og meningsinnholdet er viktigere enn å telle antall tilfeller. Fokusområdet er heller på forståelse og språk, i stedet for å beskrive ulike fenomener. Man ønsker å forstå

betydning heller enn å måle adferd, og variabler har sjeldent noen plass i undersøkelsene (Harboe, 2006, s. 39).

I utgangspunktet falt valget på semistrukturert intervju, for å kunne gå i dybden og få informasjon fra lærerne direkte. Først og fremst er intervju en god kilde til data, dersom de er ustrukturert eller semistrukturert. Dette vil si at intervjuene har rom for digresjoner, at man går utenfor tema, og spørsmålene er gjerne åpne eller delvis åpne slik at den som blir intervjuet kan greie ut og gi sitt personlige preg uten for mye begrensninger av spørsmålene eller den som intervjuer. Dersom jeg hadde valgt kvantitativ undersøkelse med spørreskjema, kunne jeg sendt ut disse til ulike skoler i landet via administrasjonen på skolen. Grunnen til at valget ikke falt på dette, var at undersøkelsen sto i fare for å bli påvirket av rektor eller andre ved at de ble gjort oppmerksomme på spørsmål og tema og kunne tatt opp dette i plenum. Jeg ønsket tilbakemelding fra lærere uten påvirkning fra skoleledere, rektor og administrasjon.

For å undersøke de ulike forskningsspørsmålene må utvalgsstrategien velges deretter. Siden problemstillingen gir begrensninger for utvalget, vil ikke det å få tak i hvem som helst være gunstig for undersøkelsene. For å få tak i det ønskelige utvalget, må det settes noen kriterier. Slik blir strategien for utvalg gjerne strategisk eller formålsdrevet.

Våren 2020 ble et spesielt år for hele Norge, og verden forøvrig. I det jeg skulle begynne rekruttering og gjøre intervjuer i skoler i Norge, kom koronapandemien og satte en stopper for både hverdagsliv og planer for masteroppgaven. Det var ikke forsvarlig å reise rundt på skoler og gjøre intervjuer med lærere, og lærerne hadde nok å henge fingrene i med hjemmeundervisning og karantene. Intervjuplanene måtte derfor gjøres om i siste liten, som resulterte i utsatt innlevering også. Da situasjonen var den samme senere på året, falt valget på en liten undersøkelse ved hjelp av spørreskjema over nett. Noen spørsmål ble kategoriske og med avkrysningsbokser, mens andre ble mer åpne. Den nettbaserte løsningen SurveyMonkey ble benyttet, for å gjøre det enkelt både for meg og de som skulle svare på undersøkelsen. For å få tak i svar fra lærere, ble undersøkelsen lagt ut på ulike facebookgrupper ment for lærere, blant annet "status lærer" og "samfunnsfagslærerguppen". En kort tekst om formålet med undersøkelsen og masteroppgaven ble lagt ved.

3.2.1. Spørsmål i nettundersøkelse for lærere

Deskriptive spørsmål:	Kjønn, alder, høyeste fullførte utdanning, type samfunn man jobber i, antall elever på skolen
Spørsmål med avkrysning:	
Hvor sannsynlig eller usannsynlig mener du det er at vi kommer til å oppleve et angrep mot en skole i Norge?	Vet du om skolen du arbeider ved har en beredskapsplan dersom et angrep mot skolen skulle forekomme?
Vet du om skolen du arbeider på har hatt praktiske øvelser eller teoretisk intern undervisning knyttet til skoleangrep?	Dersom et skoleangrep skulle skje ved skolen du jobber på, har du en klar oversikt eller instruks over hva du skal gjøre?
Har du en oppfatning av at det finnes tilstrekkelig kompetanse om beredskap mot angrep mot skoler ved skolen du jobber på?	Hvilke ressurser eller elementer mener du mangler ved skolen din for å kunne håndtere et skoleangrep på en tilfredsstillende måte?
Åpne spørsmål med skrivefelt:	
Har du noen tanker om bakenforliggende årsaker til at en elev/tidligere elev/voksenperson utfører et angrep mot en skole?	Har du noen tanker om hvordan man kan forebygge at en slik hendelse skjer?
Har du noen gang tenkt at en av dine elever kunne vært i stand til en slik handling? I så fall, hvorfor?	Hvilken adferd hos elevene tenker du kan være et signal på at de planlegger en slik handling?
Har du noen andre tanker om temaet som ikke har kommet fram under undersøkelsen som kan være relevant?	

Tabell over spørsmål i spørreundersøkelse

3.2.2. Analyse av data

For å kunne bruke rådataene i studien, trenger vi å gjøre noe med dem for å organisere dem i kategorier, temaer eller mønster. Det er flere tilnærminger til kodingsprosessen, noen direkte knyttet til ulike teorier og retninger innen samfunnsfagene, mens andre er mer generelle. In Vivo-koding er en godt kjent og brukt kodingsmetode, og den er spesielt mye brukt på intervjudata. Den bruker fraser, ord og små setninger direkte tatt ut fra respondentens egne ord, for å representere hovedtrekkene i datamaterialet. Slik sikres nærheten til datamaterialet,

og den gjør kodingen slik mer tillitsverdig. In-vivo koding er valgt for å begynne en analyse på mitt datamateriale, hovedsakelig fordi analysen ikke er knyttet opp mot en spesifikk teori eller retning innenfor samfunnsfag. I tillegg er det et godt virkemiddel for å sikre nærhet til rådataene, og i en skriftlig undersøkelse vil formuleringene respondentene bruker være det som er mest representabelt for deres synspunkter og særegenhet.

Etter første runde har man mange enkeltkoder og fraser, nå må man begynne å gruppere de sammen og se etter mønstre (Miles, Huberman & Sandana, 2020, s. 70-80). Her må man kanskje gruppere koder som ligner sammen, lage overordnede tema eller mønsterkoder. Man kan bruke hjelpemidler som grafiske fremstillingsmidler for å vise kobling mellom kode og mønster, kodebøker for å definere ulike mønsterkoder og dine egne refleksjoner om koblinger og overlapp mellom koder og mønstre. I min kodingsprosess har jeg valgt å markere koder som kan grupperes sammen i samme farge, og enten lage nye temaer eller mønsterkoder som favner førstesykluskodene, eller bruke en eller flere av kodene i kombinasjon. Førstesyklus-kodingen danner hele grunnlaget for andre-syklus, og andresyklus har som mål å danne mer oversikt og begynne analysen mens man enda driver med datainnsamling. Slik kan man hele tiden være nær datamaterialet, i tillegg til at mønstrene kan hjelpe deg å utforme senere intervju for å utfylle kunnskapshull og mangler i dataene, eller fokusere på ting som er relevant og interessant.

Det må understrekes at analyse av kvalitative data, ofte skjer kontinuerlig under hele prosessen, og har allerede begynt i det man begynner kodingen, og spesielt mønsterkodingen i andresyklus. Konklusjoner og store mønstre og oversikt vil komme fram mer og mer etterhvert som man koder, danner mønstre og kategorier og lager oversikter for dette. Konstant komparativ metode handler om å være kritisk til egne tolkninger. Under kodingen gikk jeg hele tiden frem og tilbake både mellom respondenter og første og andre koder, for å undersøke om de nye temaene og mønsterkodene fortsatt var representative for alle kodene jeg hadde knyttet til dem. Overordnede tema og mønsterkoder ble endret underveis i prosessen for å sørge for dette. For å vise analysen og materialet vårt vil det kunne være gunstig å lage en matrise, eller tabell, med de overordnede temaene og mønstrene, med eksempler på koder fra første og andre syklus, og kanskje også sitat fra respondenten som eksempler. Jeg lagde en tabell med førstegangskoder, andregangskoder (temaer og mønsterkoder) og eksempler med sitater under hvert spørsmål (se vedlegg 1). Alle førstesykluskoder er med i tabellen.

3.3. Etikk

Samfunnsvitenskapelig forskning har egne etiske prinsipper og verdier man jobber etter. De skal forebygge vitenskapelig uredelighet, og gi veiledning og råd for å fremme god vitenskapelig praksis. I min studie ble en nettbasert undersøkelse benyttet, hvor det ikke er mulig å spore bidragene tilbake til respondenten for meg som forsker. Personopplysninger inneholder alder, utdanning og kjønn i vår undersøkelse, men kan ikke spores til faktiske personer. Leverandøren for nettløsningen SurveyMonkey lagrer imidlertid IP-adresser til respondenter, derfor ble prosjektet innmeldt til Norsk Senter for Forskningsdata. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har gitt retningslinjer for samfunnsvitenskapelig forskning.

”Når forskningen omhandler personopplysninger, må forskeren både informere og innhente samtykke fra dem som deltar i forskningen eller er gjenstand for forskning. Samtykket må være fritt, informert og uttrykkelig.

Kravet om samtykke er forankret i personopplysningsloven, og all behandling av personopplysninger i forskning må meldes til et personvernombud. Når forskeren behandler personopplysninger, kreves det konsesjon fra Datatilsynet eller tilråding fra et personvernombud (jf. Innledningen).” (NESH, 2016).

For å sikre et fritt og informert samtykke, må respondentene få opplysninger om hvordan eventuelle opplysninger blir tatt hånd om, frivillighet for å delta og mulighet for å trekke seg. Formålet med undersøkelsen blir opplyst om. I starten av spørreundersøkelsen ble følgende informasjonstekst gitt:

”Dette er en undersøkelse som gjennomføres i forbindelse med en masteroppgave i samfunnsvitenskap, med fordypning i samfunnssikkerhet og terrorstudier ved Nord universitet. Undersøkelsen er helt anonym, og man kan når som helst avbryte besvarelsen. Datamaterialet vil kun bli benyttet i forbindelse med oppgaven. Det er frivillig å delta, men sender man inn svar er det ikke mulig å identifisere hver enkelt sin besvarelse, så den kan da heller ikke trekkes tilbake. Temaet for masteroppgaven er angrep mot skoler, eller skoleskyting. Denne typen angrep har enda ikke skjedd i Norge, men er utbredt i andre deler av verden. Formålet med undersøkelsen er å få frem læreres tanker om beredskapen mot dette, og fenomenet i seg selv. Undersøkelsen inneholder både spørsmål med avkrysning, og

noen tekstbokser hvor man kan skrive mer utfyllende om egne tanker. Det er ønskelig at alle spørsmål blir besvart, men man står fritt til å hoppe over det man ønsker.”

Inne på spørreskjemaet er det mulig å klikke seg videre for informasjon om hvordan SurveyMonkey håndterer personvernet, hva som lagres og hvordan lagret informasjon som IP-adresse kan trekkes tilbake.

3.3.1. Filosofisk ståsted

”Forskjellige faglige tilnærminger og teoretiske ståsteder kan dessuten åpne for ulike, men likevel rimelige tolkninger av det samme materialet. Det er derfor viktig å reflektere over og redegjøre for hvordan egne verdier og holdninger kan påvirke valg av tema, datakilder og tolkninger.” (NESH, 2016).

Det er viktig å være klar over ens egen bakgrunn og ståsted når datamaterialet skal undersøkes. I og med at jeg har valgt en mer kvalitativ retning, vil også tolkning av materialet bli mer påvirket av mitt ståsted og bakgrunn. Jeg har en bachelorgrad i psykologi blant annet, som vil kunne gi meg andre synspunkter og større fokus på individualitet fremfor mennesker i grupper og det sosiale aspektet. Samtidig har jeg også et årsstudium i sosiologi, og går master i samfunnsvitenskap. Slik vil forhåpentligvis gruppeperspektivet være representert. Jeg er også født i et vestlig samfunn. Min oppvekst, bakgrunn og utdanningssystem vil kunne være med på å påvirke hvordan jeg leser og tolker litteratur og ser på datamateriale. Det er også stor overvekt av forskning og teori fra den vestlige verden både i oppgaven min og i miljøet forøvrig. På grunn av dette vil det være naivt å tro at dette ikke påvirker min tolkning av vitenskapen.

4. RESULTAT FRA EGEN UNDERSØKELSE

I dette kapittelet skal resultatet fra min egen undersøkelse presenteres. Først vil deskriptiv statistikk over respondentene presenteres med tabeller og diagrammer, deretter vil svarene fra avkryssningsspørsmålene gjengis skriftlig. Deretter vil resultatet fra den kvalitative delen av studiet presenteres, med sitateksempler.

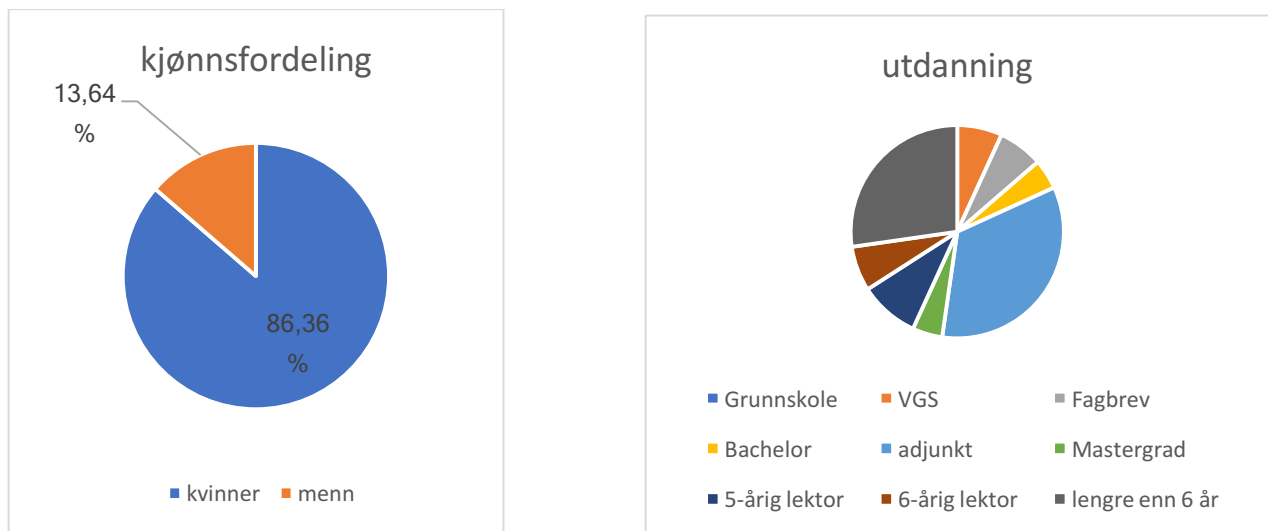
4.1. Deskriptiv statistikk over respondenter

Respondentenes alder

	Under20	20-30	31-40 år	41-50	51-60	Over 60
Prosent	0%	27,27%	29,55%	25,0%	13,64%	4,55%

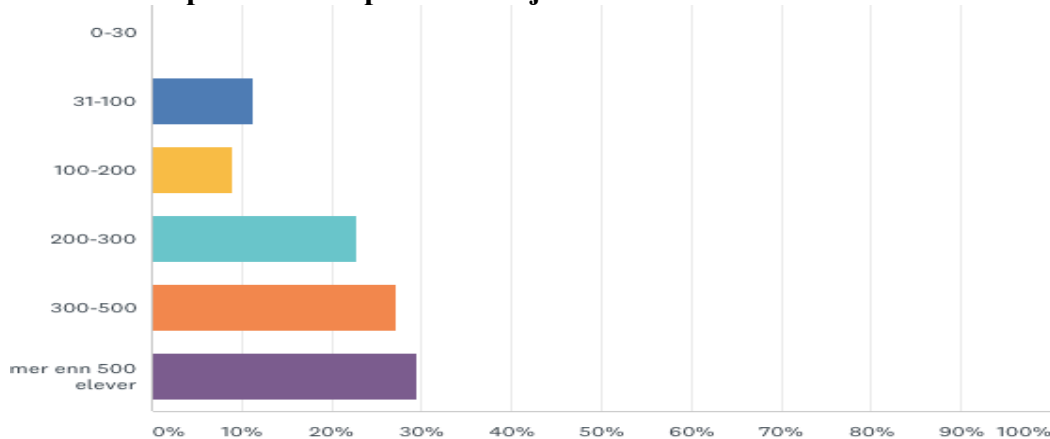
Tabell 2 viser fordeling av respondenter i aldersgrupper

Kjønnsfordeling og utdanningsnivå blant respondenter



Figur 4 viser kjønnsfordeling og figur 5 viser fordeling av utdanningsnivå

antall elever på skolen respondentene jobber ved

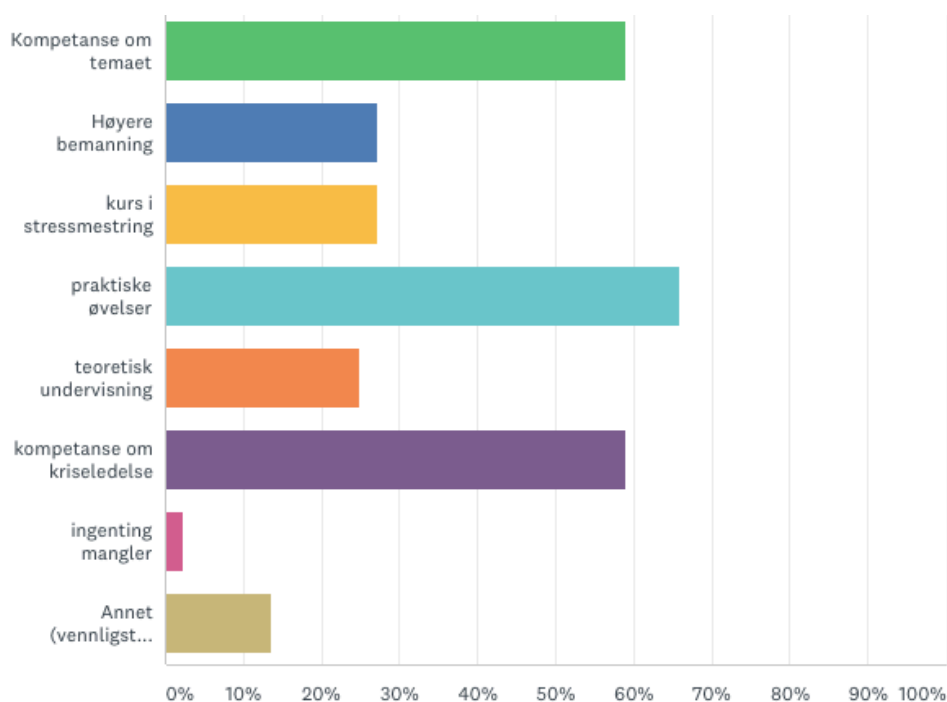


Figur 6 viser fordelingen av respondenter etter størrelsen på skolen de jobber ved

4.2. Resultat fra undersøkelse

Det var totalt 44 respondenter med på undersøkelsen. Alle svarte på avkryssningsspørsmålene. Når det gjelder hvorvidt respondentene mente vi kommer til å oppleve et angrep mot skoler i Norge, svarte størsteparten (45,45%) at det er ganske sannsynlig. 20,45% svarte vet ikke, mens kun 6,82% svarte at det er helt usannsynlig. Over halvparten (56,82) sier at de vet skolen de jobber ved har en beredskapsplan, 20,45 % svarer nei og 22,73% vet ikke. Når det gjelder øvelse knyttet til skoleangrep, svarer nesten 40 % (38,64) at de hverken har hatt praktisk eller teoretisk øvelse, 31,82% svarer de har hatt teoretisk, mens ingen svarer de har hatt kun praktisk. 9,1% sier de har hatt både praktisk og teoretisk øvelse i forbindelse med skoleskyting.

Ca. halvparten rapporterer at de ikke har en klar instruks på hva de skal gjøre dersom et angrep mot skolen skulle skje (47,73%). 20,45% mener de ikke har god nok instruks, 4,5% vet ikke og 4,55% mener instruksjonen er delvis bra nok. 22,73% mener de har god oversikt eller instruks over hva de skal gjøre. ”Har du en oppfatning av at det finnes tilstrekkelig kompetanse om beredskap mot angrep mot skoler ved skolen du jobber på?”. På dette spørsmålet svarer den største partene nei (40,91%). 25% svarer lite kompetanse, 11,36 % svarer vet ikke, 13,64% sier litt kompetanse og 9,09% svarer ja. Til sist i denne kategorien med spørsmål ble respondentene spurt om hvilke ressurser eller elementer de mener mangler ved skolen for å håndtere et skoleangrep på en tilfredsstillende måte. Her var det mulig å merke av flere ting. Oversikten ble seende sånn ut:



På ”annet” var det et skrivefelt hvor det var mulig å skrive noe som eventuelt manglet. Seks respondenter valgte å benytte seg av skrivefeltet:

”Å ”håndtere et skoleangrep”?Til syvende og sist, er det aktuelt å ”håndtere” skoleangrep med innsats fra væpnet politi. Men pga. tidsperspektivet, kan det likeså ”gjerne” være aktuelt med bevæpning av skolepersonell. (F.eks. også bevæpning av kommende lektor i samfunnsfag).” (Respondent).

”Beredskapsplan. Høytalere/telefoner/digitale alarmverktøy som fungerer. Tilfluktsrom.” (respondent).

”Mediestrategi.” (respondent).

”Gode rømningsveier, bygget er ikke bygget med tanke på sikkerhet.” (respondent).

”En oppdatert plan.” (respondent).

”Det er for mye glass og åpne arealer.” (Respondent).

På delen av spørreundersøkelsen hvor spørsmålene var åpne med skrivefelt, var det en del færre som valgte å svare. Mellom 26 og 30 stykk svarte på disse spørsmålene med varierende lengde, flere benyttet seg av stikkord og korte setninger. Dette var forventet når denne typen undersøkelse ble brukt.

” Har du noen tanker om bakenforliggende årsaker til at en elev/tidligere elev/voksenperson utfører et angrep mot en skole?”

På dette spørsmålet ble flere temaer tatt frem av flere. Psykisk sykdom var en av de temaene som ble nevnt flest ganger, i likhet med utenforskap. Radikalisering gikk også igjen, til felles med negative opplevelser i skolen, hat og hevn, og ulike faktorer knyttet til elevenes bakgrunn. Religiøse og politiske overbevisninger var det flere respondenter som nevnte, utenlandsk opprinnelse og dårlige oppvekstvilkår. Mangelfull oppfølging av støtteapparat og avmakt.

”Vanskelig oppvekst, mobbing, ikke bli sett, manglende kompetanse og økonomi i støttesystemer rundt skolen” (respondent).

”Sammensatte bakenforliggende årsaker, f.eks: manglende gode: ...voksenmodeller/sosiale relasjoner/sosiale opplevelser/mestringsfølelse. ...Også svært aktuelt: Oppvekstbakgrunn fra ideologisk radikale (religiøse- og ikke-religiøse) voldsmiljø” (respondent).

”Mangel på anerkjennelse og opplevelsen av at skolehverdagen har vært et mentalt overgrep over tid. Samtidig et klart signal til storsamfunnet (som skolen jo representerer) om at det ikke har lyktes i å ivareta sine borgere” (respondent).

”Har du noen tanker om hvordan man kan forebygge at en slik hendelse skjer?”

Inkludering og andre fraser knyttet til dette ble nevnt flest ganger. Eksempelvis var det å jobbe med gjensidig respekt, skape mestring og gode opplevelser i skolen. Innsats fra instanser rundt skolen som myndigheter i form av politi og PST og ansvarliggjøring av landets ledelse ble nevnt. Støtteapparatet tettere på i form av helsetjenester og lærere med spesialpedagogisk og sosial kompetanse ble også trekt fram. Styrking av kunnskap både hos elevene og lærerne, om for eksempel radikalisering og kritisk tenkning og tverrfaglig samarbeid. Respondentene mente også at bedring av oppvekstmiljø og skolemiljø vil kunne virke forebyggende. Flere ressurser i form av blant annet større voksentetthet og mulighet til tilrettelegging ble nevnt, i tillegg til øvelser knyttet til beredskap.

”Jeg tror kunnskap kan redusere risikofaktorene for at slike hendelser skjer. Ved å ha kunnskap om hva som kjennetegner gjerningspersoner, kan man muligens fange opp faresignaler før det skjer en uønsket hendelse. Da tenker jeg særlig på systemnivå, der ulike

etater (skole, helse, NAV) kan bidra til å fange opp de som på en eller annen måte havner utenfor i samfunnet (og som ofte har høyere sannsynlighet for å utføre kriminelle handlinger” (respondent).

”Fokuser mer på «myke» verdier og anerkjennelse av at veldig mange unge i dag vokser opp under håpløse forhold. Disse må møtes, og for at skolen skal kunne gjøre det, må den ha dedikerte, dyktige og omsorgsfulle lærere som har tid og ressurser nok til å kunne se den enkelte og hva hen står i. Flere lærere med sosialpedagogisk og spesialpedagogisk kompetanse. Tverrfaglige ressursteam som samarbeider på tvers av institusjoner. Endring av skolens stadig snevrere kunnskapssyn, slik at flere får mulighet til å mestre, ikke stadig vekk stemples som «tapere».” (respondent).

”inkludering, mulighet for mer fleksibel skolegang, tetter oppfølging av enkeltelever, bedre systemer for å fange dem opp” (respondent).

”Har du noen gang tenkt at en av dine elever kunne vært i stand til en slik handling? I så fall, hvorfor?”

På dette spørsmålet svarte 17 stykker av de 30 som svarte nei eller vet ikke. Resterende svarte ja. Noen av de som svarte nei bemerket likevel at elevene synes å bli mer brutale, både verbalt og fysisk. Noen andre har opplevd at elever har eksplisitt fortalt at de ønsket å gjennomføre en lignende handling. Faktorer som ble nevnt i forbindelse med årsaker, henger tett sammen med svarene på de to forrige spørsmålene. Noen elever er voldelig og sinte, er ustabile og har psykiske utfordringer. Noen sliter med skolevegring, og har stort sinne mot skolen og ønsker hevn. Bakgrunn og religion blir dratt frem, samt trusler og lite respekt for kvinner og autoriteter. Medier som dataspill og sosiale medier blir nevnt som mulig årsaker av noen. En annen respondent skrev at andre elever har vært redde for dette.

”Nei. Har undervist mange traumatiserte flyktninger, men aldri tenkt dette. Viktig å inkludere og ta alle elever på alvor der de er. Gode relasjoner er viktig.” (respondent).

Nei, men mitt generelle inntrykk er at elevene stadig blir mer brutale, både verbalt og fysisk. Jeg tror spill og sosiale medier er en medvirkende årsak til denne utviklingen..” (Respondent).

”Ja, en elev har opptrådt truende og sagt at hen skulle gjennomføre en slik handling ved flere anledninger” (Respondent).

”Hvilken adferd hos elevene tenker du kan være et signal på at de planlegger en slik handling?”

Også her kunne man se svarene i sammenheng med det respondentene hadde svart på tidligere spørsmål. Flere satte fokus på psykisk sykdom og psykopatiske trekk og avvikende sosial adferd. Utenforskap og mobbing ble nevnt, i likhet med isolering og endring i personlighet. Aggresjon, vold og uttrykt hat og verbal ufinhet ble nevnt av de fleste respondenter i en eller annen form. Respondentene mener elevers om er opptatt av relaterte temaer som våpen og vold kan være kandidater til å planlegge en slik handling, og at ekstreme holdninger og ekstrem religion kan gi signaler om det samme. En annen respondent nevner at de blir ekstra oppmerksomme dersom andre faktorer for eksempel i hjemmet, vold og psykiske plager opptrer i kombinasjon. En annen mener at signaler ikke vil være observerbare for læreren.

”Slike signal tror jeg ikke jeg i stand til å se. (Årsak, slike tanker vil skjules)” (respondent).

”Avvikende sosialt, psykopatiske trekk, aggresjon, fysisk voldelig mot medelever/lærere. Verbalt ufin mot andre. Dersom elever uttrykker hat mot enkelte menneskegrupper/religioner/kjønn.” (respondent).

”Endret adferd, unnvikende og innesluttet, sint men kontrollert” (respondent).

”Personlighetsendringer, en som havner utenfor, oppmerksom på andre faktorer som familieforhold, vold i hjem, psykisk tilstand osv. Utrykk for ekstreme holdninger i kombinasjon med andre faktorer ville jeg anse som et faresignal” (respondent).

”Har du noen andre tanker om temaet som ikke har kommet fram under undersøkelsen som kan være relevant?”

På dette spørsmålet var det 13 av respondentene som svarte, hvor fire svarte nei. To ønsket å kommentere at de syntes temaet var viktig å ta opp. En annen uttrykte at de trodde økt fokus kunne gjøre mer skade enn nytte. En tredje respondent ønsket å understreke at det ikke er lov med praktiske øvelser på skoleangrep i skolen, mens en fjerde mente at det har skjedd en utvikling når det gjelder vold og brutalitet på skolene de siste 10-20 år. Pga. så få svar, ble

ikke dette spørsmålet kodet, men blir oppsummert på denne måten med noen sitater fra fire av respondentene som svarte.

”Vi må ikke stenge/kontrollere/overvåke mer, men se på hva i samfunnet som ikke fungerer.”
(respondent).

”Her kunne det kanskje vært med et punkt om ansvarsområde i skolen. Som hovedverneombud har jeg deltatt i utarbeidelsen av planene, vært på en rekke kurs og øvelser og føler jeg har god kjennskap til hva jeg skal gjøre. Men, erfaring fra egen skole vil tilsi at selv om jeg svarer slik jeg har gjort, så er det ikke en selvfølge at hele skolen min kan svare det, dessverre” (respondent).

”Jeg er bekymret for at et økt fokus på den teoretiske muligheten gjør mer skade enn godt”
(respondent).

”Jeg mener det er altfor dårlig beredskap på norske skoler. Temaet ble høyaktuelt på vgs etter flere trusler i fjor, og mangelen på beredskap som avslørte seg ved egen skole og eget fylke var sjokkerende. Lite har blitt gjort siden. Verneombud og fagforeninger har presset på”
(respondent).

5. DISKUSJON

I dette kapittelet diskuteres oppgavens empiriske resultat i lys av teori som er presentert i oppgaven og tidligere forskning. Denne delen vil følge oppbygningen til teori-kapittelet, og ta for seg hvert forskningsspørsmål med tilhørende teori og knytte det opp med eksemplene fra USA, Europa, Utøya og undersøkelsen gjort blant lærerne.

5.1. Samfunnsvitenskapelig teori og krisehåndtering

I kapittel to ble noen utvalgte samfunnsvitenskapelige teorier knyttet til krisehåndtering presentert, som kan bidra å forklare utfordringer knyttet til beredskap mot skoleangrep. Dette for å kunne svare på forskningsspørsmålet: *”Hvilke teorier knyttet til krisehåndtering og samfunnssikkerhet kan forklare utfordringer knyttet til beredskap mot skoleangrep?”*.

Teoriene om høyt pålitelige organisasjoner og sikkerhet-1 (HRO), og resilience engineering (RE) benyttes først. Situasjonsbaserte tilnærminger mot krisehåndtering peker på hvordan hendelser skaper situasjoner, og benyttes til sist. Disse teoriene skal diskuteres i lys

utfordringer som kan oppstå på bakgrunn av lærernes tilbakemeldinger og håndteringen av tidligere situasjoner, som Utøya og tidligere skoleskytinger.

5.1.1. Skolen som en høyt pålitelig organisasjon

Høyt pålitelige organisasjoner (HRO) har som overordnet mål å sikre at organisasjoner fungerer under flest mulige forhold, i likhet med resilience engineering (ER) (Hollnagel, 2017, s. 402). Organisasjonene som arbeider etter HROs prinsipper er mest opptatt av å hindre at uheldige hendelser skjer, eller begrense konsekvensene av hendelsen (Hollnagel, 2017, s. 405). Prinsipper om kausalitet, at en årsak leder til en bestemt virkning ligger til grunn. Da er det også gitt at årsaken til virkningen kan kartlegges og forhindres med rett type ressurser. For å knytte denne type teori til skoleskyting som hendelse, må skolen sammenlignes med en HRO. Dersom en skole forsøker å forhindre angrep mot skoler ved å se på ulike mulige årsaker som fører til krisen, kan dette argumenteres for. Dersom man ser på undersøkelsen gjort blant lærerne, nevner de flere faktorer de ser på som mulige årsaker til skoleangrep.

En av disse faktorene er psykisk sykdom. Dersom psykisk sykdom anses som en årsak i et årsak-virkning forhold, kan denne mulige årsaken kartlegges og elimineres med rett type innsats, i følge HRO. Psykisk sykdom må derfor fanges opp hos eleven, ved observasjon fra lærer eller foreldre. Andre instanser må så kobles inn, som helsesøster, PPT og BUP som så håndterer sykdommen. Tiltak må iverksettes for å ”uskadeliggjøre” den psykiske sykdommen hos eleven, og ressurser må kobles inn for å få til dette. Man kan undres over hvorvidt det er mulig å på enkelt vis eliminere slike årsaksforhold hos elever med psykiske vansker, da behandlingen i seg selv ligger utenfor skolesystemet. Skolen delegerer dette til instanser utenfor sin egen organisasjon. Respondentene bemerket også ved spørsmål om årsaker og forebygging, at oppfølging fra støtteapparat er mangelfull. En annen respondent understreker at skoleskyting er et klart signal til storsamfunnet om at det ikke har lyktes med å ivareta sine borgere. Flere av gjerningsmennene i hendelsene fra USA hadde kjente psykiske problemer, og hadde fått behandling i form av medisiner eller oppfølging for plagene (Wernersen & Imrie, 2018). Til tross for kjente psykiske problemer var ikke innsatsen rettet mot problemet nok til å forhindre skoleangrepene. Det må understrekes at helsevesenet i USA trolig har vesentlige forskjeller fra Norge, men signalene fra lærerne kan peke mot at støttesystemene rundt elever med psykiske plager heller ikke her er tilfredsstillende.

Til tross for at en mulig årsak er identifisert i HROs ånd, blir ikke årsaken eliminert, på grunn av manglende eller feil ressurser til dette. En respondent trakk dette frem som en bakenforliggende årsak til skoleangrep, som peker i samme retning: ”... *manglende kompetanse og økonomi i støttesystemer rundt skolen*” (respondent). Utenforskap og mobbing er to årsaker som blir nevnt av lærerne i undersøkelsen, og er faktorer som kan tenkes i stor grad å foregå på skolen. Dette kan også være et eksempel på årsaksforklaringer som identifiseres, men som skolen som HRO ikke klarer å sette inn riktige ressurser og tiltak for å forhindre. Nesten 30 % av respondentene valgte høyere bemanning som en av elementene som mangler ved skolen for å håndtere et skoleangrep. Dette kan være et signal om at underbemanning også er med på å hindre lærere og annet personell kan følge opp elever som sliter med mobbing og utenforskap i skolen. I undersøkelsen uttalte også respondentene at helsetjenester burde være tettere på, og flere lærere med spesialpedagogisk utdanning og sosial kompetanse i skolen kan være med på å forebygge årsaker til angrep mot skoler. På bakgrunn av dette kan det synes at skolene ønsker å fungere som en HRO, hvor årsakene til krisen elimineres, men ressursene og tiltakene for å håndtere årsakene er begrensede for å oppnå dette.

5.1.2. Skolen og resilience engineering

I motsetning til HRO, har RE som mål å legge til rette for, og støtte hverdagens aktivitet og arbeid, i stedet for å forhindre eller unngå noe (Hollnagel, 2017, s. 402). Resiliens referer til opprettholdelse av positive justeringer under utfordrende forhold (Sutcliffe & Vogus, 2003). Fokuset hos RE er å øke antall akseptable utfall, i stedet for uønskede utfall, og fremme det som gir grobunn for de ønskede hendelsene i motsetning til å finne årsaker til at uønskede utfall skjer. I skolen vil dette trolig i praksis bety å gjøre lærere mer autonome og fremme den typen arbeid i skolen som skaper samhold i klasserommet, inkludering og kunnskap. I undersøkelsen gjort blant lærerne ble inkludering nevnt flest ganger. Skape mestringsfølelse hos elevene, gode opplevelse i skolen og å jobbe med gjensidig respekt og kritisk tenkning trakk også respondentene frem. Å jobbe mer med disse faktorene i stedet for fokus på å sette inn tiltak kun for å forhindre direkte årsaker til skoleskyting, vil gi mindre rom for at årsakene til den uønskede hendelsen får vokse frem. Her kommer også høyere bemanning og mulighet for tilrettelegging inn som et tiltak i bare for å forhindre uønskede hendelser, men for å fremme det som skaper mestring, fellesskap og gode opplevelser i skolen på generell basis.

I dagens arbeidsliv er systemene for arbeidet sjeldent så grundig og detaljert beskrevet at de kan ta høyde for og stemme fullstendig med arbeidsforholdene mennesker møter fra dag til dag. I skolen hvor man jobber med barn og ungdom, står nok lærerne friere til å gjøre justeringer og tilpasse arbeidsmetodene i undervisningen. Elevene har også lovbestemt rett på tilpasset opplæring. Da må det legges til rette for de justeringene som er nødvendige i resultatene, ved å grundig presentere ressurser og begrensninger i en situasjon og gjøre det lettere å predikere konsekvensene av en handling, i følge RE (Hollnagel, 2017, s. 408). I skolen produseres ikke produkter som skal selges som i industrien, men produktet som produseres er kunnskap hos elevene. Resultatet kan vi i denne sammenheng si vil være karakterer. I følge RE sine prinsipper vil det noen ganger være nødvendig å gjøre justeringer i resultatene, dersom det har positive virkninger. Elevene i skolen har høyt læringstrykk, og lærerne har et høyt press for å komme gjennom pensum, gjennomføre prøver og andre vurderinger for å sette karakter. Nasjonale prøver er også en faktor som gir økt press på lærerne for å produsere gode resultater, eller gode karakterer i skolen. Dette kan være faktorer som er med på å forhindre at skolen og lærerne kan justere resultatene dersom det er gunstig for eleven. Ut fra denne måten å tenke på kan det være at karakterjag og krav om gode resultater hos læreren gir mindre rom for å jobbe med trivselsfaktorer i skolen som mestring, gode opplevelser og inkludering.

Økende krav fra kunder og ledere, i kombinasjon med fristelsen ved stadig økende informasjonsteknologi fører til at verden omkring oss blir stadig mer kompliserte og vanskelige og forstå (Hollnagel, 2017, s. 408). I skoleverket vil krav fra foreldre, staten og nasjonale prøver og skoleledelsen bli paralleller med krav fra kunder og ledere i den industrielle verden. I tillegg bruker elevene store deler av tiden sin på internett, på ulike medieplattformer og på mobil. Den sosiale verden har forandret seg, og blitt mer usynlig for lærere og foreldre. Utestenging og mobbing over nett blir vanskeligere å oppdage, og begge blir nevnt som mulig årsak til angrep mot skoler. I tillegg blir radikaliserings nevnt av respondentene i undersøkelsen, noe som også i stor grad kan foregå over nett. Sikkerhet-2 blir skildret som evnen til å lykkes selv under skiftende forhold, i motsetning til å forsøke å strekke prinsippene fra sikkerhet-1 til å dekke også den mer kompliserte verden vi nå lever i, noe som i realiteten ikke fungerer. Disse skiftende forholdene kan være faktorer knyttet til teknologi og mediebruk hos elevene, som kompliserer hvordan man jobber med inkludering og fellesskap på. Det kan være vanskelig å oppdage mobbing og ekskludering dersom den er skjult, og vanskeligere å vite hva man burde jobbe mer med for å fremme gode opplevelser

dersom elevenes sosiale liv i stor grad foregår på medieplattformer. Innvandring og kulturforskjeller er også utfordringer som blir nevnt av respondentene, som kan være faktorer som stiller andre krav til lærernes arbeid. Når ressursene til å kunne tilpasse seg alle disse skiftende forholdene ikke strekker til, vil det være nærliggende å tro at skolen som organisasjon oftest jobber etter HROs prinsipper, selv om den gjerne skulle vært mer i tråd med RE.

5.1.3. Angrep mot skole som en akutt situasjon

I historien om Kenneth, gutten på skolen som opplevde å bli ydmyket av lærer og medelever, skapte disse hendelsene en situasjon. Et utfall kunne blitt at Kenneth hadde begynt å gråte, hadde utagert mot medelevene sine, som læreren så måtte håndtere. Slike situasjoner er ikke uvanlige i en skole, og kan håndteres gjennom de rammer og kompetanse som eksisterer på skolen – det er en del av den hverdagslige aktiviteten. Disse hendelsene kunne også skapt en akutt situasjon, en situasjon som er mer krevende og som er utenom det vanlige lærer og skole håndterer hver dag (Tronvoll, 2017, s. 422). Historien fortsatte med at Kenneth bestemte seg for å skyte, og drepe læreren og klassekameratene som hadde plaget ham. Ingen visste hva han planla. En akutt uforutsett situasjon kunne oppstått, som ikke kunne identifiseres før de sto midt i den.

De akutte situasjonene kan deles inn i både operative og strategiske kriser (Tronvoll, 2017, s. 426). Den operative hendelsen er den umiddelbare, og kan nok i sammenheng med situasjonen til Kenneth oppstått dersom han faktisk hadde tatt med seg våpenet og gått til skolen, og utført handlingen han hadde planlagt. Det hadde påvirket organisasjonen (skolen) sitt daglige virke, ikke bare den dagen, men mest sannsynlig i lengre tid. Samtidig er det bakenforliggende årsaker som har utviklet seg over tid som har ført til den operative krisen (Tronvoll, 2017, s. 426). Dette defineres som den strategiske krisen. I Kenneth og skolen sitt tilfelle, kan det tenkes at den strategiske krisen var en mangelfull håndtering av Kenneths situasjon. Mobbing, plaging og dårlig individuell oppfølging slik at ting ble oppdaget tidligere. Kenneth hadde også en vanskelig oppvekst, og dårlige hjemmeforhold. Dette kan også være en del av en strategisk krise, hvor hjelpeapparat og skole feilet i å følge opp og hjelpe Kenneth med det han trengte.

I undersøkelsen gjort blant lærerne ble det flere ganger satt fokus på å styrke støtteapparat og ha mer ressurser og kompetanse inn i skolen for å forhindre angrep mot skoler. Mangel på

dette svekker skolens evne til å følge opp risikoelever, og kan være en begynnende strategisk krise. Systemene i og rundt skolen som organisasjon ga ikke skolen god nok evne til å gi organisasjonen en langsiktig og bærekraftig plattform for å klare de strategiske mål (Hollnagel, 2015). De strategiske mål i denne sammenheng kan være å sørge for elevenes trivsel og læring. Et annet eksempel på strategisk og operativ krise, er terrorangrepet på Utøya. Varigheten på angrepet, uten at politi eller andre myndigheter grep inn og stoppet Breivik kan være et tydelig tegn på en strategisk krise som førte til en operativ krise. Systemene, koordineringen og ledelsen var ikke tilstrekkelig på plass da hendelsen inntraff, som førte til at den operative krisen eskalerte.

5.1.4. Ledelse og opplevd kompleksitet og ustabilitet

En av kjennetegnene til krisesituasjoner som et angrep mot en skole, eller Utøya-terroren, er at de er uforutsigbare og ulike i sin natur. Hver situasjon må forstås og håndteres på ulike måter. Ledelsen som skal håndtere slike situasjoner settes på prøve, og det stilles høye krav til deres kompetanse og erfaring. Relevant for håndteringen er hvordan de som skal håndtere situasjonen opplever og tolker det som skjer. Snowden og Boones (2007) todimensjonale rammeverk benyttes for å plassere situasjoner etter opplevd kompleksitet i oppgaven som skal gjennomføres, og opplevd ustabilitet i omgivelsene til situasjonen. Når disse to dimensjonene økes, minsker sjansen for å forstå situasjonen, og å forstå hvilke tiltak som burde iverksettes for å håndtere krisen på en god måte. Disse to dimensjonene er subjektive, og hvor situasjonen plasseres i rammeverket avhenger av enkeltindividets forutsetninger, tolkning og forståelse. Ukjente og utrygge situasjoner hvor man har lite erfaring, vil normalt sett oppleves som uforståelige med høy kompleksitet knyttet til oppgavene, og høy ustabilitet i omgivelsene.

Massedrapene på Utøya var for mange en svært uforståelig og uventet hendelse, og en situasjon som norske myndigheter og politi ikke hadde erfaring med å håndtere fra før. Det vil nok være nærliggende å plassere situasjonen som høy både i opplevd ustabilitet i omgivelsene, og opplevd kompleksitet i oppgaven som skal gjennomføres for de involverte. Når situasjonen plasseres i det sjiktet i Snowden og Boones (2007) rammeverk, vil situasjonen betegnes som enten kompleks og kritisk, eller kaotisk og krise. Betjentene som sto på den andre siden på fastlandet hadde ikke oversikt over situasjonen, de visste ikke hvor mange som utførte terrorangrepet og hadde begrensede ressurser. Det kan tenkes at opplevd ustabilitet i omgivelsene av den grunn, var svært høy. Når de hadde lite erfaring og kunnskap

om situasjonen, vil også opplevd kompleksitet i oppgaven som skulle utføres også være høy. Det er ikke usannsynlig at situasjonen ble opplevd som en kaotisk krisesituasjon innenfor rammeverket.

I Norge har vi enda ikke opplevd et angrep mot en skole, derfor vil erfaring og kunnskap om dette blant norske lærere og lokale myndigheter trolig være liten. En slik situasjon vil derfor også sannsynligvis oppleves som uforståelig, stabil og kompleks. Erfaring, kompetanse, ressurser og fleksibilitet er faktorer som trekkes fram som muliggjørere i slike situasjoner, og som kan bidra til at situasjonen blir mindre uoversiktlig og uforståelig (Tronvoll, 2017, s. 429). Dersom mer ressurser og erfaring tilføres, vil det kunne flytte på krysningpunktet mellom forståelig og uforståelig, og gjøre terskelen for at situasjonen blir uforståelig, høyere (Tronvoll, 2017, s. 429). I undersøkelsen gjort blant lærerne ble de bedt om å velge ut hvilke ressurser de mener mangler for å håndtere et skoleangrep på en tilfredsstillende måte. Over halvparten av respondentene valgte praktiske øvelser, kompetanse om kriseledelse, og kompetanse om temaet generelt. Alle disse faktorene kan tenkes å være situasjonsmuliggjørere i en mulig krisesituasjon. Ca. 30 % mente teoretisk undervisning, kurs i stressmestring og høyere bemanning var viktig. Alle disse faktorene er i tråd med situasjonsmuliggjørerne som erfaring, ressurser og kompetanse, og kan bidra med at terskelen for hvorvidt situasjonen oppleves som uforståelig, kompleks og uoversiktlig, heves betraktelig. Mangel på disse ressursene vil være med på å forklare hvordan en skoleskyting kan bli en stor utfordring når det gjelder beredskap, både for lærere, politi og andre som må håndtere krisen.

Uten de nødvendige ressursene som kunne gjort skolen til en mer elastisk organisasjon, vil det bli desto vanskeligere å håndtere krisesituasjoner og nesten-kriser, som situasjonen til Kenneth i innledningen. Håndtering av mobbing, utenforskap og psykiske plager vil trolig kreve at skolen og lærerne har ressurser til å opptre mer fleksibelt, tilrettelagt og elastisk. Ut fra det lærerne i undersøkelsen melder, er ikke dette alltid realiteten i skolen. Man kan kanskje argumentere for at skolen derfor ikke er en elastisk organisasjon, men en organisasjon som kun har kapasitet til å håndtere elever og situasjoner som faller innenfor den normale, og hverdagslige måten å jobbe på. For å være fleksibel og elastisk kreves det ledige ressurser, organisatorisk kompetanse og andre støttesystemer som stilles til rådighet for at organisasjonen skal kunne håndtere kritiske situasjoner og situasjoner utenfor det daglige virke (Tronvoll, 2017, s. 431).

5.1.5. Beredskapsplan og forebyggende arbeid – status hos respondentene

I følge veilederen utarbeidet av utdanningsdirektoratet i 2016 (Bugge, 2017, s. 125), har kommunene selv ansvar for det overordnede, lokale beredskapsarbeidet. Det er politiet som har hovedansvar for å implementere veilederen, og gi opplæring rettet mot utdanningsinstitusjonene. Forebygging og beredskapsarbeid er i fokus i veilederen, og alle er pliktig til å ha beredskapsplaner skulle uhellet være ute. Det samme gjelder for skoleskyting, eller pågående livstruende vold mot skolen. I undersøkelsen blant lærerne svarte halvparten at de visste skolen har en beredskapsplan. Resterende svarer at de ikke har en beredskapsplan (20,45%), eller at de ikke vet (22,73%). Beredskapsplaner er kommunenes ansvar, og er et viktig virkemiddel for å sørge for tilfredsstillende håndtering av en eventuell krisesituasjon. Planen skal være oppdatert til enhver tid, og det skal være tydelig hvem som varsel hvem, hvem som gjør hva. Ulike instanser skal ha kjennskap til hverandres planer, og det burde være fellesøvinger (Bugge, 2017, s. 126). Samtidig melder halvparten av lærerne i undersøkelsen at de ikke har en klar instruks over hva de skal gjøre dersom et angrep skulle forekomme, 20% mener instruksene ikke er god nok, og kun 22,73% melder at de har god oversikt over hva de skal gjøre. Dette er et tydelig tegn på at beredskapsplanene enten ikke er tilfredsstillende, eller at lærerne har mangelfull kjennskap til dem.

Det anbefales øvelser, og øvelser i samarbeid med instanser (Bugge, 2017, s. 126). 40% av lærerne i undersøkelsen vår melder at de hverken har hatt teoretisk eller praktisk øvelse overhode, 31% melder de har hatt teoretisk og kun 9 % melder de har hatt både praktisk og teoretisk øvelse i forbindelse med skoleskyting. Det kan være mange grunner til at dette er tilfelle i den norske skolen. Vi har allerede sett i undersøkelsen og tidligere i diskusjonen at ressurser som tid, kompetanse og erfaring er mangelfull for å håndtere faktorer som kan føre til skoleskyting. Det kan tenkes at samme mangel på både tid, personell, kompetanse og erfaring gjør at beredskapsplaner og øvelser knyttet til beredskap blir nedprioritert eller glemt pga. høyt læringstrykk og arbeidspress på lærerne. Mangelen på ressurser gir derfor utfordringer knyttet til beredskap mot skoleskyting på flere plan, både strategisk som i dette tilfellet, og operativt i det daglige forebyggingsarbeidet eller i håndteringen av vanskelige situasjoner.

Kommunene er også pålagt i loven å gjennomføre risiko- og sårbarhetsanalyser for å muliggjøre god forebygging og beredskap mot kriser (Ellingsen, 2017, s. 359). Elise Manin skrev i sin masteroppgave fra 2014 om ROS-analyse i kommunene. Hun fant at analysene

gjort i kommunene var av svært variabel kvalitet, og at det ikke finnes en felles forståelse av hva analysen skal inneholde eller hvordan den utarbeides. Også dette kan være et eksempel på en strategisk krise, som kan føre til en operativ krise. Dersom risikoanalysen ikke er tilfredsstillende, vil dette gi følger for beredskapsplanene, som igjen gir dårlige håndtering av en krise. Det er spesielt vanskelig å beregne sjansen for at en skoleskyting finner sted, men når følgene er så fatale vil det likevel være viktig. (Ellingsen, 2017, s. 363).

5.2. Psykologiske faktorer som påvirker håndtering av skoleangrep

I kapittel to ble ulike psykologiske modeller presentert som bidrag for å kunne besvare følgende forskningsspørsmål: *”Hvilke psykologiske faktorer kan bidra til at en lærer håndterer et skoleangrep best mulig, og hvilke mekanismer bidrar til det motsatte?”*. I følgende delkapittel av kapittel fem skal disse modellene kaste lys over eksempler fra skoleskyting og terroren på Utøya, for å bidra til å forklare hvilke psykologiske faktorer som kan gi lærere gode og dårlige forutsetninger for å håndtere et eventuelt angrep.

5.2.1. Effekten av stress under krisehåndtering

Alle situasjoner mennesker havner i, tolkes subjektiv og påvirkes av våre erfaringer og oppfatninger. I følge Lazarus (1991) vurderer vi først hvorvidt situasjonen er farlig, og hva som kan gjøres med det. Med en gang forsøker vi å finne måter å håndtere situasjonen, som oppfyller to funksjoner. Det første er å løse problemet i situasjonen (Lazarus, 1991). Dette betegner Lazarus (1991) som problemorientert stressmestring. Evnen til å finne informasjon og analysere problemet spiller en rolle for å finne gjennomførbare løsninger. I en stressende situasjon som et angrep mot en skole, vil stress være en reell faktor da situasjonen er farlig og uoversiktlig. Det kan være vanskelig å finne åpenbare løsninger på den situasjonen man står i, da de fleste avgjørelser innebærer stor risiko. Et godt eksempel på dette, er læreren som håndterte skoleangrepet ved den tyske skolen Johann Gutenberg Gymnasium i Erfurt. Læreren konfronterte gjerningsmannen, som resulterte i at skytingen opphørte (Lutro, 2009). Han overtalte så skytteren til å bli med inn på et klasserom for å snakke sammen, hvor han i stedet for å bli med inn, låste skytteren inne på klasserommet hvor han tok sitt eget liv. Lazarus (1991) understreker at sosiale evner også spiller en stor rolle i samhandling og kommunikasjon med andre slik at man kan løse problemet. I denne situasjonen vil det være nærliggende å tro at læreren hadde svært gode sosiale evner, ellers hadde han hatt vanskeligheter med å få roe ned gjerningsmannen. Læreren tok en avgjørelse med svært høy

risiko, men anså det likevel som en gjennomførbar løsning, kanskje på grunn av sine evner og gode evne til å håndtere stress.

Den andre funksjonen til å håndtere en situasjon, er følelsesmessig stressmestring. Positiv tenkning og selvkontroll for å regulere negative følelser som kan påvirke deg på fysisk og psykisk er essensiell i en stressende situasjon som en skoleskyting. Dette er evner som kan trenes opp til en viss grad, men det vil være sannsynlig å tenke at også predisposisjoner i personlighet begrenser dette noe. Læreren i Tyskland hadde trolig noen knep for å dempe negative følelser for å klare å beholde roen i situasjonen han sto i. Dersom hendelsen hadde hatt et annet utfall og læreren hadde blitt drept, ville vi heller diskutert om læreren tok et dumdristig og lite gjennomtenkt valg. Uavhengig av dette kan vi være enige om at læreren var svært modig. I hans situasjon, og i de fleste andre stressende situasjoner blir begge typer stressmestring benyttet (Larsson, 2017, s. 80).

Stressmestring er som nevnt noe som kan trenes opp med øvelser og teknikker. I en krisesituasjon argumenterer Lazarus (2001) og Larsson (2017, s. 80) for at følelsesmessig stressmestring vilt til en viss grad unngå at følelsene løper løpsk, slik at man kan konsentrere seg om deler av situasjonen som er håndterbare. I undersøkelsen gjort blant lærerne uttrykte ca. 30% av respondentene at kurs i stressmestring var en av faktorene som kunne gjøre det enklere å håndtere et angrep mot en skole. I følge Lazarus (2001) og Larssons (2017, s. 80) betraktninger kan dette være et godt forslag, sammen med en rekke andre tiltak, da stressmestring har noe å si for utfallet dersom man befinner seg i en krisesituasjon. De fysiologiske og psykologiske forandringene når kroppen er under høyt stress og stresshormonet skilles ut i kroppen, kan også påvirke tankevirksomhet, bedømmelse og problemløsning (Larsson, 2017, s. 80).

Forhastede avgjørelser kan bli en konsekvens av dette. Dette kan være en mulig forklaring på hva som skjedde da beredskapstroppen på vei til Utøya valgte å kjøre forbi det åpenbart mest strategisk riktige stedet å reise over med båt, men valgte å kjøre ut fra en helt annen kai (Johannessen, 2015, s. 20). Avstanden ble mye lengre, men troppen var ikke kjent i området og mulig dårlig kommunikasjon og stress førte kanskje til at de tok en svært forhastet beslutning på bakgrunn av få opplysninger. Dette beviser at selv personer med mye trening i stressende situasjoner og kriser kan påvirkes av kroppens fysiologiske forandringer når situasjonen er svært stressende. Effekten av stress må derfor ikke undervurderes når man i

ettertid lurer på hva som gikk galt. Når erfaring og trening innen krisesituasjoner har en positiv effekt på stressmestring, vil det også være sannsynlig at lærere i en krisesituasjon vil ha nytte av øvelse og trening på forhånd. Når svært mange lærere rapporterer i undersøkelsen at de aldri har hatt hverken praktisk eller teoretisk øvelse, eller instruksjoner på hvordan de skal håndtere situasjonen, vil det nok gi svært dårlige forutsetninger for en god håndtering. Kompetanse om skoleskyting og kriseledelse mente over halvparten av respondentene manglet for å håndtere skoleskyting tilfredsstillende. Erfaring og kunnskap om en situasjon vil være med på å bidra til mindre opplevd stress i situasjonen, som igjen er gunstig for evnen til å håndtere krisen.

5.2.2. Personlighet og kognitiv stil i krisehåndtering

Kommunene i Norge har som tidligere nevnt et spesielt ansvar for håndtering av kriser, og beredskap for kriser (Ellingsen, 2017, s. 361). Dette betyr at de som normalt sett har ansvar, også har ansvar i en krisesituasjon, som lærere for elevene sine, eller det lokale politiet for håndtering av en skoleskyting inntil de får bistand fra for eksempel beredskapstroppen. For kommunene er angrep mot skoler enda et ukjent fenomen, i hvertfall når det gjelder konkret erfaring med situasjonen. Valgene som tas har ofte høy risiko, i tråd med avgjørelsen læreren i Tyskland tok da han valgte å sette sitt eget liv på spill for å stoppe gjerningsmannen. Skoleskyting som i likhet med andre krisesituasjoner, er preget av dårlig tid, mangelfull og forvirrende informasjon og mye på spill (Holen & Bakken, 2017, s. 193). Når erfaring og kunnskap er mangelfull vil trolig personlige forutsetninger få større spillerom og være mer avgjørende når det gjelder håndteringen.

Kognitiv stil handler om hvorvidt et individ foretrekker å tenke i analytiske baner, eller intuitivt (Pretz, 2008). Den ene er treig og krever mer energi, mens den andre er rask og automatisk. I en krisesituasjon vil det være nærliggende å tro at ting må skje raskt, for eksempel i en skoleskyting. Læreren i Tyskland er et eksempel på hvordan relativt rask og mest trolig intuitiv tenkning kan føre til en løsning som fungerer. Samtidig kunne denne situasjonen gått alvorlig galt dersom det hadde slått feil, som også understrekes av Pretz (2008). Dersom lærerne har høy kompetanse eller ekspertise på område, vil den intuitive være mer gunstig da automatiske prosesser også påvirkes av kunnskap og erfaring, men uten dette kan det være svært risikabelt. Samtidig er tidspresset høyt. Dette er nok et eksempel som tyder på at lærere og andre instanser som skal håndtere en krise som skoleskyting har behov

for økt kompetanse og erfaring på område for å kunne håndtere situasjonen intuitivt uten å gjøre vondt verre.

RPD-modellen (Gary Klein, 2009) foreslår at en kombinasjon av de to kognitive stilene er hensiktsmessig i krisehåndtering. Dette spesielt dersom man har mye erfaring med lignende situasjoner, for da kan man bruke intuisjonen med en gang og heller underveis analysere og overveie andre tiltak og ta utfordringer når de oppstår. Utfordringen med dette i en reell håndtering av et angrep mot en skole er at det er få i Norge som har mye erfaring med denne type situasjon. Dette fikk beredskapstroppen som håndterte situasjonen på Utøya erfare, da selv de med mye trening i å håndtere væpnede aksjoner og kriser ikke fikk til å håndtere situasjonen tilfredsstillende nok.

Femfaktormodellen, en modell for personlighet (Costa & McCrae, 1992) gir grunnlaget for å plassere mennesker innenfor fem personlighetstrekk. Planlegging og beregning av beredskap i forkant av kriser, for eksempel ved utarbeidelse av beredskapsplaner og risikoanalyser, vil ha en fordel av mennesker som skårer høyt på trekket samvittighetsfullhet. Disse er ofte strukturerte, analyserende, liker orden og system. I byråkratiske prosesser vil dette være en fordel, som jo utarbeidelse av planer og rapporter er (Holen & Bakken, 2017, s. 198). Når man har øvelser kan høy skåre på åpenhet fungere godt, da man ofte må være kreativ med å finne løsninger. Skoleangrep er en uforutsigbar hendelse, hvor lærere blir nødt til å være problemløsende og tenke kreativt i forsøket på å holde seg selv og elever trygge. De må overveie hvorvidt de skal gjemme seg eller forsøke å komme seg ut, finne eventuelle gode gjemmesteder eller fluktruter.

Her nevnes også emosjonell stabilitet og høy skåre på ekstrovert som fordeler i under selve håndteringen av krisen (Holen & Bakken, 2017, s. 198). Dette for å kunne samarbeide med andre. En lærer med ansvar for elever må kunne samarbeide både med elevene i gruppen hun eller han har ansvar for, men også eventuelt andre lærere eller myndighetene dersom man kommer seg ut. Åpne og omgjengelige personer har fordeler også i etterkant, da det ofte må gjøres endringer i eksisterende rutiner og praksis (Holen & Bakken, 2017). Ut fra lærernes respons på spørreundersøkelsen vil det være nærliggende å tro at det blir nødvendig å gjøre en del endringer på rutiner og beredskapsplaner i etterkant av et skoleangrep, på bakgrunn av at flere hverken var kjent med beredskapsplaner eller hadde hatt noen form for øvelse eller kompetanseheving.

5.3. Gjerningsmannens kjennetegn

I dette delkapittelet skal tidligere forskning på hva som kjennetegner en person som har gjennomført et skoleangrep diskuteres, og sammenlignes med både de eksemplene på tidligere hendelser som er presentert i oppgaven for å belyse følgende forskningsspørsmål: ”Hvilke psykologiske faktorer kan være årsak til at en gjerningsmann går til angrep mot en skole?”. Deretter skal kjennetegn og signaladferd diskuteres i forbindelse med lærernes oppfatning av dette i undersøkelsen som er gjort, for å besvare forskningsspørsmålet ”stemmer tanker lærere har om årsaker og beredskapen mot skoleangrep med det som finnes av teori og litteratur?”.

5.3.1. Psykologiske tendenser hos gjerningsmannen

I studien utført av Ferguson, Coulson & Barnett (2011) fant de at sosial isolasjon ikke var spesielt vanlig blant skoleskyttere. Denne studien inkluderer flere av skoleskytingene som er presentert i kapittel to i oppgaven. I studien gjort av Raitanen & Oksanen (2019) fant de at mange av gjerningsmennene publiserer ofte om synet sitt på nett, noe som motstrider at de ofte er einstøinger, da de har store nettverk på nett som ikke er synlige for lærere og foreldre. Utenforskap og mangel på sosiale relasjoner og opplevelser var noen av de tingene lærerne i undersøkelsen min trakk fram som mulige årsaker hos en som gjennomfører et angrep mot en skole. Dette representerer kun delvis sannheten, da nesten halvparten har vanlige venner og kun 12% har ikke venner (Ferguson, Coulson & Barnett, 2011). Denne misoppfatningen kan gjøre det vanskeligere å bli oppmerksom på elever som er i risikozonen for å gjennomføre en slik type handling. Det kan være mange ulike grunner til at denne oppfatningen eksisterer. I Norge har vi lite kjennskap til fenomenet, og kunnskap om det kommer stort sett fra media og framstillinger av fenomenet i film og tv-serier. I tillegg er emnet lite forsket på, pga. hendelsens art, og det faktum at flertallet av skoleskyttere tar sitt eget liv i handlingen.

71 % oppfattet at de hadde blitt mobbet, forfulgt eller behandlet feil av andre, uavhengig av om vitner og klassekamerater var enig i dette (Ferguson, Coulson & Barnett, 2011). Lærernes oppfattelse av dette stemmer stort sett godt med realiteten her, da lærerne trakk fram mobbing og negative opplevelser på skolen som årsaker til skoleangrep. Samtidig er det viktig å ta i betraktning det faktum at det er individets egne oppfatning av mobbing og feilbehandling som er utslagsgivende, ikke oppfatningen til lærere og elever rundt. Dermed kan det bli svært vanskelig å fange det opp i tide, om mobbingen ikke er tydelig for andre enn individet selv. I

slike situasjoner kan det være fruktbart å opprette tett dialog med individer som ser ut til å falle litt utenfor eller endre adferd uten en åpenbar grunn.

Depresjon og selvmordsforsøk var en fellesnevner, men få hadde mottatt helsehjelp for sine plager (Ferguson, Coulson & Barnett, 2011). Dette er et godt eksempel på at helsevesenet ofte ikke fanger opp individer som har behov for hjelp tidlig nok. Det må understrekes at studien er gjennomført i USA hvor helsevesenet fungerer annerledes, men ut fra signalene til lærerne i undersøkelsen min kan det tenkes at det eksisterer en lignende situasjon i Norge også. Andre psykiske plager og vansker er derimot ikke tatt fram som en vanlig årsak til skoleangrep, for eksempel vrangforestillinger, angst, eller lignende. Depresjon er en relativt vanlig lidelse i ungdomsåra, og er kanskje ikke den psykiske lidelsen som er enklest å oppdage for en lærer. Psykiske lidelser var den mulige årsaken flest av lærerne i undersøkelsen min trakk fram, men noen videre spesifisering var det ingen som ga. Dette kan vitne om at lærere generelt har liten kunnskap om psykiske lidelser generelt, eller at det er en generell oppfatning blant respondentene at alle psykiske lidelser kan være årsaker til angrep mot skoler. Samtidig ser man i eksemplene fra USA og Europa at flere av gjerningsmennene her har slitt med psykisk helse. På hvilken måte blir i liten grad nevnt, bortsett fra at en har gått på anti-depressiva, en var deprimert og hadde adferdsproblemer, mens en annen var paranoid-schizofren. Det må understrekes at dette er enkelttilfeller, som ikke nødvendigvis kan generaliseres eller være representativt for andre tilfeller.

Nylig tap, antisosiale trekk og oppfatning om at andre er skyld i dine problemer oppsummerer i hovedtrekk det Ferguson, Coulson & Barnett (2011) fant i sin studie. Lærerne i undersøkelsen nevner ikke dette med tap på noen måte, men trekker fram vanskelig oppvekst. Død eller tap av nær familie, søsken eller foreldre kan inngå under frasen vanskelig oppvekst, men vanskelig oppvekst gir mer forventninger til langvarige problemer i hjemmet. Et nylig tap kan skje i hvilken som helst familie. Dette er en viktig faktor som det ser ut som lærerne ikke har kjennskap til i vår undersøkelse. Tapet trenger ikke være knyttet til nær familie, men også en venn, en støttespiller eller annen voksenperson utenfor lærerens kjennskap. Her vil også dialog med elevene og kjennskap til deres liv være essensielt for å oppfatte dette. Antisosiale trekk ble derimot nevnt av noen av respondentene i undersøkelsen, samt avvikende sosial adferd og psykopatiske trekk som kan tolkes som lignende fenomener. Dette er adferd som kan oppfattes av medelever og lærere, og vil derfor være en av indikatorene på

at noe ikke er som det skal. At lærere er oppmerksom på denne adferden vil derfor kunne være viktig for å sette inn tiltak før det er for sent.

81% av gjerningsmennene i Ferguson, Coulson og Barnetts (2011) undersøkelse informerte minst en annen. En av respondentene i undersøkelsen min fortalte at en av hennes elever har opptrådt truende og sagt at hen skulle gjennomføre en slik handling, ved flere anledninger. I henhold til forskningen gjort på dette, vil denne trusselen være nødvendig å ta på det dypeste alvor. Hvorvidt dette er gjort i dette tilfellet, vites ikke. En annen respondent uttrykker derimot bekymring knyttet til beredskapen i skolen, da temaet ble høyaktuelt da det var kommet flere trusler i 2019, hvor lite ble gjort og mangel på beredskap ble avslørt. Dette gir noen signaler om at trusler generelt ikke blir tatt like alvorlig som det burde bli. Det er ikke godt å si hvorfor det er slik, men det kan være at truslene ikke blir tatt på alvor når erfaringene med skoleskyting er så små i Norge. Det har aldri skjedd før, og en trussel fra en elev blir kanskje heller ikke ansett som reell, siden ingen tidligere trusler har ført til et faktisk angrep. Dette fenomenet kan nok ses i sammenheng med ”ulv, ulv” fenomenet, hvor falske trusler fører til at en reell ikke blir tatt på alvor da alle andre trusler ikke har ført til faktiske hendelser. Dersom det ikke foreligger beredskapsplaner som konkret gir instruks om hva som skal gjøres ved slike trusler, vil kanskje også håndteringen av trusler være svært variable i norske skoler og avhenge av den enkelte kommunes beredskapsplan og kriseledelse.

93% av gjerningsmennene hadde adferd som virket foruroligende på jevnaldrende, lærere eller andre aktører i forkant av angrepet. Dette inkluderer voldsfantasier mot uskyldige spesielt (Ferguson, Coulson & Barnett, 2011). Respondentene i undersøkelsen trakk fram både verbal ufinhet, fysisk vold og aggresjon, avvikende sosial adferd og ekstreme holdninger, og uttrykt hat mot grupper. Når det gjelder hat mot spesielle grupper, er det usikkert om gruppene lærerne tenker på er uskyldige ikke. Det kan være at elever som uttrykker hat mot spesifikke grupper mener hatet er berettiget. Derfor er det usikkert om lærernes antakelser om dette stemmer overens med virkeligheten eller ikke. Det kan være lærerne ser en sammenheng mellom uttrykt hat for en gruppe mennesker og det å ønske å skade denne gruppen. Det forutsetter at denne gruppen finnes på skolen, i form av elevgrupper eller lærere.

Verbal ufinhet trenger ikke nødvendigvis å være en adferd som er spesielt foruroligende, da ungdomstiden er spesielt turbulent og vanskelig for mange. Å være frekk trekkes ikke frem

som noe kjennetegn på gjerningsmenn i undersøkelsen til Ferguson, Coulson & Barnett, 2011). Fysisk vold og aggresjon kan være svært foruroligende for de rundt, så lærerne kan være inne på det samme som forskerne har funnet i sin undersøkelse. Vold er derimot ikke noe Ferguson, Coulson & Barnett (2011) trekker frem spesielt i denne studien. Det trenger derfor ikke å være en direkte sammenheng mellom vold, aggresjon og skoleangrep, men det kan sammen med andre faktorer være bekymringsverdig. Dersom vi ser på eksempelet på det som kunne blitt Norges første skoleskyting, er ikke vold en faktor i det hele tatt. Det blir den endelige løsningen. Dette er et eksempel på at potensielle gjerningsmenn ikke nødvendigvis benytter vold som løsning som et mønster før en eventuell skoleskyting, selv om det ikke kan utelukkes hos noen tilfeller.

Nettradikalisering spiller stor rolle i terrorangrep, lite fokus på dette når det gjelder skoleskyting (Raitanen & Oksanen, 2019). Radikalisering blir nevnt flere ganger i undersøkelsen med respondentene. En av respondentene trekker frem at oppvekstbakgrunn fra ideologisk radikale (religiøse- og ikke-religiøse) voldsmiljø er aktuelt. I undersøkelsen til Raitanen & Oksanen (2019) går radikaliseringen stort sett over nett, i forum med ukjente likesinnede, gjerne jevnaldrende. Bakgrunn fra visse ideologiske voldsmiljø blir ikke nevnt i studien, og det vites derfor ikke om det er relevant i sammenheng med skoleangrep. Flere av respondentene nevner flere ganger faktorer som har med bakgrunn, utenlandsk opprinnelse, ideologisk og religiøse holdninger, samt å komme fra voldsmiljø. Hverken Raitanen & Oksanen (2019) eller Ferguson, Coulson & Barnett (2011) trekker noen av disse faktorene fram som kjennetegn på gjerningsmenn.

I et av eksemplene fra USA vet vi at gjerningsmannen var kristen og anså seg selv som Jesus, og brukte religiøst språk i sine tekster (Raitanen & Oksanen, 2019). I følge forskningen vil dersom ikke det å ha utenlandsk bakgrunn av noe slag utgjøre en høyere risiko. Det kan derimot tenkes at denne holdningen vil være til hinder for inkludering, og fremme utenforskap. Sosiale medier blir nevnt av en av respondentene som en risikofaktor for skoleskyting. Til en viss grad kan dette stemme, da nettradikalisering ofte foregår i forum og på sosiale plattformer som er tilegnet ulike tema og interesser, hvor skoleangrep er en av temaene. Flere respondenter anser en spesiell interesse for vold og voldsforherligelse som tegn på at en elev kan begå et angrep. I studien av Raitanen & Oksanen (2019) hvor de undersøkte og intervjuet flere med spesiell interesse for skoleskyting på netttforum, fant de at interessenivået var veldig variabelt. Det var flere der som hadde ønske om å begå et eget

angrep, men de fleste var enten kun interessert men avsto fra volden, mens noen var sympatisører. Dette betyr derfor at en spesiell interesse for fenomenet ikke nødvendigvis tilsier at de selv kommer til å utføre et angrep.

Raitanen & Oksanen (2019) så også i sin studie at interessen til de som oppsøkte slike forumer endret seg, noen kunne bli mer interessert i å gjennomføre egne angrep, mens andre gikk i den andre retningen. Det er derfor en viss sjanse for at de som er interesserte i fenomenet og oppsøker temaet på nett kan selvradikaliseres og få et ønske om å gjøre ugjerningen selv. Det er derimot ikke nødvendigvis en risikofaktor alene, som kanskje flere av respondentene i undersøkelsen vår har en oppfatning om. Raitanen & Oksanen (2019) fant derimot en sammenheng mellom hat og interesse for skoleskyting, da flere av skoleskyterne man kunne lese om på nettet selv var blitt mobbet og hatet de på skolen. Dette stemmer overens med inntrykket respondentene i vår undersøkelse hadde, men om hatet og å gjennomføre selve handlingen ikke nødvendigvis har en direkte link.

Radikaliseringsspyramiden og hvordan de som er interessert i skoleskyting beveger seg på den kan også gå både opp og ned. De kan gå fra å ønske å gjennomføre selv til å bli sympatisører eller nøytrale, eller omvendt. En interesse for skoleskyting og hat for å ha blitt mobbet garanterer derfor ikke alene at de kommer til å begå et angrep.

5.3.2. Lærernes oppfatning av signaladferd

Hos tyske skoleskytere, fant Meloy et al. (2014) de fleste viste signaladferd før angrepet. Meloy et al. (2012) kom fram til åtte ulike adferdsmønstre som vanligvis går igjen hos masse-mordere, mordere og skoleskytere. Følgelig skal jeg gjøre rede for hvilke adferdsmønstre lærerne i undersøkelsen min nevnte, eller hadde korrekte oppfatninger om da de ble spurt om hvilken adferd som kunne indikere at noen planla et skoleangrep. Pathway adferd er knyttet til planlegging og forberedelsesfasen til et skoleangrep (Calhoun & Weston, 2003). Ingen av respondentene i vår undersøkelse nevnte noe om adferd knyttet til planlegging eller forberedelser, da de trolig ser på dette som en adferd lærerne ikke får se. En av respondentene bemerket nettopp dette, at signaler på planlegging av skoleangrep ikke oppfattes fordi slike tanker ønskes å skjules av den potensielle gjerningsmannen. Dette er kanskje adferd som venner oppfatter, eller som oppdages i ettertid ved å undersøke mobil, datamaskin, innkjøp og personlige eiendeler.

Fixation adferd omhandler adferd som kan indikere en økende, sykkelig opphengthet i en sak eller med en person (Mullen et al., 2009). Sint underliggende tone, uttrykt negativ karakterisering og sosial forverring. Respondentene i undersøkelsen gjort i denne oppgaven trakk fram uttrykt hat som en potensiell indikator på et angrep. Enten mot menneskegrupper, religion eller kjønn. En annen respondent nevnte sint, men kontrollert som en faktor som vekker bekymring. Begge bidrag vil være relevante for denne adferden. Fikseringsadferden er utarbeidet i tilknytning alle drapsmenn, som kanskje ofte har et mer spesifikt mål enn skoleskyttere. Det kan tenkes at skoleskyttere retter sitt sinne mot lærere, mot skolesystemet som helhet eller mot klassekamerater som har gjort dem vondt, slik som Kenneth fra eksempelet i innledningen. Ut fra dette vil det være nærliggende å tro at uttrykt hat og sinne rettet mot spesifikke medelever eller lærere, grupper med elever eller lærere generelt vil være mest bekymringsverdig. Sinne mot skolen blir nevnt av respondentene ved spørsmål om bakenforliggende årsaker til skoleangrep, hvor eleven har følt at skolen har vært et ”*mentalt overgrep over tid*” (respondent). Uttrykk for dette sinnet vil stemme overens med fikseringsadferd, og vil derfor kunne gi varsler om en mulig angrepsmann.

Identifikasjon adferd – adferd som indikerer lidenskap for å bli en masseorder som dreper mange i dagslys i et slags militært, kommandoangrep (Meloy et al., 2014). Ingen av respondentene i vår undersøkelse nevnte noe spesifikt om romantisering av det militære, men voldsforherligelse og interesse for våpen og vold ble uttrykt som mulige årsaker til skoleangrep og signaladferd. Voldsforherligelse og interesse for våpen kan kanskje sees i sammenheng med denne signaladferden. Det kan være at den militære kommandodelen av denne signaladferden ikke har like stor utbredelse i Norge, og at det er kulturelle forskjeller. Militæret i Norge har ikke stor plass eller spesielt stor status her til lands, i forhold til kanskje andre land som USA og Tyskland. Det kan være at kultur vil være avgjørende for om noen av disse signaladferdene melder seg eller hvordan de kommer til uttrykk.

Novel aggression adferd, voldelig men ikke nødvendigvis i retning målet, men for å teste seg selv (de becker, 1997). Ca. halvparten av respondentene i Meloy et al. (2014) sin studie hadde denne adferden. Vold er blitt nevnt flere ganger av respondentene i vår undersøkelse, og kan sees i sammenheng med denne signaladferden. Formålet med adferden for den potensielle gjerningsmannen er derimot gjerne å teste om de er i stand til slike gjerninger, og hvilke reaksjoner de selv får, og hvordan det føles. Dette er ikke noe lærerne i undersøkelsen er inne på, men som også trolig er vanskelig å få tak i dersom en elev er voldelig eller gjennomfører

noen lignende handlinger. Det kan nok tenkes at denne signaladferden av den grunn er vanskelig å oppdage, før man i etterkant av et angrep får mulighet til å undersøke dette. Blir det derimot uttrykt av eleven at de har vært voldelig for å teste egne grenser, vil det kunne være et stort faresignal.

Energy burst adferd, mer aktivitet rettet mot målet selv om den er uskyldig, dager eller uker før angrepet (Odgers et al., 2009) I studien gjort av Meloy et al. (2014) på tyske skoleskytere var det kun 22 % av skyterne som hadde denne adferden i forkant. Dette er ikke adferd som blir nevnt på noen måte av respondentene i vår undersøkelse, og er heller ikke gjennomgående i undersøkelsen gjort av Meloy et al. (2014). Det kan tenkes at denne typen adferd er mer knyttet til drapsmenn som ikke er så tett tilknyttet til målet for angrepet fra før. En skoleelev som planlegger et skoleangrep er mest sannsynlig på skolen hver dag likevel. Kan tenkes adferd som økt engasjement og annen uvanlig opptreden kan synes på en skoleelev. Både personlighetsforandring og avvikende sosial adferd blir nevnt av respondentene som faresignal for skoleangrep, men det er usikkert hvorvidt en slik energiboost på skolen vil fremkomme for lærerne som spesielt bekymringsverdig av den grunn.

Leakage adferd omhandler kommunikasjon til en utenforstående om hensikt om å utføre et angrep (Meloy & O'Toole, 2011). Dette blir ikke nevnt av lærerne, da det trolig blir sett på som en selvfølge at dersom eleven melder til noen utenfra at de har hensikt om å angripe skolen er dette et tegn på at de faktisk kan utføre det. Spørsmålet er hvorvidt det blir tatt på alvor. Etter mange trusler i fjor, både i følge media (Walnum, 2020) og respondent, uttrykker respondenten i vår undersøkelse at lite ble gjort. Disse truslene ble framsatt anonymt på sosiale medier. Last resort adferd (Mohandie & Duffy, 1999). Det er ikke noe annet alternativ enn vold, konsekvensene er rettferdiggjorte, gjerningsmannen føler seg fanget eller tvunget. Hvordan denne adferden vil kunne bli synlig for en lærer, er usikkert. I studien vår nevner en respondent at maktesløshet og siste utvei kan være mulige årsaker til skoleangrep, noe som treffer denne signaladferden som spikeren på hodet. Skal man klare å fange opp denne overbevisningen hos en elev skal man derimot være ekstremt observant og han mye dialog med eleven. Enda ikke da er det sikkert man klarer å fange opp dette. Slik som den ene respondenten i undersøkelsen sa, ”slike tanker vil holdes skjult”. Direkte trussel-adferd (Meloy et al., 2014). I denne adferden retter gjerningsmannen trussel direkte mot målet eller til politiet eller annen myndighet. Det var kun 11 % av respondentene i Meloy et al. (2014)

sin studie som hadde denne adferden før angrep. Det må understrekes at i den undersøkelsen var det kun 9 respondenter. Ingen av lærerne i vår undersøkelse nevnte dette, trolig av samme grunn som adferden som var tilknyttet å røpe planene for en utenforstående. Dersom dette blir oppdaget vil det være et tydelig tegn på hensikt om å utføre et angrep, så fremt at man tar trusselen på alvor.

5.4. Konklusjon

Teorien belyst i oppgaven understreker gjennomgående at erfaring og kompetanse knyttet til krisen man skal håndtere, både senker stressnivået og psykologiske faktorer knyttet til håndteringen og gjør det enklere å finne løsninger i situasjonen. I Norge har vi ingen erfaring med skoleangrep spesifikt som fenomen, dermed gir det utfordringer knyttet til beredskapen, noe også lærerne i undersøkelsen understreker.

Ut fra undersøkelser og lærernes egne betraktninger, later det til at beredskapsplaner og risikoanalyser er generelt for dårlig utarbeidet, og/eller lærere og andre som kan risikere å havne i en krisesituasjon har mangelfull kjennskap til planene. Håndteringen kan dermed være tilfeldig betinget ut fra andre faktorer enn selve planene, men avhenger mer av individuelle og strukturelle faktorer.

Studien viste at relativt få hadde kunnskap om, eller øvelse i å håndtere skoleangrep, noe som peker på lite fokus på temaet i praksis ute i skolene. Undersøkelsen viser også at lærerne har varierende grad av kunnskap om emnet, hvor de kjenner til noen hovedtrekk om årsaker og adferd hos potensielle gjerningsmenn. Studien viser også at de har stereotypiske overbevisninger om gjerningsmenn, spesielt når det gjelder kultur, religion og etnisitet.

Noen lærere i undersøkelsen uttrykker at økt fokus i teorien på fenomenet vil kunne bidra til større sjanse for et angrep, og at det vil være vanskelig eller umulig for en lærer å kjenne igjen faresignal om en potensiell skoleskyter. Teorien belyst i undersøkelsen viser derimot til at økt kompetanse og erfaring gir mulighet til mer effektiv handling i krisesituasjoner, og at elever med interesse for angrep både kan miste interesse eller få økt interesse avhengig av faktorer knyttet til blant annet trivsel. Lærernes tilbakemeldinger indikerer manglende ressurser til å jobbe med beredskap i hverdagen, og at øvelser og kompetanseheving er mangelvare

Det må understrekes at studien har flere svakheter. Den kvalitative undersøkelsen ville hatt bedre kvalitet dersom den kunne blitt gjennomført med intervju. Den skriftlige undersøkelsen begrenser svært hvor dypt respondentene går inn i emnet, og det er lettere å få til misforståelser og feiltolkninger fordi toveiskommunikasjon ikke er mulig. På grunn av undersøkelsens art må det understrekes at respondentenes meninger ikke kan generaliseres til alle lærere i Norge, men gi en pekepinn. Mer forskning med andre metoder vil være nødvendig for å si noe om statusen i hele Norge. Teorien er i all hovedsak fra vestlige land som gjør teorien mindre representativt for land andre steder i verden. Likevel må det understrekes at teoriene er fra ulike land med variasjoner i sikkerhetspolitikk, våpenregulering og kultur. Dette kan gi et dårligere sammenligningsgrunnlag. Flere strukturelle og individuelle faktorer blir ikke belyst, ei heller sosiale. Struktur og individer innenfor strukturen handler ikke i et vakuum, men i relasjon til andre. Tillit til staten, militærkultur hadde også vært faktorer interessant å undersøke videre. Det trengs i stor hovedsak mer forskning innenfor temaet, spesielt i Norge i større skala.

6. REFERANSER

- Andresen, F. (2020, 14. Januar). Trussel mot over 20 skoler. *Dagbladet*. Hentet fra: <https://www.dagbladet.no/nyheter/trussel-mot-over-20-skoler/72025908>
- Arcus, D. (2002). School shooting fatalities and school corporal punishment: a look at the states. *Aggressive behavior*, 28, 173-183.
- Bamwine, P. M., Jones, K., Chugani, C., Miller, E., & Culyba, A. (2020). Homicide survivorship and suicidality among adolescents. *Traumatology*, 26(2), 185–192. <https://doi.org/10.1037/trm0000230>
- de Becker, G. (1997). *Gift of fear*. Boston, MA: Little, Brown.
- Bryne, L. (2018, 26. Juni). Her er skoleangrepene som sjokkerte Europa. *Sol*. Hentet fra: <https://sol.no/nyheter/her-er-skoleangrepene-som-sjokkerte-europa/69950274>
- Bugge, R. G. (2017). Når krisen rammer barn og unge. I Hafting, T.(Red.), *Krisehåndtering: planlegging og handling* (s.110-128). Fagbokforlaget: Bergen.
- Böckler, N., Seeger, T., Sitzer, P., & Heitmeyer, W. (2013). School shootings: Conceptual framework and international empirical trends. I N. Böckler, T. Seeger, P. Sitzer, & W. Heitmeyer (red.), *School shootings: International research, case studies, and concepts for prevention* (s. 1–24). New York: Springer.
- Calhoun, T., & Weston, S. (2003). *Contemporary threat management*. San Diego, CA: Specialized Training Services.
- Cook, R. & Woods, D. D. (1997) Adapting to new technology in the operating room. *The journal of the human factors and ergonomics society*, 38(4), 593-613.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). Normal personality assessment in clinical practice: The NEO Personality Inventory. *Psychological Assessment*, 4(1), 5-13. DOI: <https://doi.org/10.1037/1040-3590.4.1.5>

- Cullberg, J. (2006). *Kris och Utveckling*. Natur & kultur: Stockholm.
- Direktoratet for E-helse (2019). ICD-10: Den internasjonale statistiske klassifikasjonen av sykdommer og beslektede helseproblemer 2019. www.ehelse.no
- Dynes, R. R. (1994). *Community Emergency Planning: False Assumptions and Inappropriate Analogies*, 12(2), (141-158)
- Ellingsen, K. (2017). Papirtigere og svarte svaner I norsk kommunal beredskap. Et skråblikk på hvilken beslutningsstøtte risiko- og sårbarhetsanalyser pålagt i sivilbeskyttelsesloven gir. I Hafting, T.(Red.), *Krisehåndtering: planlegging og handling* (s.359-376). Fagbokforlaget: Bergen.
- Epstein, S. (1990). Cognitive–experiential self-theory. I L. Pervin (red.) *Handbook of personality theory and research* (165–192). New York: Guilford Press.
- Eriksen, I., Sletten, M. A., Bakken, A. & von Soest, T. (2017). Stress og press blant ungdom. Oslo: NOVA.
- Farwell, P. (2014). The media strategy of ISIS. *Survival*, 56, 49–55.
- Ferguson, C. J. 2011. Video games and youth violence: A prospective analysis in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40: 377–391.
- Ferguson, C. J., Coulson, M. & Barnett, J. (2011) Psychological Profiles of School Shooters: Positive Directions and One Big Wrong Turn. *Journal of Police Crisis Negotiations*, 11 (2), 141-158, DOI: 10.1080/15332586.2011.581523
- Filkuková, P., Hafstad, G. S., & Jensen, T. K. (2016). Who can I trust? Extended fear during and after the Utøya terrorist attack. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 8(4), 512–519. <https://doi.org/10.1037/tra0000141>
- Flanagan, J. C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51(4), 327-358).

- Fimreite, A.L., Langlo, P., Læg Reid, P. & Rykkja, L.H. (2014). Organisering for samfunnssikkerhet og krisehåndtering. I Fimreite, A.L., Læg Reid, P. & Rykkja, L.H. (red), *organisering, samfunnssikkerhet og krisehåndtering*, s. 11-34. Oslo: Univerisitetsforlaget.
- Gremler, D. D. (2004). The critical incident technique in service research. *Journal of service research*, 7(1), 65-89).
- Haerem, T., & Rau, D. (2007). The influence of degree of expertise and objective task complexity on perceived task complexity and performance. *Journal of Applied Psychology*, 92(5), 1320–1331.DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.5.1320>
- Harstad Tidende. (2009, 28. april). Fjerdeklassing skjøt med hagle. HT Nettsider. Hentet fra: <http://www.ht.no/incoming/article253219.ece>
- Harboe, Thomas (2006). Kvalitative og kvantitative metoder. I *Indføring I samfunnsvidenskabelig metode* (s. 31-39). Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur
- Haugbro, L. (2012). *Hvis ulven kommer i morgen* (masteroppgave). Universitetet i Oslo: Oslo.
- Helsloot, I. & Ruitenbergh, A. (2004). Citizen response to disasters: a survey of literature and some practical implications. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 12(3), 98-111.
- Hesthamar, K. & Oksvold, R. (2016, 16. Oktober). Kenneth (42) hadde planlagt Norges første skoleskyting. Tv2. Hentet fra: <https://www.tv2.no/a/8652354/>
- Holen, S. & Bakken, B. T. (2017). Individuelle forutsetninger for krisehåndtering. I Hafting, T.(Red.), *Krisehåndtering: planlegging og handling* (s. 193-204). Fagbokforlaget: Bergen.
- Hollnagel, E. (2014). *Sikkerhet-I and sikkerhet-II: The past and future of safety management*.

Farnham: Ashgate.

- Hollnagel, E. (2017). Å bli resilient: organisasjoner, sikkerhet og resiliens. I Hafting, T.(Red.), *Krisehåndtering: planlegging og handling* (s. 401-412). Fagbokforlaget: Bergen.
- Holmes, R. M. and Holmes, S. T. 1992. Understanding mass murder: A starting point. *Federal Probation*, 56, 53–61.
- Holmes, R. M. and Holmes, S. T. 2009. *Profiling violent crimes: An investigative tool*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Hughes, M., Brymer, M., Chiu, W. T., Fairbank, J. A., Jones, R. T., Pynoos, R. S., Rothwell, V., Steinberg, A. M., & Kessler, R. C. (2011). Posttraumatic stress among students after the shootings at Virginia Tech. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 3(4), 403–411. <https://doi.org/10.1037/a0024565>
- Innes, J. E. (1998). Information in Communicative Planning. *Journal of the American Planning Association*, 64 (1), 52-61.
- Justis- og beredskapsdepartementet. (2017). *Risiko i et trygt samfunn – Samfunnssikkerhet* (meld. St. 10 (2016-2017)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-10-20162017/id2523238/?ch=3>
- Kanse, L. & van der Schaaf, T. (2001). Recovery from failures in the chemical process industry. *International journal of cognitive ergonomics*, 5(3), 199-211.
- Kiilakoski, T., & Oksanen, A. (2011). Cultural and peer influences on homicidal violence: A Finnish perspective. *New Directions for Youth Development*, 2011, 31–42.
- Langdrige, D. (2006). *Psykologisk forskningsmetode: en innføring i kvalitative og kvantitative tilnærminger*. Tapir akademisk forlag.

- Larsson, G. (2017). Utsatte personalgrupper – betydningen av lederskap og kameratskap. I Hafting, T.(Red.), *Krisehåndtering: planlegging og handling* (s. 77-92). Fagbokforlaget: Bergen.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion: A new synthesis*. London: Free Association Books.
- Leuprecht, C., Hataley, T., Moskalenko, S., & McCauley, C. (2010). Containing the narrative: Strategy and tactics in countering the storyline of global jihad. *Journal of Policing, Intelligence and Counter Terrorism*, 5, 42–57.
- Levina, N. & Vaast, E. (2006). Turning a community into a market: a practice perspective on information technology use in boundary spanning. *Journal of management information systems*, 22(4), 13-37.
- Lutro, A. (2009, 11. Mars). Onsdagens skoleskyting I Stuttgart er den fjerde I Tyskland siden 2002. Tv2. Hentet fra: <https://www.tv2.no/a/2617994>
- Macdonald, S., & Whittaker, J. (2020). Online radicalization: Contested terms and conceptual clarity. I J. R. Vacca (red.), *Online terrorist propaganda, recruitment, and radicalization* (s. 33–46). Boca Raton, FL: CRC Press, Taylor & Francis Group.
- Manin, E. (2014). *Helhetlig ROS-analyse, historie eller verktøy?* (masteroppgave). Universitetet i Stavanger: Stavanger.
- Meloy, J. R., Hoffmann, J., Guldemann, A., & James, D. (2012). The role of warning behaviors in threat assessment: An exploration and suggested typology. *Behavioral Sciences & the Law*, 30, 256–279. Doi: <https://doi.org/10.1002/bsl.999>
- Meloy, J. R., Hoffmann, J., Roshdi, K., & Guldemann, A. (2014). Some warning behaviors discriminate between school shooters and other students of concern. *Journal of Threat Assessment and Management*, 1(3), 203–211. <https://doi.org/10.1037/tam0000020>

- Meloy, J. R., & O'Toole, M. E. (2011). The concept of leakage in threat assessment. *Behavioral Sciences & the Law*, *29*, 513–527.
Doi: <https://doi.org/10.1002/bsl.986>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., Saldana, J. (2020). *Qualitative Data Analysis – a Methods Sourcebook*. Los Angeles: Sage.
- Mohandie, K., & Duffy, J. (1999). Understanding subjects with paranoid schizophrenia. *FBI Law Enforcement Bulletin*, *68*, 6–16.
- Mullen, P., James, D., Meloy, J. R., Pathé, M., Farnham, F., Preston, L. & Berman, J. (2009). The fixated and the pursuit of public figures. *Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*, *20*, 33–47. Doi: <https://doi.org/10.1080/14789940802197074>
- Nurmi, J., Räsänen, P & Oksanen, A. (2011). The norm of solidarity: experiencing negative aspects of community life after a school shooting tragedy. *Journal of social work*, *12*(3), 300-319. <https://doi.org/10.1177/1468017310386426>
- Odgers, C. L., Mulvey, E. P., Skeem, J. L., Gardner, W., Lidz, C. W., & Schubert, C. (2009). Capturing the ebb and flow of psychiatric symptoms with dynamical systems models. *The American Journal of Psychiatry*, *166*, 575-582.
Doi: <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2008.08091398>
- Pearlin, L. I. (1989). The sociological study of stress. *Journal of health and social behavior*, *30*(3), 241-256).
- Perrow, C. (1984), *Normal Accidents. Living with High Risk Technologies*, Basic Books: New York.
- Perry, R. W. & Lindell, M. K. (2003). Preparedness for Emergency Response: Guidelines for the Emergency Planning Process. *Disasters*, *27*(4), 336-350.
- Pretz, J.E. (2008). Intuition versus analysis: Strategy and experience in complex everyday

- problem solving. *Memory & Cognition* 36, 554–566. DOI: <https://doi.org/10.3758/MC.36.3.554>
- Raitanen, J., & Oksanen, A. (2018). Global online subculture surrounding school shootings. *American Behavioral Scientist*, 62, 195–209.
- Raitanen, J. & Oksanen, A. (2019). Deep interest in school shootings and online radicalization. *Journal of threat assessment and management*, 6(3-4), 159-172).
- Rochlin, G., La Porte L., Todd, R. & Roberts, K. H. (1998) The Self-Designing High-Reliability Organization, *Naval War College Review*: 51(3).
- Rubenstein, A., Wood., S. K., Levine, R. S. & Hennekens, C.H. (2019). Alarming trends in mortality from firearms among united states schoolchildren. *The American Journal of Medicine*, 132(8), (992-994). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.amjmed.2019.02.012>
- Rønneberg, K. (2018, 15. februar). Disse tre tallene forteller hvor stort problem USA har med skoleskytinger – og hvorfor de trolig vil fortsette. *Aftenposten*. Hentet fra: <https://www.aftenposten.no/meninger/nyhetsanalyse/i/717lQ8/disse-tre-tallene-forteller-hvor-stort-problem-usa-har-med-skoleskyting>
- Skog, O.-J. (2004). *Å forklare sosiale fenomener: en regresjonsbasert tilnærming*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Snowden, D. J. & Boone, M. E. (2007). A leaders framework for decision making. *Harvard business review*, 85(11), 68-76).
- Vogus, T. J. & Sutcliffe, K. M. (2003). Organizing for Resilience. I Cameron, K. S., Dutton, J. E. & Quinn, R. E. (red.), *Positive organizational scholarship: foundations of a new discipline*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Tangvald, H. (2014). *En studie om et utvalg skolars beredskap i forbindelse med implementering av den nye «Veileder for Alvorlige Hendelser»* (masteroppgave). Universitetet i Stavanger, Stavanger.

- Tjora, A. (2013). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendals forlag.
- Tronvoll, B. (2017). En situasjonbasert tilnærming – fra hendelser til akutte situasjoner. I Hafting, T.(Red.), *Krisehåndtering: planlegging og handling* (s. 413-437). Fagbokforlaget: Bergen.
- Tvedten, H. M. & Egeberg, K. (2008, 23. September). Flere drept etter skoleskyting. *Dagbladet*. Hentet fra: <https://www.dagbladet.no/nyheter/flere-drept-etter-skoleskyting/66522431>
- Utdanningsdirektoratet (2016). Alvorlige hendelser i barnehager og utdanningsinstitusjoner, Veiledning i beredskapsplanlegging, <https://www.udir.no/globalassets/filer/laringsmiljo/veileder-i-beredskap-alvorlige-skolehendelser-bokmaal.pdf>
- Voster, H. (2013). *Våg å tenke det verste!*” (masteroppgave). Universitetet i Stavanger, Stavanger.
- Walnum, A. N. (2020, 8. januar). Politiet om skoletrusler: - det skjer ukentlig. *Dagbladet*. Hentet fra: <https://www.dagbladet.no/nyheter/politiet-om-skoletrusler---det-skjer-ukentlig/71921341>
- Weick, K. & Sutcliffe, K. (2007). *Managing the unexpected*. San Fransisco: John Wiley.
- Weisæth, L. & Mehlum, L. (2002). *Mennesker, traumer og kriser*. Universitetsforlaget: Oslo
- White, S., & Meloy, J. R. (2007). *Manual for the Workplace Assessment of Violence Risk (WAVR-21)*. San Diego, CA: Specialized Training Services.
- Wozniak, J. D., Caudle, H. E., Harding, K., Vieselmeyer, J., & Mezulis, A. H. (2020). The effect of trauma proximity and ruminative response styles on posttraumatic stress and posttraumatic growth following a university shooting. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(3), 227–234. <https://doi.org/10.1037/tra0000505>

vedlegg 1: Kodingsdokument

Spmnr.	koder	sitat	2. koder
12	<p>Hevn 4 Sinne Radikalisering 4 Religion 2 Voldsmiljø voldsforherligelse Politikk Utenforskap 7 Traumer 2 Utenlandsk opprinnelse Hat for skolen 3 Psykisk sykdom 7 Hat for samfunnet 2 Mobbing 3 Maktlesløshet Siste utvei Manglende hjelp Fortvilet livssituasjon Vanskelig oppvekst Ikke bli sett Manglende kompetanse og økonomi 3 Tidligere negative opplevelser i skolen 3 Folkesamling Ønske om å ramme uskyldige manglende voksenmodeller manglende mestring 2 nei rasisme sosial ulikhet i samfunnet</p>	<p>"Mangel på anerkjennelse og opplevelsen av at skolehverdagen har vært et mentalt overgrep over tid. Samtidig et klart signal til storsamfunnet (som skolen jo representerer) om at det ikke har lyktes i å ivareta sine borgere"</p> <p>"Sammensatte bakenforliggende årsaker, f.eks: manglende gode: ...voksenmodeller/sosiale relasjoner/sosiale opplevelser/mestringsfølelse. ...Også svært aktuelt: Oppvekstbakgrunn fra ideologisk radikale (religiøse- og ikke-religiøse) voldsmiljø"</p> <p>"Vanskelig oppvekst, mobbing, ikke bli sett, manglende kompetanse og økonomi i støttesystemer rundt skolen"</p>	<p>Psykisk sykdom Radikalisering Interesse for vold Negative opplevelser i skolen Hat og hevn Dårlige oppvekstvilkår Religiøse/ideologiske og politiske overbevisninger Mangelfull oppfølging av støtteapparat folkesamling utenlandsk opprinnelse avmakt</p>
13	<p>Ta signal alvorlig 2 Inkludering 5 Politisk vilje Lære om kritisk tenkning og radikaliserings Tidlig innsats ved mistanke Vet ikke Forebygging politi og PST 2 Fleksibel skolegang Jobbe med gjensidig respekt Voksnetthet 3 ressurser Mestring og gode opplevelser 3 Kunnskap 4 tverrfaglighet Kjennetegn gjerningspersoner Fokus godt oppvekstmiljø 3</p>	<p>"Jeg tror kunnskap kan redusere risikofaktorene for at slike hendelser skjer. Ved å ha kunnskap om hva som kjennetegner gjerningspersoner, kan man muligens fange opp faresignaler før det skjer en uønsket hendelse. Da tenker jeg særlig på systemnivå, der ulike etater (skole, helse, NAV) kan bidra til å fange opp de som på en eller annen måte havner utenfor i samfunnet (og som ofte har høyere sannsynlighet for å utføre kriminelle handlinger"</p> <p>"Fokuser mer på «myke» verdier og anerkjennelse av at veldig mange unge i dag vokser opp under håpløse forhold. Disse må møtes, og for at skolen skal kunne gjøre det, må den ha dedikerte, dyktige og omsorgsfulle lærere som har tid og ressurser nok til å kunne se den</p>	<p>Inkludering Innsats fra myndighet Støtteapparat Kunnskap hos elever Kunnskap i skolen Bedre oppvekst- og skolemiljø Øvelser Mer ressurser</p>

	<p>Ansvarliggjøring av landets ledelse Psykososialt miljø 4 Beredskapsøvelser 2 Tilgjengelige helsetjenester 3 Individuell oppfølging 3 Økonomi ppt og psykolog (spes)Pedagogisk arbeid 3 forebyggende psykisk helsevern Nei 2 Jobbe for gjennomføring vgs</p>	<p>enkelte og hva hen står i. Flere lærere med sosialpedagogisk og spesialpedagogisk kompetanse. Tverrfaglige ressursteam som samarbeider på tvers av institusjoner. Endring av skolens stadig snevrere kunnskapssyn, slik at flere får mulighet til å mestre, ikke stadig vekk stemples som «tapere».”</p> <p>”inkludering, mulighet for mer fleksibel skolegang, tetter oppfølging av enkeltelever, bedre systemer for å fange dem opp”</p>	
14	<p>Nei 3 Ja 4 Voldelig 3 Ustabil Psykiske utfordringer 3 Utenforskap Spill og sosiale medier Skolevegning Sinne mot skolen mistilpasset hevn elever er redde ordbruk 2 aggresjon religiøse meninger null respekt for autoriteter (kvinner) uholdbare levevilkår 2 elevens bakgrunn</p>	<p>”Nei. Har undervist mange traumatiserte flyktninger, men aldri tenkt dette. Viktig å inkludere og ta alle elever på alvor der de er. Gode relasjoner er viktig.”</p> <p>Nei, men mitt generelle inntrykk er at elevene stadig blir mer brutale, både verbalt og fysisk. Jeg tror spill og sosiale medier er en medvirkende årsak til denne utviklingen..”</p> <p>”Ja, en elev har opptrådt truende og sagt at hen skulle gjennomføre en slik handling ved flere anledninger”</p>	<p>Nei Ja Vold og sinne Psykiske utfordringer Skolevegning Bakgrunn og religion Lite respekt for kvinner og autoriteter Utenforskap Trusler Medier Andre elever er redde</p>
15	<p>Tegn på psykisk sykdom 2 Utenforskap 2 Isolering 5 Mobbing Ikke føler seg sett Manglende mestring 2 Avvikende sosial adferd 4 Psykopatiske trekk 2 Aggresjon 6 personlighetsforandring Fysisk vold 3 Verbal ufinhet Uttrykker hat mot grupper Tror ikke jeg er istand til å se Opptatt av våpen Opptatt av vold 2 Ekstrem religion Ekstreme holdninger Vet ikke Andre faktorer som familie, vold</p>	<p>”Slike signal tror jeg ikke jeg i stand til å se. (Årsak, slike tanker vil skjules)”</p> <p>”Avvikende sosialt, psykopatiske trekk, aggresjon, fysisk voldelig mot medelever/lærere. Verbalt ufin mot andre. Dersom elever uttrykker hat mot enkelte menneskegrupper/religioner/kjønn.”</p> <p>”Endret adferd, unnvikende og innesluttet, sint men kontrollert”</p> <p>”Personlighetsendringer, en som havner utenfor, oppmerksom på andre faktorer som familieforhold, vold i hjem, psykisk tilstand osv. Utrykk for ekstreme holdninger i kombinasjon med andre faktorer ville jeg anse som et faresignal”</p>	<p>Psykisk sykdom Mobbing og utenforskap Isolering og endret adferd Vold og aggresjon Opptatt av relaterte temaer som våpen og vold Ekstremisme bakgrunn</p>

16	<p>Nei 5 Viktig tema 3 Det er ikke lov med praktiske øvelser på angrep Noe har skjedd de siste 10-20 år For dårlig beredskap på norske skoler Flere trusler i fjor Økt fokus gjør mer skade enn godt Anssvarsområde, verneombud er med på planlegging og kjenner til planene, hva med resten? Tematikk blir ikke tatt på alvor i Norge Ikke stenge/kontrollere/overvåke mer Se på hva som ikke fungerer i samfunnet</p>	<p><i>”Vi må ikke stenge/kontrollere/overvåke mer, men se på hva i samfunnet som ikke fungerer.”</i></p> <p><i>”Her kunne det kanskje vært et punkt om ansvarsområde i skolen. Som hovedverneombud har jeg deltatt i utarbeidelsen av planene, vært på en rekke kurs og øvelser og føler jeg har god kjennskap til hva jeg skal gjøre. Men, erfaring fra egen skole vil tilsa at selv om jeg svarer slik jeg har gjort, så er det ikke en selvfølge at hele skolen min kan svare det, dessverre”</i></p> <p><i>”Jeg er bekymret for at et økt fokus på den teoretiske muligheten gjør mer skade enn godt”</i></p> <p><i>”Jeg mener det er altfor dårlig beredskap på norske skoler. Temaet ble høyaktuelt på vgs etter flere trusler i fjor, og mangelen på beredskap som avslørte seg ved egen skole og eget fylke var sjokkerende. Lite har blitt gjort siden. Verneombud og fagforeninger har presset på”</i></p>	
----	---	--	--