



UiT Norges arktiske universitet

Fakultetet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Skolens ansvar for ivaretagelse av elevenes psykiske helse

En diskursanalyse

Julie Tuven

Masteroppgave i Pedagogikk, PED-3900, Mai 2024

Innholdsfortegnelse

1	Introduksjon	1
1.1	Bakgrunn: Innføring av psykisk helse som tema i Fagfornyelsen, pandemi og lærerstreik	3
1.2	Kommunal plan for arbeid med livsmestring og psykisk helse.....	6
2	Gjennomgang av forskningslitteratur	8
2.1	Livsmestring.....	9
2.2	Psykisk helse, psykisk uhelse og psykisk velvære	10
2.3	Psykisk helse i puberteten.....	14
3	Teoretisk rammeverk	15
3.1	John Goodlad og læreplanens fem ansikter.....	16
4	Forskningsdesign, vitenskapsteori og metode	19
4.1	Hermeneutikk	19
4.2	Dobbelthermeneutikk	21
4.3	Mistankens hermeneutikk	22
4.4	Diskursanalyse som forskningsstrategi.....	23
4.5	Hva er en diskurs?.....	24
4.6	Gjennomføring av diskursanalyse.....	26
4.7	Forskningsdesign.....	30
4.8	Reliabilitet og validitet.....	33
5	Presentasjon av diskurs 1; Forskerdiskursen – UngData	34
5.1	Tromsø-ungdoms selvrapporterte psykiske helse og trivsel	36
5.2	Tromsø kommune sammenliknet med andre kommuner.....	40
5.3	Refleksjoner rundt selvrapportert psykisk helse blant ungdom i Norge	41
5.4	Ungdata-undersøkelsen datasett og kommunerapport til Tromsø kommune i 2021	42
6	Analyse av forskerdiskursen	44
6.1	Begrepsbruk i forskerdiskursen	45
6.2	Forskeres tolkning av elevenes psykiske helse.....	47
6.3	Elevenes tolkning av egen psykiske helse	48

6.4	Forskerdiskursen sett i lys av Goodlads læreplanteori.....	50
6.5	Oppsummering av forskerdiskursens presentasjon og analyse.....	53
7	Presentasjon av diskurs 2; Mediediskursen.....	54
7.1	Lærere i mediediskursen.....	55
7.2	Politikere i mediediskursen	57
7.3	Andre eksperter knyttet til arbeid med psykisk helse, ungdom og/eller skole i mediediskursen	58
7.4	Foreldre i mediediskursen.....	59
7.5	Elever i mediediskursen.....	61
8	Analyse av mediediskursen.....	62
8.1	Aktører i mediediskursen	62
8.2	Begrepsbruk i mediediskursen.....	64
8.3	Maktforhold i mediediskursen.....	65
8.4	Elevenes posisjon i mediediskursen.....	68
8.5	Andre eksperter knyttet til arbeid med psykisk helse og skoles posisjon i mediediskursen.....	69
8.6	Mediediskursen sett i lys av Goodlads læreplanteori	70
8.7	Oppsummering av mediediskursen	72
8.8	Sammenlikning av forskerdiskursen og mediediskursen.....	73
9	Resultater av diskursanalysen	74
9.1	Diskursanalytiske resultater	75
9.2	Andre relevante funn.....	76
9.3	Besvarelse av problemstillingen; Hvilke forventninger har samfunnet til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse, og blir disse forventningene møtt?	77
9.4	Besvarelse av forskningsspørsmålet; Hvordan oppfatter lærere, foreldre og elever at skolen ivaretar elevenes psykiske helse?	79
10	Refleksjon.....	80
10.1	Hva med de sårbare ungdommene?.....	81
10.2	Hvorfor skulle skolen reparere skadene etter endt lærerstreik?.....	82
10.3	Tromsø kommunes handlingsplaner	83
11	Oppsummering.....	84

11.1	Styrker og svakheter ved undersøkelsen	85
11.2	Alternativer til diskursanalyse.....	86
11.3	Mulig videre forskningsarbeid	86
12	Etterord	87
	Referanseliste	88
	Appendiks 1: medieomtaler av barn og unges psykiske helse	91
	Figur 1: Representasjoner av de to valgte diskursene.	28
	Figur 2: «Positive følelser hos ungdomsskoleelever i Tromsø».	37
	Figur 3: «Positive følelser hos ungdomsskoleelever i Tromsø».	38
	Figur 4: «Gutter, dataspill, utdanning og karriere».....	39
	Figur 5: «Prosentandelen som mobber andre minst hver 14.dag».	39
	Figur 6: Goodlads læreplanteori i lys av forskerdiskursen.	52
	Figur 7«Illustrasjon av maktforholdet i mediediskursen».....	66

Sammendrag

Covid-19-pandemien og den påfølgende lærerstreiken i 2022 skapte en stor debatt om skolens ressurser, elevers psykiske helse og skolens samfunnsmandat. Samfunnets forventninger til skolens ansvar overfor elevenes psykiske helse var et stort tema i aviser og i media. Ved å lese rammeplaner, Overordnet del av læreplanen og NOU-er knyttet til Fagfornyelsen, finner jeg vage forklaringer på hva skolens ansvar overfor elevenes psykiske helse er. Dette har ført til en kvalitativ undersøkelse av samfunnets forventninger til utdanningssystemets ansvar, med diskursanalyse som metode. Tilnærmingen til tolkningsarbeidet er hermeneutisk. Som teoretisk forankring bruker jeg John Goodlads læreplanteori. Forarbeidet til diskursanalysen fører til avgrensninger av to diskurser; forskerdiskursen og mediediskursen. Forskerdiskursen består av Datasettet til Ungdata-undersøkelsen i Tromsø 2021, samt kommunerapporten fra samme undersøkelse. Mediediskursen består av et utvalg medieuttalelser fra samfunnsdeltakere knyttet i større eller mindre grad til skolen. Medieuttalelsene er hentet fra avisa Verdens Gang og iTromsø. Som bakgrunnskunnskap om psykisk helse og hvordan det arbeides med i skolen, har jeg gjort en gjennomgang av forskningslitteratur som omhandler begrepene «psykisk helse», «psykisk uhelse», «livsmestring». I tillegg har jeg gjennomgått forskning om psykisk helse i puberteten. Dette for å best kunne tolke debatten vedrørende psykisk helse i skolesammenheng. Jeg har valgt å fokusere på ungdomsskoleelever (8.-10. trinn).

Resultatene av diskursanalysen viser at det ikke er sammenheng mellom de forventningene som stilles til lærere og skolen. Andre diskursanalytiske funn er at politikere har makten i mediediskursen, mens forskere har definisjonsmakt i forskerdiskursen. I tillegg er elevenes posisjon i begge diskursene (forskerdiskursen og mediediskursen) «svak». Foreldre, eksperter innenfor arbeid med psykisk helse, politikere og forskere er tilsynelatende mer bekymret for elevenes psykiske helse, enn elevene er selv. Avhandlingens resultater og refleksjoner viser til at de forventningene som forekommer fra ulike aktører, ikke samsvarer med det lærere kan oppnå i praksis i klasserommet. Utdanningssystemets ansvar overfor elevenes psykiske helse er stort, og det foreligger forventninger om at ansvaret utøves på en god måte. Forebyggende arbeid er svært viktig for sårbar ungdom, og skolens mangel på ressurser kan i verste fall bidra til at ungdommer strever i sitt voksne liv. Et bedre rustet utdanningssystem kan bidra til sterke ungdommer som mestrer overgangen til voksenlivet.

Forord

Denne mastergradsavhandlingen markerer punktum på et femårig studieforløp, som ble til seks års studieforløp. Arbeidet med oppgaven har vært utfordrende, og det har tidvis føltes både morsomt og nervepirrende å være forsker for første gang. De to siste årene har vært preget av store milepæler, både på personlig og «profesjonelt» plan. I august 2021 begynte jeg på masterstudie i Pedagogikk ved UiT. I desember 2022 ble jeg mor for første gang. Dette førte til at masteroppgaven, som egentlig skulle leveres i mai 2023, ble utsatt til mai 2024.

Jeg ønsker å takke mine to veiledere; Andrew Kristiansen og Mariann Solberg. Andrew, takk for mange gode innspill. Jeg ønsker også å takke deg for anbefalingen om å utsette masteroppgaven en stund, det ga meg mye dyrebar tid sammen med sønnen min. Jeg ønsker deg en fin pensjonisttilværelse. Mariann, takk for at du tok over stafettpinnen, og bidro med din endeløse kunnskap og dedikasjon til studentene. Lykke til i ny stilling!

Til slutt vil jeg takke samboeren min, og resten av familien for all støtte, hjelp og oppmuntring i løpet av de to siste årene.

Julie Tuven

Tromsø, 14.05.2024.

1 Introduksjon

Spørsmålet om skolens evne til å ivareta elevenes psykiske helse har interessert meg gjennom studietiden og min opprinnelige hjertesak er psykisk helse blant ungdom. Hva er skolens samfunnsmandat i denne saken? Og hva er skolens kapasitet når det gjelder å ivareta elevenes psykiske helse? Slik jeg leser stortingsmeldinger og NOU-er knyttet til det nye læreplanverket LK20, går det ikke tydelig fram hva som er skolens ansvar. Min antakelse er at det er et rimelig stort sprik mellom de forventningene som fremstilles i læreplanverket, og det som er mulig å gjøre i klasserommet. Vi ser en utdanningspolitikk som går ut på å møte behovene til elevene, både på et faglig og personlig nivå, men spørsmålet er i hvilken grad dette er mulig.

Opgavens problemstilling har tatt form på denne bakgrunnen. Jeg vil derfor undersøke følgende problemstilling;

«Hvilke forventninger har samfunnet til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse, og blir disse forventningene møtt?»

For å kunne svare på denne problemstillingen må jeg først gi en beskrivelse av det ansvaret skolen gjennom læreplanen er ilagt. Dette vil jeg gjøre i avsnitt 1.1. For å kunne svare på andre del av denne problemstillingen vil jeg undersøke hva henholdsvis politikere, lærere, foreldre og elever (samfunnet) oppfatter som utdanningssystemets ansvar. Jeg tar utgangspunkt i en tidsperiode hvor elevenes psykiske helse var debattert, lærerstreiken 2022 bragte denne debatten høyere opp på dagsorden. Med utdanningssystemet forstår jeg både læreplanverket, utdanningspolitiske dokumenter knyttet til dette, og samspillet mellom regjering, fylke, kommune og skoleeier. Et utdanningssystem defineres av den britiske sosiologen Margareth Archer som «en nasjonalt omfattende og differensiert mengde av institusjoner med målsetting om å gi formell utdanning, som er underlagt, i det minste delvis, overordnet kontroll og tilsyn fra statlige myndigheter og hvis bestanddeler og prosesser er relatert til hverandre» (Archer 2013, s. 54, sitert i Skinningsrud 2014, s. 223) Den norske pedagogen Tone Skinningsrud utdyper dette: ”De to sentrale kjennetegnene ved ethvert utdanningssystem er, for det første, statstilknytningen, som innebærer statlig kontroll og tilsyn, og for det andre, systemformasjonen, som innebærer at systemets delelementer og prosesser er relatert til hverandre.” (Skinningsrud 2014, s. 223) Materialet jeg benytter er utdanningspolitiske dokumenter, læreplanverket, og dessuten lokale og nasjonale aviser, samt elevundersøkelsen fra UngData i 2021.

Jeg vil benytte kvalitativ metode, mer bestemt dokumentanalyse og analyse av diskusjoner og forskeres tolkninger av elevundersøkelser. Jeg ser derfor på den nasjonale og kommunale rapporten fra UngData sin undersøkelse i 2021. Dette peker mot diskursanalyse som ramme for tolkningsarbeidet i avhandlingen. Diskursanalyse åpner for å undersøke hvilken kontekst de politiske dokumentene er skrevet i, og hvilke politiske partier som har ført frem det politiske grunnlaget i Fagfornyelsen. I tillegg kan jeg ved hjelp av diskursanalyse avdekke hvordan skolens samfunnsmandat tolkes av lærere, og hvordan elevene opplever utøvelsen av nevnte samfunnsmandat. Utdanningssystemets løsning på utfordringer hva angår barn og unges psykiske helse er forsøkt fanget inn i det tverrfaglige temaet «Folkehelse og Livsmestring», som er et av tre tverrfaglige temaer som ble innført i læreplanen LK20. Jeg har derfor valgt å konsentrere meg om denne delen av læreplanen.

For å besvare problemstillingen er det nødvendig å avklare hvilket ansvar skolen er ilagt gjennom Opplæringsloven og læreplanen, dessuten må samfunnets oppfatning av ansvarsutøvelsen undersøkes. Jeg har derfor utviklet et underordnet forskningsspørsmål;

- *«Hvordan oppfatter lærere, foreldre og elever at skolen ivaretar elevenes psykiske helse?».*

For å besvare spørsmålet, har jeg valgt ut følgende materiale; For å besvare forskningsspørsmålet benytter jeg det innsamlede datamaterialet i Appendiks 1, som består av en rekke avisartikler og medieomtaler fra avisa iTromsø og Verdens Gang.

Som forsker har jeg både et «insider»-perspektiv og et «utenfra»-perspektiv. Jeg har ikke jobbet i skolen, men har jobbet i barnehage og jobber nå i fritidssektoren i Tromsø kommune. Jeg har ikke et rent «insider»-perspektiv fordi jeg ikke er lærer og har ikke hatt som ansvar å iverksette læreplanen. Jeg er dog heller ikke en utenforstående fordi jeg arbeider med ungdom på fritidsklubber. Det vil si at jeg vet en god del om Tromsø-ungdoms erfaringer med skolen, basert på hva de forteller når jeg møter dem i arbeidssammenheng. Fritidssektoren i Tromsø har i noen tilfeller også gjort samarbeid med Tromsø-skolen, noe som også har ført til enkelte erfaringer. Erfaringene jeg har er taushetsbelagte, men fører likevel til at jeg har forkunnskaper og «fordommer» som fører til en antakelse om resultatene av denne studien.

1.1 Bakgrunn: Innføring av psykisk helse som tema i Fagfornyelsen, pandemi og lærerstreik

For å undersøke problemstillingen har jeg valgt materiale fra en tidsperiode som bragte debatten om elevenes psykiske helse høyere på dagsordenen. Sommeren og høsten 2022 var det lærerstreik, og denne varte i fire måneder. Lærerstreiken kom i etterkant av en lang periode med hjemmeskole som følger av Covid-19-pandemien. Dette førte til lange perioder med mangel på undervisning i skolen. Tidsperioden er interessant å undersøke, fordi tematikken var mye omtalt i media. Jeg velger å undersøke september 2022, som var den siste måneden av lærerstreiken. Jeg utelukker de tre første månedene av lærerstreiken, dette fordi det hadde blitt for stor mengde datamateriale å undersøke for denne avhandlingen.

For å besvare problemstillingen vil jeg først gi en beskrivelse av hvilket ansvar utdanningssystemet er ilagt for ivaretagelsen elevenes psykiske helse. I dette kapitlet redegjør jeg derfor for hvilket ansvar utdanningssystemet er gitt via Opplæringsloven og læreplanen. Innføringen av de tverrfaglige målene for «folkehelse og livsmestring» har ført til en diskusjon om skolens samfunnsmandat, og læreres kompetanse på fagfeltet. Skolen har etter Opplæringsloven (1998, §1-1) et todelt samfunnsmandat som lyder som følger; «*Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng*». Dette betyr at skolens arbeidsoppgaver ikke bare omfatter elevenes kunnskapsnivå og faglige utvikling, men også dannelsesprosessen, sosialiseringen og elevenes personlige utvikling. Læreres ansvar for elevenes individuelle utvikling ligger også under §9A i opplæringsloven hvor lærere også pålegges et ansvar for elevenes helse; «*Alle elevar har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring*» (Opplæringsloven, 1998, §9A). Vi ser at skolens overordnede arbeidsoppgaver øker i omfang, men samtidig at lærere ytrer behov for bredere kunnskap, mer ressurser og tid for å kunne oppfylle disse oppgavene på en god måte. Samtidig ser vi også at psykisk helse er et sentralt tema både i samfunnet, i skolen og blant ungdom. Sosiale medier fører til en økt tilgang til informasjon om psykisk helse, psykiske lidelser og psykiske vansker. Det er også rimelig å anta at det kan være vanskelig for ungdom å skille mellom informasjon og misinformasjon om tematikken. Dette fører til en debatt og en «interessekonflikt» som omhandler læreres evne og mulighet til å utøve det ansvaret de er ilagt, sett opp mot foreldre og elevenes behov for ivaretagelse av elevene på skolen. At utdanningssystemet er ilagt et ansvar for elevene utover deres faglige utvikling er ikke tilfeldig. Elever tilbringer store deler av oppveksten sin

på skolen og det blir derfor en «naturlig» arena for ivaretagelse av elevenes psykiske og fysiske helse.

Opplæringsloven har som nevnt ovenfor lovpålagte regler for hvordan beskyttelse og ivaretagelse elever i utdanningssystemet skal ha når de er på skolen. I tillegg er klasseforstanderen (kontaktlæreren) pålagt å følge opp elevene i sin klasse. Det heter i opplæringsloven at en kontaktlærer skal ha særskilt ansvar for praktiske, administrative og sosialpedagogiske gjøremål. Det vil si at kontaktlæreren skal følge opp hver enkelt elev både på faglige og ikke-faglige områder, samt sørge for god kommunikasjon mellom skole og hjem (Opplæringsloven, 2009, §8-2). Kjersti Lien Holte, Espen Marius Foss og Roger Sträng som alle er forskere ved Høgskolen i Østfold skriver i en vitenskapelig artikkel om skolen som arena for å fremme god psykisk helse. De undersøker faktorer som fremmer eller hemmer psykisk helse på videregående skoler. Selv om de undersøker videregående skoler, påpekes det i artikkelen at de mener den er anvendelig i relasjon til grunnskolen. Resultatene fra undersøkelsen viste at aktørene i skolen ser på seks faktorer som nødvendige for at skolen skal være en arena som fremmer god psykisk helse; (1) arbeidsmiljø og ledelse, (2) undervisning, (3) vurderingspraksis, (4) klassemiljø og relasjoner, (5) skolens materialitet og (6) vilkår for sårbarhet. I artikkelens diskusjonsdel forklarer forskerne at alt henger sammen med alt. Det vil si at lærere ikke kan gjøre en god jobb som kontaktlærer dersom skoleledelsen er dårlig, eller hvis det mangler ressurser og kunnskap om psykisk helse (Holte et al., 2022, s.355).

Skoleåret 2020 innførtes den nye skolereformen *Fagfornyelsen* i den norske skolen. Denne er utarbeidet av Ludvigsenutvalget og erstatter Kunnskapsløftet som ble innført i 2006. Arbeidet med Fagfornyelsen startet i 2017, der en komite begynte arbeidet med gjennomgang av tidligere læreplan (Kunnskapsløftet). Her jobbet de med det de kaller «kjerneelementene» i læreplanen, og disse beskrives på udir.no som det viktigste elevene skal lære i hvert enkelt fag. [Udir.no](http://udir.no) gir blant annet en oversikt over selve læreplanen, men også arbeidet som ligger bak denne. Frem til høsten 2019 dreide arbeidet seg om å videreføre de delene av Kunnskapsløftet som skulle forbli i læreplanen. Komiteen bestod av grupper med lærere, pedagoger og andre fagfolk som arbeidet sammen med ansatte i utdanningsdirektoratet. Fra høsten 2019 startet arbeidet med den nye læreplanen, der læreplanskisser ble delt og åpnet for innspill, også i en høring mot slutten av arbeidet. Den nye læreplanen ble fastsatt av Kunnskapsdepartementet og lansert 18.november 2019 (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Læreplaner endres i takt med samfunnets utvikling, og skolen pålegges enkelte mål som skal ruste elevene for det samfunnet de skal leve i resten av livet. Overordnet del av læreplanen sier blant annet dette om lærerens ansvar ovenfor elever; *«Det krever at læreren viser omsorg for den enkelte elev. Det innebærer også å hjelpe elever som tar uheldige valg, ikke føler seg inkludert, eller som strever med å lære det som er ønsket og forventet»* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.18).

Målgruppen for læreplanen er lærere og andre som har et særskilt ansvar for elevenes opplæring. Overordnet del av Fagfornyelsen omhandler læreplanens formål og målsettinger, og forankrer disse i opplæringsloven (Utdanningsdirektoratet, 2021). Som nevnt i forrige kapittel, er en viktig del av opplæringen at elevene skal lære å mestre egne liv. I denne avhandlingen skal jeg i hovedsak undersøke en av de tverrfaglige temaene fra Fagfornyelsen; Folkehelse og Livsmestring. De viktigste politiske dokumentene knyttet til Fagfornyelsen (LK20) er NOU2014:7 *«Elevenes læring i fremtidens skole»*, NOU2015:8 *«Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser»* og Stortingsmelding nr. 28 *«Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet»*. Dokumentene kartlegger blant annet hvordan utdanningssystemet skal forsikre seg om at undervisningen er samfunnsrelevant og virkelighetsnær. På hvilken måte har så temaet psykisk helse blitt en del av skolereformen Fagfornyelsen, og hvorfor?

Målene i det tverrfaglige temaet Folkehelse og Livsmestring innføres i læreplanen. Begrunnelsen er økt fokus i samfunnet på psykisk helse, samt en rapportert økt forekomst av psykiske helsevansker hos ungdom og unge voksne (NOU 2015:8, s.20). Det pekes også på økt individualisering og økt tilgang på informasjon, økt forekomst av fysiske og psykiske helsevansker som årsak for at folkehelse og livsmestring er tematikk som bør være en del av undervisningen i skolen (NOU 2015:8, s.50). Folkehelse og livsmestring har egne kompetansemål som er og blir en del av alle fag i grunnskolen og videregående skole. Kompetansemålene i Folkehelse og livsmestring skal inkluderes i den undervisningen det er naturlig å inkludere de i.

Ved å lese på Utdanningsdirektoratets nettside kan en se hva Overordnet del av Fagfornyelsen sier om de tverrfaglige temaene. Folkehelse og Livsmestring beskrives som et tema som skal gi elevene *«kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse»* (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det beskrives at et samfunn som legger til rette for gode helsevalg hos enkeltmennesker, fører til god folkehelse. Den delen av tematikken som omhandler

livsmestring beskrives som særdeles viktig i barne- og ungdomsalder, da utviklingen av et positivt selvbilde har mye å si for den enkeltes liv. Utdanningsdirektoratet beskriver begrepet livsmestring på følgende måte; «Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Målet med temaet livsmestring er at elevene skal lære å håndtere medgang og motgang, samt personlige utfordringer på en god måte. Videre i Overordnet del av Fagfornyelsen nevnes en rekke begreper som knyttes til temaet Folkehelse og livsmestring. Disse er; levevaner, seksualitet og kjønn, rusmidler, mediebruk, forbruk, personlig økonomi. Områder som verdivalg, betydningen av mening i livet, mellommenneskelige relasjoner, grensesetting og respekt for andres grenser, håndtering av tanker, følelser og relasjoner er områder som også hører til tematikken Folkehelse og livsmestring (Utdanningsdirektoratet, 2020).

De tverrfaglige temaene skal inkluderes i alle fag i grunnskolen og på videregående skole, og har egne kompetansemål knyttet til hvert enkelt fag. Utdanningsdirektoratets nettside gir oversikt over læreplanen og kompetansemålene knyttet til hvert enkelt fag, og hvert av de tre tverrfaglige temaene. Disse kommer frem ved å bruke Utdanningsdirektoratets nettside, ved å filtrere fag og tverrfaglig tema (i dette tilfellet folkehelse og livsmestring) gis en oversikt over de konkrete kompetansemålene i hvert av fagene. Kompetansemålene for ungdomsskolen i norsk for 10.trinn knyttet til folkehelse og livsmestring er som følger;

- «Utforske og reflektere over hvordan tekster framstiller unges livssituasjon»
- «Utforske språklig variasjon og mangfold i Norge og reflektere over holdninger til ulike språk og talespråkvarianter»

Samfunnsfag i ungdomsskolen har en rekke flere kompetansemål knyttet til folkehelse og livsmestring. Kompetansemålene omhandler blant annet tematikk som krig, terror, teknologi, menneskerettigheter og urfolks rettigheter, sammenhengen mellom sosioøkonomisk status og livskvalitet, oppførsel i sosiale medier mm. (Utdanningsdirektoratet, 2020). I naturfag er kompetansemålene knyttet til folkehelse og livsmestring færre, og omhandler folkehelse mer enn livsmestring.

1.2 Kommunal plan for arbeid med livsmestring og psykisk helse

Tromsø kommune har utarbeidet en plan for kvalitetsutvikling i barnehage og skole som skal foregå i årene 2021-2025. Planen heter «Du og jeg og vi to» - VI VIL! Planen tar opp arbeidsstrategier for barnehage og skole, og viser til fire kvalitetsområder som skal arbeides

med; Barn og unges livsmestring, Laget rundt barn og unge, Den livslange læringen og Profesjonsfellesskap i utvikling. I denne avhandlingen er kvalitetsområde 1 (Barn og unges livsmestring) interessant. Planen kan sees på som en videreutvikling eller direkte handlingsplan basert på målene som LK20 presenterer om livsmestring hos barn og unge. Kvalitetsområdet Livsmestring hos barn og unge inneholder en kort beskrivelse av hvilket samfunnsmandat Tromsø kommune tolker at barnehagen og skolen har;

«Vi vil at barnehage og skole skal bidra til å legge grunnlag for barn og unges selvstendige og ansvarlige deltakelse i et demokratisk samfunn. Vi skal danne hele mennesket og gi hver og en mulighet til å utvikle sine evner og uttrykk. Samtidig lever barn og unge her og nå, og barnehage og skole må anerkjenne barndommens og ungdomstidens egenverdi» (Henriksen, 2020, s.10).

Beskrivelsen viser til at denne kommunale planen vektlegger arbeidet med elevenes personlige utvikling, og er slik jeg ser det, Tromsø kommunes plan for hvordan de skal arbeide med nettopp dette. Beskrivelsen av kvalitetsområdet henviser videre til Fagfornyelsens overordnede del, hvor voksnes rolle i utviklingen av resiliente barn og unge er et viktig tema. For å oppfylle de oppfordringene som Fagfornyelsen gir for arbeid med barn og unges livsmestring, har Tromsø kommune utviklet syv punkter som beskriver hvordan de skal arbeide med tematikken;

- *«Videreutvikle rutiner for veiledning av barn og unge og kartlegging/oppfølging knyttet til tema barns trivsel, livsmestring, digital mobbing og seksuelt krenkende handlinger, slik at hvert enkelt barn blir hørt, forstått og fulgt opp på en hensiktsmessig måte».*
- *«Videreutvikle de kulturelle, relasjonelle og fysiske forholdene i barnehagen og skolen som har betydning for barns utvikling, lek og læring, helse og trivsel jf. Opplæringslova kapittel 9 A. Elevenes skolemiljø, kapittel 8 §§ 41-43 Psykososialt miljø i barnehageloven, og tiltak iht. Aktivitetsplikten slik at det psykososiale barnehage- og skolemiljøet er trygt og godt, og fremmer helse, trivsel og læring».*
- *«Videreutvikle profesjonsfellesskapets målrettede kompetanseutvikling knyttet til tema læringsmiljø, forebygging, avdekking og håndtering av mobbing, samt regelverk, ledelse og organisasjonsutvikling, slik at barnehagens og skolens helhetlige læring og praksis sikres».*

- «Utarbeide og videreutvikle plan for systematisk arbeid med barn og unges emosjonelle kompetanse, sosiale kompetanse og sosiale ferdigheter, iht. de 5 fokusområdene empati, samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll og ansvarlighet, slik at barn og unges prososiale kompetanse styrkes».
- «Videreutvikle tiltak i kommunes satsing knyttet til barns lek- og læringsmiljø, slik at vennskap og fellesskap blant barn og unge sikres gjennom et inkluderende barnehage- og skolemiljø».
- «Utarbeide rutiner for involvering av barn og unge i valg av gruppeinndelinger og samarbeidsaktiviteter, slik at barn og unge får delta i møter som omhandler dem selv, så langt det er forsvarlig og til barn og unges beste».
- «Utarbeide plan for systematisk arbeid med elevrådene i skolen, slik at forventninger og rutiner for deltakelse og involvering er beskrevet som en lik prosedyre for alle enheter» (Henriksen, 2020, s.11).

2 Gjennomgang av forskningslitteratur

En stor del av denne avhandlingens tematikk er psykisk helse, og tematikken har flere sider. For eksempel er det vesentlig å påpeke hvor grensen går mellom psykisk helse og psykisk *uhelse*, og psykisk helse og psykisk *velvære*. Når slutter vi å fungere godt som biologisk organisme? Hva er forskjellen på å oppleve en vanskelig periode, og å oppleve psykiske vansker eller psykiske lidelser? I dette kapittelet forsøker jeg å tydeliggjøre grensene mellom disse begrepene ved å se på hva tidligere forskning sier om begrepene. Siden aldersgruppen som undersøkes i prosjektet er ungdommer, undersøker jeg også hva tidligere forskning sier om psykisk helse i puberteten.

For å finne relevant forskning har jeg søkt på Google Scholar og Oria.com med ulike søkeord og ulike kombinasjoner. Jeg har blant annet søkt på begrepene «psykisk helse», «psykisk uhelse» og «skole». Disse har jeg også søkt opp på engelsk. I tillegg har jeg brukt søkeordene «Folkehelse og Livsmestring» samt «Fagfornyelsen». Alle disse søkeordene ga mange treff, da det allerede finnes mye forskning om psykisk helse, psykisk uhelse og skole. Jeg har valgt ut følgende artikler til gjennomgangen av forskningslitteratur;

- Rapport nr.6 fra prosjektet EVA2020.
- Folkehelse rapporten til Folkehelseinstituttet fra 2018.
- Fire forskningsartikler.

- Boka «*Organisasjon og ledelse*».
- Definisjoner fra «World Health Organization» (WHO).

Videre i litteraturgjennomgangen er formålet å undersøke hva det pedagogiske fagfeltet anser som sannhet om sammenhengen mellom psykisk helse og skolen. Jeg har derfor brutt ned tematikken i enkelte begreper og undersøker hva som er allmenn «konsensus» om følgende begreper; *livsmestring*, *psykisk helse*, *psykisk uhelse* og *psykisk velvære*. I tillegg undersøker jeg forskningslitteratur om psykisk helse i puberteten. Jeg har gjort dette for å trekke tråder mellom hva internasjonal og nasjonal forskning sier om psykisk helse hos ungdom, og hva skolereformer bygger sitt meningsgrunnlag fra.

2.1 Livsmestring

Livsmestring er et begrep som omtales mye i relasjon til psykisk helse, da livsmestring kan sees på som en nøkkel til god psykisk helse. Mangler en følelse av livsmestring, er det sannsynlig at en følge av dette kan være psykiske vansker. På en annen side kan dårlig psykisk helse føre til mangel på mestring i livet. Etersom livsmestring er en del av det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring i utdanningssystemet, er det relevant å undersøke hva livsmestring betyr i en akademisk kontekst.

I en rapport skrevet om innføringen av de tverrfaglige temaene i skolen, er det redegjort for blant annet Folkehelse og livsmestring som tema. I denne rapporten er det gitt en beskrivelse av hva livsmestring betyr i internasjonal og nasjonal kontekst, og ettersom at den er skrevet som en evaluering av læreres arbeid med tematikken, er det nærliggende å anta at de definisjoner som gis av begrepet er forenelige med regjeringens oppfatning av begrepet. Begrepet livsmestring anvendes internasjonalt som «well-being» eller «life skills education». UNESCO, som er FNs organisasjon for utdanning, vitenskap, kultur og kommunikasjon beskriver livsmestring som et sett med ferdigheter eller verktøy barn og unge trenger for å kunne ta gode valg omkring eget liv og egen helse (Furberg et al., 2023, s.29). Livsmestring beskrives også på følgende måte i Furbergs rapport;

«Well-being refererer til en persons psykologiske, kognitive, emosjonelle, fysiske, sosiale og følelsesmessige velvære» (Furberg et al., 2023, s.29).

Livsmestring kan dermed sees i sammenheng med begrepet psykisk velvære, som redegjøres ytterligere i neste delkapittel. I en skolepolitisk sammenheng er skoleprestasjoner, press og læring relevant i beskrivelsen av livsmestring. Denne sammenhengen beskrives kort i

rapporten fra EVA2020 som at mestring og trivsel fører til bedre læring (Furberg, 2023, s.29). Ifølge Verdens helseorganisasjon (WHO) kan livsmestring sees i sammenheng med begrepet «life-skills»

2.2 Psykisk helse, psykisk uhelse og psykisk velvære

Internasjonalt er psykisk helse og det som kalles «psychological well-being» (psykisk velvære) tematikk som er utbredt i forskningsfeltet, og det finnes flere definisjoner og beskrivelser av hva psykisk velvære er. En beskrivelse kan spores tilbake til 1969, hvor psykisk velvære omtales som skillet mellom positiv og negativ påvirkning, og at glede finnes i en balanse mellom disse to (Ryff & Keyes, 1995, s.719). Carol D. Ryff og Corey Lee M. Keyes er begge utdannet psykologer og jobber begge med psykologisk forskning i USA. Carol Ryff er professor i psykologi ved Universitetet i Wisconsin. Corey Lee Keyes er professorer i sosiologi ved Emory University. De har i en reviewstudie forsøkt å gjøre en utredelse av eksisterende forskning om psykisk helse og psykisk velvære, og har basert på dette utarbeidet en modell med 6 faktorer som illustrerer begrepet psykisk velvære. De 6 faktorer de mener er viktig for å oppleve psykisk velvære er; autonomi, miljømestring, personlig vekst, positive relasjoner med andre, mening i livet og selvaksept) (Ryff & Keyes, 1995, s.719). De har i sin studie gjort en gjennomgang av tidligere beskrivelser av psykisk velvære som jeg velger å slutte meg til. Ryff og Keyes omtaler flere beskrivelser av psykisk velvære, en beskriver psykisk velvære som balansen mellom positiv og negativ affekt, og at denne balansen kan variere fra person til person (Ryff & Keyes, 1995, s.719). En annen beskrivelse vektlegger tilfredshet med livet som en nøkkelfaktor for psykisk velvære. Tilfredshet med livet kobles til nøkkelfaktorer som; livsstil, karriere, sosialt liv, økonomi og nærmiljø. Dette fordi dette er faktorer som har vist å bidra til økt lykke og tilfredshet med livet. Dersom en sliter med for eksempel økonomien og mistrivsel på egen arbeidsplass, har dette vist seg å bidra til økt forekomst av psykiske vansker. Debatten har i etterkant dreid seg om hvorvidt det er gitt nok oppmerksomhet til hva det betyr å «ha det bra», og hva velvære faktisk er, både fysisk og psykisk, ifølge Ryff og Keyes. Hvilke faktorer fører til at et individ har det bra med seg selv? Ryff og Keyes argumenterer for at det ikke er tilstrekkelig å se på nøkkelfaktorer som inntekt, karriere, sosialt liv og nærmiljø ettersom at velvære er svært individuelt. Dersom vi bruker Maslows behovspyramide som eksempel i denne tankegangen ser vi at det er mulig å ha et godt sosialt liv selv om nærmiljøet er rammet av økonomiske vansker, sykdom, dårlig infrastruktur eller andre liknende kriser. Abraham Maslow er kjent for «behovspyramiden», som illustrerer et «hierarki» av menneskelige behov. Fysiologiske

behov er det første av fem behov, og omhandler tørst, sult og søvn. Sikkerhet er behov nummer to, og innebærer at vi som mennesker søker sikkerhet, stabilitet og beskyttelse. Det tredje behovet er behovet for kjærlighet og tilhørighet, hvor mennesker søker å bli elsket, å elske noen selv samt en følelse av tilhørighet i en gruppe/familie. Behov nummer fire er aktelse, her ønsker vi oss selvrespekt og respekt fra de rundt oss. Det femte behovet er behovet for selv-realiserings. Vi søker å oppfylle vårt potensiale i form av karriere, hobbyer og ønsker i livet (Gawel, 2019, s.2). I Ryff og Keyes forskningsartikkel sees velvære på både i lys av begrepet lykke, men også begrepet «eudaimonia», som er en betegnelse for «å leve godt». Det vil si at velvære og psykisk helse sees på som en tilstand av lykke, men også som en tilstand der en lever godt. Årsaken til diskusjonen rundt disse begrepene kommer fra påstanden om at en ikke nødvendigvis føler på lykke hele tiden. Fravær av lykke betyr altså ikke at en ikke har det godt, eller at en ikke kan være i en tilstand av psykisk velvære selv om en ikke er lykkelig hele tiden (Ryff & Keyes, 1995, s.719).

Verdens Helseorganisasjon definerer begrepet «psykisk helse» som følgende;

“Mental health is a state of well-being in which an individual realizes his or her own abilities, can cope with the normal stresses of life, can work productively and is able to make a contribution to his or her community.” (WHO, 2018)

God psykisk helse er altså definert som en tilstand hvor den enkelte kan utnytte sitt potensiale i samfunnet, og samtidig kan ivareta egen helse dersom det er nødvendig. WHO vektlegger samtidig at god psykisk helse ikke innebærer fravær av psykiske vansker og/eller lidelser, men evnen til å håndtere disse eller søke hjelp når de oppstår (WHO, 2018).

Fra et psykologisk perspektiv kan vi også undersøke hvordan stress og psykisk uhelse kan føre til psykosomatiske plager. Psykosomatiske plager er psykiske plager som gir fysiologiske symptomer slik som problemer med å sove, muskelsmerter, hodepine, magesmerter og kvalme (Skogstad, 2017, s.149). Anders Skogstad er redaktør for boka «*Organisasjon og ledelse*» og skriver sammen med to medforfattere; Øyvind Lund Martinsen og Ståle Valvatne Einarsen om psykisk helse, stress og andre faktorer som kan påvirke mennesker på en stor og viktig arena i livet; arbeidsplassen. Både arbeidsplassen og skolen er arenaer hvor vi tilbringer store deler av livet vårt, og må samhandle med en større eller mindre gruppe mennesker på en fast basis. I følge Skogstad brukes begrepet stress ofte i et hverdagslig språk, samtidig som det eksisterer en faglig definisjon av hva stress er. I hverdagen kan vi si at det var stressende

på butikken fordi det var mange mennesker der, og de ansatte hadde mye å gjøre. Fra et faglig ståsted kan stress defineres på denne måten; «*Stress er en tilstand som oppstår når personen vurderer at krav fra omgivelsene overstiger hans eller hennes ressurser i en slik grad at det oppleves som en trussel mot ens velvære*» (Skogstad, 2017, s.149). Skogstad vektlegger at denne definisjonen viser til viktigheten av å vurdere situasjoner og følelser fra et subjektivt nivå. Det vil si at en arbeidsdag som oppleves stressende og belastende for en, er overkommelig for en annen.

I en modell i boka «*Organisasjon og ledelse*», illustreres normale fysiske reaksjoner på stress, og ulike konsekvenser av disse. De mest vanlige fysiske symptomene på stress (både fysisk og psykisk stress) er økt hjertefrekvens, økt blodtrykk, økt oksygenopptak, redusert blodstrøm til mage/tarm og redusert blodstrøm til huden. Over tid kan stressreaksjoner føre til manglende følelse av mestring og mangel på restitusjon. Disse faktorene kan igjen resultere i langvarige plager, som vi kan se på i tre kategorier; kognitive og emosjonelle reaksjoner, helseplager og endret atferd. Vi ser altså at stress i hverdagen er forbundet med utviklingen av psykiske helseplager, så vel som fysiske helseplager (Skogstad, 2017, s.150).

Hittil i dette kapitlet har vi sett på begrepet psykisk velvære og hva internasjonal forskning sier om dette begrepet. Vi har også sett på hvordan stress og vedvarende stressfaktorer kan føre til blant annet nedstemthet og psykiske vansker/lidelser. Skillet mellom psykiske vansker og psykiske lidelser er viktig å presisere fordi begrepene viser til om en person har en diagnostiserbar psykisk sykdom eller om en person har psykiske vansker som *kan* forsvinne etter en viss tid eller ved korrekt hjelp og behandling. Disse begrepene anvendes ofte i forskning og faglitteratur, og har som funksjon å skille mellom psykiske helseplager som påvirker en persons liv, tanker og følelser i det daglige, og psykiske helseplager som er forbigående (Ryff & Keyes, 1995, s.720).

I 2018 ble det publisert en rapport fra Folkehelseinstituttet som gir en oppdatering på nordmenns psykiske helse. Rapporten ble skrevet på bestilling fra Helse- og omsorgsdepartementet da det var ønskelig med en oppdatering fra siste rapport som ble publisert i 2009. I rapporten er det gitt en beskrivelse av følgende begreper; psykisk helse, livskvalitet, psykiske plager og psykiske lidelser. Dette for å tydeliggjøre hvor skillet mellom disse ligger. Jeg velger å slutte meg til denne rapportens skille mellom psykiske plager/vansker og psykiske lidelser. I rapporten beskrives psykiske plager som;

«Psykiske plager benyttes om symptomer som for eksempel engstelse og nedstemthet. Plagene kan oppleves som mer eller mindre belastende, men et høyt nivå av psykiske plager betyr ikke nødvendigvis at det foreligger en psykisk lidelse. Psykiske plager kartlegges ved hjelp av egnede måleinstrumenter. Det finnes ikke generelt aksepterte definisjoner av hva som skal kalles et høyt nivå av psykiske plager, men for mange måleinstrumenter finnes det anbefalte grenseverdier» (Folkehelseinstituttet, 2018, s.10).

Psykiske lidelser benyttes om følgende;

«Psykiske lidelser benyttes om en rekke ulike tilstander eller diagnoser som for eksempel schizofreni og alvorlig depresjon. De klassifiseres i henhold til internasjonale, diagnostiske kriterier som revideres regelmessig i henhold til oppdatert vitenskapelig evidens. Diagnostisering av psykiske lidelser gjøres av klinikere og/eller ved hjelp av strukturerte kliniske intervju.» (Folkehelseinstituttet, 2018, s.10).

Basert på Folkehelseinstituttets bruk av disse begrepene i sine rapporter, kan begrepet psykisk helse sees på som et «overordnet» begrep som beskriver menneskers mentale «tilstand», i tråd med Ryff og Keyes synspunkter om at psykisk helse sees sterkt i sammenheng med psykisk velvære. Psykisk uhelse kan brukes om psykiske vansker/plager og psykiske lidelser (Reneflot, 2018, s.10). Rapporten til Folkehelseinstituttet gir en oversikt over nordmenns psykiske helsetilstand, og anslår at psykiske vansker er svært vanlig å oppleve. I Norge er forekomsten av psykiske lidelser og vansker omtrent det samme som i andre vestlige land. I en rapport om psykisk helse blant befolkningen i Norge publisert i 2018, finner forskere at omtrent 50% av den voksne befolkningen i Norge kommer til å bli rammet av en psykisk lidelse minst en gang i livet. Ca. 1/3 kommer til å oppleve psykiske vansker i løpet av et år (Reneflot, 2018, s.20). Rapporten fra Folkehelseinstituttet gir en oversikt over psykiske helsevansker hos barn, unge og voksne i Norge. De tre vanligste psykiske lidelsene i Norge er angstlidelser, depressive lidelser og alkohol/rusavhengighet. Forekomsten av slike lidelser forekommer oftest tidlig i livet, og vil være tilbakevendende i flere episoder gjennom hele livet (Reneflot, 2018, s.20). Statistikken for forekomsten av psykiske lidelser og vansker hos barn og unge, er også sammenliknbar med andre vestlige land. Omkring 8% av barn og unge har en diagnostiserbar psykisk lidelse. Rapporten viser også at forekomsten av psykiske vansker hos barn og unge ligger på rundt 15-20%. Det vil si at ca. 15-20% av barn og unge til

enhver tid opplever psykiske vansker. Også blant barn og unge viser rapporten at de hyppigste vanskene/lidelsene er angst og depresjon. Blant unge er det også en høyere forekomst av atferdsvansker, lærevansker og spiseforstyrrelser (Reneflot, 2018, s.60). Kjønnforskjellene i psykisk helse blant barn og unge er også liknende den vi ser i blant annet UngData-undersøkelser. I, og etter tenårene er to av tre med diagnostiserbare psykiske lidelser jenter. Fra alderen 6-12 år er to av tre med diagnostiserbare psykiske lidelser gutter. I UngData-undersøkelser utfylt av elever på ungdomstrinnet i Norge ser vi at omtrent tre ganger så mange jenter opplever psykiske vansker enn gutter (Ungdata, 2021, s.14).

2.3 Psykisk helse i puberteten

Jane Mendle er professor i psykologi og finner i sin forskning om barn og unges utvikling at puberteten er en utviklingsfase hvor psykiske helsevansker og psykiske lidelser har høyere forekomst enn i andre utviklingsfaser i livet. Likevel finner hun at forebygging og intervensjon forekommer i liten grad i denne utviklingsfasen (Mendle, 2014, s.218). Mendle beskriver puberteten som en utviklingsfase hvor kroppen og hjernen utvikler seg enormt fort og i stor grad, på tvers av alle «domener». Med dette sikter hun til at kroppen gjennomgår både fysiske og psykiske forandringer i stort tempo. Samtidig som disse forandringene skjer, ser hun også høyere forekomst og forverring i symptom bildet hos ungdom med psykiske vansker og/eller lidelser. Dette viser også annen forskning som siktes til i artikkelen; både longitudinelle og tverrsnitt-studier viser at symptom bildet hos barn og unge øker betraktelig når de når puberteten (Mendle, 2014, s.219). Puberteten inntreffer vanligvis i tenårene, fra 13-årsalderen (med individuelle forskjeller), og varer frem mot voksen alder (18-20 år). Denne utviklingsfasen er knyttet til forsterkede følelser, og jevnt over viser studier at for noen ungdommer er det i denne fasen de opplever symptomer på psykiske vansker og/eller lidelser, mens for noen forverrer det symptom bildet eller gir tilbakefall til vansker og lidelser de hadde i barndommen (Mendle, 2014, s.219). Også denne forskningen viser til økt forekomst av depresjon, angst, atferdsvansker og spiseforstyrrelser. Også sosial usikkerhet og lavt selvbilde er nevnt i tråd med økt forekomst av psykiske vansker.

Det har innenfor sosiologiske, pedagogiske og psykologiske fag vært utfordrende å definere nøyaktig hva en ungdom er, når en blir ungdom, og når en blir voksen. I en forskningsartikkel beskrives ungdomstiden som perioden hvor barn blir voksne, og begrepet «voksen» blir brukt om personer som har trådd inn i jobb og familieliv (Short, 2008, s.36). Forskningsartikkelen omhandler dog jenters psykiske helse i ungdomstiden, og tar derfor ikke hensyn til

kjønnsforskjeller, kulturelle betingelser eller en biologisk definisjon av hva en ungdom er. Forskningsartikkelen omtaler blant annet hvordan tidlig forekomst av pubertet hos jenter fører til økt forekomst av psykiske vansker og/eller lidelser. De psykiske vanskene som omtales er atferdsproblemer, sinne- og aggresjonsproblemer samt risikoatferd knyttet til sex og rusmidler (Short, 2008, s.38).

De to forskningsartiklene nevnt ovenfor omhandler forekomsten av psykiske helseproblemer i puberteten, og beskriver forskning utført primært i USA. En kan likevel se en sammenheng mellom disse, og rapportene fra FHI som beskriver den økte forekomsten av psykiske helsevansker i ungdomsårene i Norge. Rapportene gjort i Norge nevner ikke puberteten som en «utløsende» årsak til økt forekomst av psykiske helsevansker blant ungdom. Puberteten kan ikke beskrives som en utløsende årsak med sikkerhet, men vi ser av forskningen utført i andre land at puberteten bidrar til en økning i symptomer, og forverring av tilstand hos de ungdommene som allerede har utfordringer. Basert på dette er det nærliggende å anta at økt forekomst av psykiske helsevansker i ungdomstiden er å forvente, og at det overordnede målet til utdanningssystemet bør være å ruste elevene med verktøy til å håndtere psykiske vansker når de oppstår, samt å vite når og hvor de bør søke hjelp. Forebygging av psykiske helsevansker hos ungdom dreier seg ikke om å forhindre forekomsten, men om å sørge for at elever som står i fare for å utvikle alvorlige psykiske helsevansker blir lagt merke til og får korrekt helsehjelp.

Jeg har i dette kapittelet gjennomgått forskningslitteratur om psykisk helse, psykisk uhelse, psykisk velvære, livsmestring og psykisk helse i puberteten. Forskningslitteraturen fungerer som et kunnskapsgrunnlag i oppgaven når jeg skal undersøke problemstillingen og forskningsspørsmålene. I de neste kapitlene vil jeg redegjøre for hvilket teoretisk rammeverk jeg benytter i avhandlingen.

3 Teoretisk rammeverk

I dette prosjektet velger jeg å bruke John Goodlads læreplanteori; læreplanens 5 ansikter. John Goodlad var en kanadisk forsker innenfor utdanning. Han har gjennom sin karriere, blant annet hatt undervisnings og /forskerstillinger ved Universitet i Chicago. Hans læreplanteori er utarbeidet på grunnlag av det amerikanske skolesystemet. Læreplanens fem ansikter er en av læreplanteoriene til Goodlad, og gir en innføring i hvordan han mente læreplaner og skolereformer best kunne utformes.

3.1 John Goodlad og læreplanens fem ansikter

John Goodlad har utviklet en teori om læreplaner (i hovedsak er hans arbeid laget i lys av det amerikanske skolesystemet). Teorien består av fem dimensjoner eller nivåer;

1. Den ideologiske læreplanen
2. Den formelle læreplanen
3. Den oppfattede læreplanen
4. Den gjennomførte læreplanen
5. Den erfarte læreplanen

Læreplanteorien til Goodlad baserer seg på utviklingen av det amerikanske skolesystemet, hvor blant annet den amerikanske grunnloven bidrar til at Goodlad omtaler

I Norge har vi noen grunntanker om hva skolen skal være, og hva elevene skal sitte igjen med etter endt grunnskole. Kjerneverdier til skolen er både faglig og individfokuset. Det vil si at elevene både skal ha noen faglige kunnskaper og ferdigheter slik som å kunne lese, skrive, regne og tenke. I tillegg skal elevene utvikles på et personlig nivå, slik at de blir velfungerende deltakere av samfunnet som lever gode liv og får det de ønsker ut av livet. Når Goodlad snakket om den ideologiske læreplanen, snakket han om de ideologiske tankene som lå bak læreplanen. Læreplanen er basert på flere ideer om *hva* skolen og læreplanen skal være, og hva den skal inneholde. Den ideologiske læreplanen bygger på ideene til politikere og andre aktører som er knyttet til arbeid med læreplaner. Den ideologiske læreplanen skiller seg fra de andre læreplanene, fordi den ideologiske læreplanen ikke blir gjennomført. Denne læreplanen er ikke tilpasset de forholdene den skal utøves i; den tar ikke hensyn til hva som er mulig å gjennomføre i skolen, og andre forhold slik som sosiopolitiske forhold (Goodlad, 1979, s.60). Den ideologiske læreplanens funksjon er å danne grunnlaget for hvilke kjerneverdier læreplanen skal inneholde. Disse forandres i samsvar med samfunnets forandringer (Goodlad, 1979, s.60). For eksempel har psykisk helse fått større plass i den norske læreplanen på grunnlag av samfunnsendringer som fører til at vi gir psykisk helse mer oppmerksomhet enn tidligere.

Den formelle læreplanen bygger på kompromisser fra den ideologiske læreplanen, og disse er vedtatt av Stortinget. Det vil si at de politikerne og aktørene som har utarbeidet idegrunnlaget til læreplanen, har delt tanker og ideer om hvordan den norske skolen skal være, og utarbeidet et grunnlag som bygger på kompromisser mellom de ulike ideene (Goodlad, 1979, s.61).

Ifølge Goodlad er den formelle læreplanen i USA de læreplanverkene som oppnår «offisiell godkjenning» av staten, lokale skolestyret og lærere (Goodlad, 1979, s.61). Rent praktisk er den formelle læreplanen en konkret beskrivelse av fagene i skolen, og formålene med disse. Den gir også en beskrivelse av kompetansemålene og hovedområdene i fagene (Goodlad, 1979, s.61). Den formelle læreplanen i Norge inneholder dog ikke en beskrivelse av følgende; *hva* fagene inneholder, *hvordan* undervisningen skal gjennomføres, og *hvorfor* den skal gjennomføres på en viss måte. Videre beskriver Goodlad hvordan den formelle læreplanen i likhet med den ideologiske læreplanen inneholder en beskrivelse av samfunnets interesser. Den formelle læreplanen er et resultat av de ideer og tankeutvekslinger om hva samfunnet ønsker at skolen skal bygge på (Goodlad, 1979, s.61). Sett i lys av avhandlingens tematikk som er psykisk helse og skolens ansvar ovenfor elevenes psykiske helse, kan vi si at de målene læreplanen inneholder hva angår psykisk helse, er et resultat av blant annet de ideologier som har vunnet frem i en meningsutveksling blant politikere og andre nøkkelpersoner knyttet til utarbeidelsen av læreplaner.

Den oppfattede læreplanen er læreplanen slik den blir tolket av lærere. Det er lærerne som skal praktisere læreplanen, og de har med sine forkunnskaper en måte å tolke å læreplanen på. For eksempel vil politikere og lærere tolke læreplanen ulikt. Likevel vil lærere tolke læreplanen ulikt seg imellom, selv om de har den samme utdannelsen. Den formelle læreplanen har i tillegg mange «åpne» beskrivelser, og dette kombinert med at alle lærere er ulike mennesker, kan føre til mange ulike tolkninger av læreplanen. I praksis betyr det at ulike skoler, gjennomfører læreplanen på ulike måter (Goodlad, 1979, s.62). Goodlad kaller den oppfattede læreplanen som «curricula of the mind», når han beskriver hvordan den formelle læreplanen blir til flere ulike læreplaner ved at mennesker knyttet til skolevirksomheten tolker læreplanen ulikt (Goodlad, 1979, s.62). Goodlad nevner blant annet foreldre som en av de aktørene som oppfatter læreplanen, men peker på læreren som den mest signifikante «tolkeren» av læreplanen. Det er lærerens oppfattelse av læreplanens innhold og mål som blir iverksatt og praktisert i de enkelte klasserom.

Det fjerde «ansiktet» til læreplanen er den gjennomførte læreplanen. Den gjennomførte læreplanen er beskrevet av Goodlad som den læreplanen som gjennomføres i klasserommet med elevene, hver dag. Goodlad påpeker at den gjennomførte læreplanen også er den oppfattede læreplanen, fordi lærere gjennomfører læreplanen slik de oppfatter den (Goodlad, 1979, s.62). Gunn Imsen supplerer med at den gjennomførte læreplanen også er mye sammenflettet med den formelle læreplanen, da lærere i stor grad forholder seg til den

formelle læreplanen i Norge. Likevel vil det være noen ulikheter, fra klasserom til klasserom, og skole til skole. Faktorer som tilgang på ressurser, lærerkompetanse og midler til læring vil også påvirke den gjennomførte læreplanen (Goodlad, 1979, s.62). Goodlad peker dog på at den gjennomførte læreplanen ofte kan skille seg fra den oppfattede læreplanen på grunn av noen faktorer; blant annet mener Goodlad at det for læreren kan være utfordrende å skille mellom hva og hvordan læreplanen egentlig skal være. I tillegg arbeider læreren alene i klasserommet, og det er derfor lite faglig konstruktiv tilbakemelding (Goodlad, 1979, s.62). Siden den gjennomførte læreplanen foregår daglig i skolen, mener Goodlad at det er utfordrende å si nøyaktig *hva* den gjennomførte læreplanen er (Goodlad, 1979, s.62). I tilknytning til denne avhandlingens problemstilling og forskningsspørsmål, kan en i lys av Goodlads uttalelser om den gjennomførte læreplanen, påpeke at det kan være utfordrende å si nøyaktig hvilket ansvar skolen utfører nettopp fordi det foregår i det daglige.

Det siste «ansiktet» til læreplanen er den erfarte læreplanen. Den erfarte læreplanen handler om hvordan elevene erfarer læreplanen (gjennom undervisningen i skolen). Goodlad påpeker at den erfarte læreplanen påvirkes av hvordan lærerne oppfatter læreplanen, kombinert med at elevene har ulike måter å oppfatte verden på. Det vil si at det ikke alltid kommer til å være samsvar mellom det elevene erfarer, og den formelle læreplanen, og heller ikke samsvar mellom den erfarte læreplanen og den gjennomførte læreplanen. (Goodlad, 1979, s.63). Goodlad mener at det sannsynligvis er vanskeligere å vurdere hva elevene oppfatter av den gjennomførte læreplanen, enn hva lærere oppfatter av den formelle læreplanen. Dette fordi elever ofte ikke gir mye respons, det er vanskelig å se hva de tenker, og det er utfordrende å ha tillit til de svarene elevene gir når de blir spurt (Goodlad, 1979, s.64).

Slik jeg ser det fungerer Goodlads læreplanteori godt som verktøy i denne oppgaven, fordi jeg undersøker de ulike oppfatningene av læreres ansvar for elevenes psykiske helse. Ansvar for lærere har utøves gjennom læreplanen, både gjennom delmålene i Folkehelse og livsmestring, men også gjennom den overordnede delens ansvarsbeskrivelse. I tillegg er elevene (og tidvis foreldrene) del av den erfarte læreplanen. Ved å bruke Goodlads læreplanteori når jeg undersøker de ulike synsvinklene til aktørene i diskursene, kan jeg forsøke å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Læreplanens fem ansikter vil benyttes i analysen av de diskursene jeg undersøker i avhandlingen. Avhandlingens forskningsdesign, vitenskapsteori og metode gjennomgås i neste kapittel.

4 Forskningsdesign, vitenskapsteori og metode

I dette kapitlet redegjør jeg for valg av forskningsdesign, vitenskapsteori og metode for oppgaven. Problemstillingen legger opp til at det skal gjøres et tolkningsarbeid av språk, og aktørene i utdanningssystemets oppfatning av språket, gjennom bruken av diskursanalyse. Når jeg snakker om språket, mener jeg de ord og setninger som er brukt for å utforme politiske dokumenter, lover og læreplaner som er knyttet til læreres ansvar for elevenes psykiske helse. Jeg ser i tillegg på hvordan relevante aktører uttaler seg i media, og vil da også se på hvilke begreper som brukes om skolen, læreren, psykisk helse og forventninger knyttet til disse. Hermeneutikken er av denne grunn relevant til avhandlingen.

4.1 Hermeneutikk

Hermeneutikk er en vitenskapsteoretisk orientering som handler om tolkning og forståelse. Vitenskapen søker å skape forståelse om et fenomen som det tidligere har vært og/eller er uklarhet, misforståelser og lite kunnskap om. Den søker altså en dypere mening eller en sammenheng i blant annet; handlinger, tekster, kunstverk, historiske hendelser eller andre liknende uttrykk (Gilje, 2019, s.11). Nils Gilje har skrevet boken «*Hermeneutikk som metode*», og jeg tar utgangspunkt i denne når jeg undersøker hermeneutikk som vitenskapsteori. Det de uttrykkene Gilje nevner har til felles, er at de alle omhandler menneskelige handlinger og/eller resultatene av disse. Hermeneutikken fungerer derfor godt i studie av mennesker og dets «sfære». Gilje nevner også følgende begreper som relevante for hermeneutikken; mening, hensikt, intensjon og formål. Hermeneutikeren er ute etter å undersøke meningen, hensikten, intensjonen eller formålet med menneskers handlinger (Gilje, 2019, s.11). Sett i sammenheng med denne avhandlingen, er det menneskelige handlinger, og oppfattelsen av disse handlingene som skal undersøkes. Gilje presenterer innledningsvis to av flere tradisjoner innenfor hermeneutikk. De to omhandler perspektivet eller konteksten til de menneskene vi undersøker, og den andre omhandler forskerens perspektiv eller kontekst. Med dette mener Gilje at ens kontekst, forkunnskaper, fordommer og tanker om det fenomenet vi undersøker påvirker hvordan vi oppfatter det vi observerer. Det vil også påvirke hvordan mennesker tar beslutninger, lager kunst, uttrykker seg og tenker. I denne avhandlingen undersøker jeg to diskurser; forskerdiskursen og mediediskursen. Hvordan forskere tolker et fenomen ulikt fra for eksempel elever, foreldre eller lærere er viktig å ta i betraktning. Jeg vil videre redegjøre for de to ulike tradisjonene i hermeneutikken.

Den ene tradisjonen heter *hermeneutisk intensjonalisme*, og omhandler menneskers intensjoner, kontekst og bakgrunnskunnskap i alt de gjør. Når en skal tolke et uttrykk, for eksempel i form av en tekst, må en ta i betraktning hvilken kontekst forfatteren har skrevet ut fra. En må også undersøke hvilken tid den er skrevet i, og hvilke sosiale og kontekstuelle rammer forfatteren har arbeidet ut fra. Det samme vil gjelde for alle former for uttrykk, både kunstverk, historiske hendelser mm. er oppstått i en viss kontekst (Gilje, 2019, s.12). I boken «*Innføring i pedagogisk forskningsmetode*» skrevet av Thor Arnfinn Kleven og Finn R. Hjordemaal, beskrives «klassisk» hermeneutikk som forsøket på å skape en systematisk metode å tolke tekst og andre sosiale fenomener på. I likhet med Gilje, omtaler de hermeneutikken som en vitenskapsteori hvor formålet er å skape struktur i undersøkelsen av sosiale fenomener (Kleven & Hjordemaal, 2018, s.187).

På den andre siden omhandler hermeneutikken også forskerens ståsted i tolkningsarbeidet. Hvordan en forsker tolker materialet, legger føringer for hvilken kunnskap vi får ut av forskningen. Hvilken bakgrunnsinformasjon forskeren har om tematikken, eller forkunnskaper og fordommer, avgjør også hvordan forskeren tolker det hen observerer eller leser (Gilje, 2019, s.12). Denne siden av hermeneutikken blir omtalt som den *filosofiske hermeneutikken*. Hermeneutikerne Martin Heidegger og Hans-Georg Gadamer mente at den hermeneutiske intensjonalismen i for liten grad vektla forskerens ståsted i tolkningen. Hermeneutisk intensjonalisme retter oppmerksomheten i større grad på intensjoner bak menneskelige handlinger, språklige konvensjoner og den historiske konteksten i en hendelse eller i et uttrykk. Den filosofiske hermeneutikken har som nevnt ovenfor et søkelys på forskerens forkunnskaper, fordommer og kontekst i tolkningen (Gilje, 2019, s.12). Filosofisk hermeneutikk og hermeneutisk intensjonalisme er ikke to motpoler i hermeneutikken, de to tradisjonene er heller et par hansker; det er vanskelig å bruke den ene uten å bruke den andre. I forskningsarbeid hvor hermeneutikk er en sentral del av prosjektets tolkninger er det både viktig at forskeren setter seg inn i fenomenets bakgrunn og kontekst, men forskeren må også redegjøre for sin egen kontekst, forkunnskap og i tillegg kunne legge vekk sine egne fordommer eller misforståelser om tematikken. I arbeidet med diskursanalysen i denne avhandlingen, har det vært viktig å skille mellom forskeres ståsted og andre aktørers ståsted i tolkningsarbeidet. Jeg har derfor vendt meg til hermeneutikken når det var viktig å skille mellom de ulike aktørene i diskursene. Likevel har jeg undersøkt motsetningen til hermeneutikken, for å avgjøre i hvilken grad hermeneutikken fungerte sammen med diskursanalyse som metode.

En motsetning til hermeneutikken er positivismen, som ser på samfunnsforskning (og forskning generelt) som søken etter en allmenn, «total-gjeldende» sannhet. Det vil si at forskningsresultater må kunne etterprøves, og de må være gjeldende som en absolutt sannhet. Frode Nyeng skriver i boka «Nøkkeltbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori» om forskjellene mellom hermeneutikken og positivismen. De to retningene i vitenskapsteori kan forstås som to motpoler. Hvor vi i en hermeneutisk vitenskapsteoretisk retning søker å tolke meningsgrunnlaget i sosiale fenomener, søker den positivistiske vitenskapsteorien å finne svar på sosiale fenomener på en systematisk måte hvor forskeren har en nøytral rolle (Nyeng, 2012, s.46). Det vil si at datamateriale som er målbar i form av statistikk, forsøk og tall er foretrukket. Fremgangsmåten i positivismen skiller mellom verden slik den er, og menneskers oppfatning av verden. Forskerens rolle er objektiv og observerende, og har ikke fordommer, eller personlige oppfatninger av fenomenet hen undersøker. Dette er for å sikre at resultatene ikke påvirkes av forskerens personlige erfaringer (Nyeng, 2012, s.46). Denne oppgavens problemstilling kan derfor besvares best ved å velge en hermeneutisk innretning, ettersom grensene for læreres ansvar i skolen ikke kan måles ved hjelp av tall eller bruk av undersøkelser som er etterprøvbare. Utdanningssystemets «grunnmur» er også i kontinuerlig endring i takt med samfunnets endringer, det er derfor ikke hensiktsmessig å besvare problemstillingen med mål om å finne én gjeldende sannhet, men heller gjøre en tolkning av hvilke oppfatninger samfunnet har til utdanningssystemet. Politikk er et felt innenfor samfunnsforskning som gir mye rom for tolkning. Ikke bare kan en tolke det politikere *sier* i debatter, i regjeringssamlinger eller i media. Politiske dokumenter kan også tolkes, på lik linje som at politiske *handlinger* også kan tolkes i samfunnsforskning. I denne avhandlingen skal enkelte grupper med menneskers oppfatninger om skolepolitisk tematikk tolkes. I tillegg skal jeg forsøke å tolke forskningsmateriale, hvor forskere forsøker å tolke elevers egenrapporterte psykiske helse gjennom forskerdiskursen.

4.2 Dobbelthermeneutikk

Når en skal gjøre en tolkning av et sosialt fenomen som allerede er tolket av «aktørene» selv, kan det være nyttig å sette seg inn i begrepet «dobbelthermeneutikk». Ungdommene som har svart på Ungdata-undersøkelsen har allerede en oppfatning av egen psykiske helse, og av skolen som arena, og denne oppfatningen skal igjen tolkes av forskere. Samspillet mellom sosialt fenomen og aktørenes oppfatning av opplevde sosiale fenomen er mye omtalt av Anthony Giddens. Giddens var professor i sosiologi ved universitetet i Cambridge. Han har gitt ut flere bøker om tematikken (Gilje, 2019, s.221). Giddens teori om dobbelthermeneutikk

har sin opprinnelse i teorien om strukturering. Debatten om hva som kommer først; individ eller struktur, har vært grobunnen for dobbelthermeneutikken. Gilje beskriver hvordan noen mente en skulle starte med individet, mens andre mente en skulle starte med strukturen (Gilje, 2019, s.221). I følge Giddens var det problematisk å starte med begge disse, fordi aktørorientert forskning ikke kan beskrive hvordan strukturer har oppstått, og hvordan disse er med på å forme menneskers holdninger og intensjoner. Strukturorientert forskning kan ikke forklare hvordan mennesker bryter med tradisjoner, tar avgjørelser og/eller endrer sosiale strukturer (Gilje, 2019, s.221). Giddens teori er at aktører (mennesker) skaper sosiale strukturer, og at disse igjen former aktørens intensjoner og handlinger. For å forstå den sosiale «virkeligheten» må en undersøke samspillet mellom de sosiale aktørene og de sosiale strukturene (Gilje, 2019, s.221). Giddens viser til hvordan forskeren bør gå frem i undersøkelsen av samspillet mellom struktur og aktør; forskeren bør starte med å undersøke det aktøren allerede vet. Det de sosiale aktørene allerede vet beskrives som informasjon av første orden, og det forskeren finner ut om første orden, er andre ordens informasjon (Gilje, 2019, s.221) Denne bakgrunnsinformasjonen om dobbelthermeneutikk gjør seg gjeldende i denne oppgaven nettopp fordi ungdommene har sin egen oppfatning av begreper brukt i UngData-undersøkelsen slik som depresjon, nedstemthet, mobbing, engstelse osv. I tillegg er spørreundersøkelsen laget av forskere, det vil si at elevene svarer på spørsmål skapt av forskere. Spørsmålene har et formål om å få frem en viss form for informasjon (i dette tilfellet informasjon om ungdommens mentale og fysiske helsetilstand samt velvære i hverdagen). Ungdommene snakker ikke fritt om tematikken og kan ikke utdype på noen av disse spørsmålene. I undersøkelsen av ungdommens perspektiv på psykisk helse, bør jeg som forsker begynne med å forstå hvordan ungdommene tolker tematikken.

Forskerdiskursen er en av to diskurser som skal analyseres. I forarbeidet til selve undersøkelsen, finner jeg også informasjon fra mistankens hermeneutikk som kan være relevant for det tolkningsarbeidet jeg skal gjøre.

4.3 Mistankens hermeneutikk

Mistankens hermeneutikk er gjeldende for oppgaven fordi problemstillingen legger opp til en undersøkelse av det som ligger under overflaten. Problemstillingen er utarbeidet på bakgrunn av en mistanke om at det ligger noe under overflaten som vi ikke ser umiddelbart basert på uttalelser i media. Det er dog ingen mistanke om at noen av aktørene har skjulte motiver, men heller en mistanke om at ansvaret skolen er tilegnet, ikke fungerer i praksis slik det ser ut «på

papiret». Med det mener jeg at det ansvaret skolen er ilagt tolkes ulikt av ulike aktører knyttet til skolen i større eller mindre grad. Mistankes hermeneutikk tolker det vi mistenker skiller seg fra det vi ser umiddelbart (Gilje, 2019, s.84). I tillegg påpekes det at aktører ikke forstår selv at deres synspunkter, handlinger og tanker formes av ulike prosesser slik som psykologiske, sosiale eller kulturelle prosesser (Gilje, 2019, s.84).

Hittil har jeg redegjort for den hermeneutiske tilnærmingen til tolkningsarbeid. Videre vil jeg redegjøre for valgt metode for undersøkelsen i denne avhandlingen.

4.4 Diskursanalyse som forskningsstrategi

I arbeidet med diskursanalyse har jeg lest en rekke tekster flere ganger, og tolket tekstene i flere omganger. Hermeneutisk vitenskapsteori har vært bakteppet i tolkningsarbeidet, da både dobbelthermeneutikken og mistankens hermeneutikk har ført til en dypere forståelse av den diskursanalytiske tilnærmingen. Det vil si at måten jeg benytter diskursanalytisk metode, ligger nært opp til en hermeneutisk tilnærming. Hva kan skille hermeneutikken fra diskursanalysen? Tradisjonelt sett kan diskursanalyse være mer konstruktivistisk enn det hermeneutikk vanligvis er.

En diskursanalyse analyserer diskurser i lys av ulike kontekster, og har som formål å undersøke det bærende meningsgrunnlaget for utsagn, påstander, handlinger og begreper. Det interessante med å undersøke diskurser er at en diskurs – altså det meningsbærende grunnlaget i et utsagn – er språklig formet. Det vil si at det er gjeldende som noe vi vet, eller tror vi vet, der og da. Denne «kunnskapen» er i konstant bevegelse, og avgjøres av den konteksten det uttrykkes i, samt det vi vet om det gitte temaet der og da. Et utsagn kan derfor være gjeldende en uke, men vise seg å ikke være det neste uke (Neumann, 2021, s.15). I politikken ser vi flere eksempler på diskurser; politikere debatterer om samfunnsrelevant tematikk, og bruker det de har av kunnskap om tematikken der og da. Mot slutten av debatten kan det fremlegges *mer* kunnskap om tematikken, som gjør argumenter og poenger som var gjeldende i begynnelsen av debatten, irrelevante mot slutten av debatten (Bratberg, 2021, s.41). At diskurser er i konstant bevegelse gjør det dermed utfordrende å spore nøyaktig hva som var meningsgrunnlaget bak et utsagn. Det vi imidlertid kan bruke som pekepinn på hvilket meningsgrunnlag et politisk utsagn hadde, er politiske dokumenter. I skolepolitikken er det læreplanverket, og de dokumenter som knyttes til utviklingen av læreplanverket som primært anvendes for å utforske meningsgrunnlaget bak et utsagn.

I NOU2015:8 og i Overordnet del av Fagfornyelsen brukes begreper som «psykisk helse», «livsmestring» og «psykiske vansker/lidelser», spesifikt i uttalelser om elevenes hverdag og trivsel. De tverrfaglige kompetansemålene i Folkehelse og livsmestring spenner seg over alle fag, hvor hvert fag tar opp tematikken psykisk helse på ulike måter knyttet til fagets eksisterende pensum og innhold. I lys av ungdommers selvrapporterte psykiske helse, forskningsbasert kunnskap om psykisk helse og «folkesynet» på psykisk helse blir det tydelig at begrepet «psykisk helse» er bredt. Vi kan blant annet se at psykisk helse og psykisk uhelse er to ulike begreper, som beskriver ulike aspekter ved ens velvære. Vi ser også at innenfor psykisk uhelse kan ulike psykiske ubehag kategoriseres ulikt; psykologer skiller blant annet mellom psykiske vansker og psykiske lidelser. Forekomsten av psykiske vansker og psykiske lidelser er to forskjellige statistiske målinger i undersøkelser, slik som i UngData-undersøkelsen. Det foreligger med andre ord et skille mellom teori og praksis, mellom hva Stortinget skriver i stortingsmelding nr.28, og hva som hender i skolen når lærere skal tolke kompetansemålene for Folkehelse og livsmestring.

Michel Foucault var en fransk filosof som har skrevet flere bøker om diskurs og diskursanalyse. Foucault mente at diskursanalyse kan utføres på to måter; enten ved å undersøke diskursen i seg selv, eller ved å undersøke diskursens «opprinnelse» eller «utvikling» (Neumann, 2021, s.21). Med dette mener han at ved å se tilbake på hva som førte til diskursens «utvikling», for så å undersøke hvordan diskursen utspiller seg som sannhet i praksis, finner vi diskursens meningsgrunnlag og hvorfor den sees på som sannhet. Ved å undersøke diskursenes bakgrunn (lærerstreiken), kan jeg finne ut hvordan diskursen utspiller seg. Med det mener jeg hvordan de ulike aktørene i utdanningssystemet oppfatter grensene i læreres ansvar for elevenes psykiske helse, og hvilke handlinger oppfattelsene fører til. Jeg vil i neste delkapittel beskrive hva en diskurs er.

4.5 Hva er en diskurs?

For å begrunne valg av metode er det nødvendig å redegjøre for hva en diskurs er, og hvorfor en diskursanalyse kan gi et godt svar på oppgavens problemstilling. Innledningsvis i kapitlet ga jeg en kort forklaring på hva diskurs er i lys av skolepolitikk. Å definere begrepet diskurs i en setning er ikke beskrivende nok, og det blir derfor nødvendig å se på hvordan andre samfunnsforskere beskriver begrepet. Jeg har valgt å bruke boken til Iver B. Neumann i utredningen av begrepet diskurs og diskursanalyse, dette fordi boken tar for seg både begrepet og bruken av det på en enkel måte. I tillegg bruker jeg boka «Tekstanalyse for

samfunnsvitere», skrevet av Øivind Bratberg. Når vi undersøker en diskurs, undersøker vi et utsagn, en mening eller forståelsen av et gitt fenomen. Måten vi undersøker dette på er ved å se på den generelle, allmenne oppfatningen bak et utsagn eller et fenomen (Bratberg, 2021, s.38). Et fenomen er i diskursens verden oftest et sosialt fenomen slik som en politisk avgjørelse eller en hendelse i samfunnet. En diskurs viser til det meningsgrunnlaget som ligger bak et bestemt utsagn eller en bestemt avgjørelse. Iver Neumann beskriver i boken «Innføring i diskursanalyse» hvordan ulike diskurser fører til ulike politiske føringer. Han bruker Covid-19-pandemien som eksempel og viser til tre ulike diskurser; helsediskursen, en moralsk diskurs og en økonomisk diskurs når han snakker om begrunnelsen for hvorfor enkelte smitteverntiltak ble innført. I Norge var det helsediskursen som var den rådende diskursen, og som dermed førte til at en rekke politiske avgjørelser ble tatt (Neumann, 2021, s.17). Poenget han forsøker å få frem med å redegjøre for begrepet diskurs på denne måten, er å poengtere diskursens betydning for hvordan utfallet av en situasjon kan bli.

Videre går Neumann dypere inn i begrepet diskurs, blant annet ved å utrede hvordan to kjente samfunnsforskere har definert begrepet før han. Michel Foucaults definisjon av begrepet legger til en mer «flytende» variabel til den definisjonen som er gitt allerede; Foucault beskriver diskurs som varierende basert på situasjonen et utsagn gis i, og for hvem utsagnet er gjeldende. Med dette mener han at en diskurs er midlertidig, og kan kun gjelde for de mennesker og de situasjoner hvor utsagnet, og konsekvensen av utsagnet, påvirker (Neumann, 2021, s.21). Neumann nevner også Laura Sheperds definisjon av begrepet; Sheperds beskriver diskurs som et system for menings-produksjon, istedenfor å kalle det for utsagn eller ytring av meninger. En diskurs er ikke altså bare en setning som sier noe om noens mening om en sak, men diskursen legger også føringer for hvilke handlinger og oppfatninger mottakeren har av disse. For eksempel; i en politisk setting vil høyt ansette politikeres utsagn frembringe meninger i allmennbefolkning på en viss måte (Neumann, 2021, s.21). Disse beskrivelsene av begrepet diskurs bruker Neumann i sin egen beskrivelse av diskurs, og begrunner dette med at disse definisjonene gir en bredere forståelse for diskursens betydning enn det gjør når han ser på begrepet diskurs i norske ordbøker. Neumann gir til sist en egen definisjon av begrepet diskurs, basert på de to øvrige definisjonene;

«En diskurs er et system for frembringelse av et sett utsagn og praksiser som, ved å innskrive seg i institusjoner og fremstå som mer eller mindre normale, er virkelighetskonstituerende for sine bærere og har en viss grad av regularitet i et sett sosiale relasjoner. Boken handler om hva alt dette innebærer og hvordan man kan

bruke diskursbegrepet til å analysere det sosiale og det politiske» (Neumann, 2021, s.22).

I undersøkelsen av hvilke forventninger som er knyttet til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse er Foucaults tanker om makt og diskurser interessant. Foucault nevner fire former for makt; (1) strategisk makt, (2) maktutøvelse i form av dominans og/eller disiplinering, (3) opplevd selvstyre og (4) makten til å definere begreper. Da jeg anser maktform nummer tre og fire som interessant i lys av oppgavens problemstilling vil jeg utdype disse ytterligere. Opplevd selvstyre omtales som en indirekte form for makt, hvor de som har makta utøver denne indirekte og på avstand. Aktørene gjør som makthaverne ønsker, uten tvang eller ved bruk av fysisk maktutøvelse eller verbal maktutøvelse. Dette ser jeg i sammenheng med læreplanen og skolereformen; lærere får «tildelt» en måte å arbeide på, og denne skal følges uten noen direkte og enkel mulighet for innspill. Den fjerde maktformen; makten til å definere begreper ser jeg i sammenheng med det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring. Ungdom er i en sårbar fase av livet hvor en stor del av deres «jobb» er å finne ut av livet. Skolen, og de lærere som arbeider der, får en slags makt til å definere hva livsmestring er, før ungdommen selv rekker å finne ut hva det betyr for *dem*. Disse poengene omtales ytterligere i analysen av mediediskursen.

Jeg har beskrevet hva en diskurs er, og hvilke sider ved diskursbegrepet jeg finner relevant for undersøkelsen av avhandlingens problemstilling. Det er dog uklart hvordan jeg utfører en diskursanalyse,

4.6 Gjennomføring av diskursanalyse

For å undersøke avhandlingens problemstilling, har jeg brukt flere fremgangsmåter for å kartlegge tematikken. Jeg begynte med å undersøke hva psykisk helse er fra et psykologisk perspektiv (altså fra et faglig perspektiv) i avhandlingens litteratur-gjennomgang. Deretter har jeg sett på ungdommers selvrapporterte psykiske helse, primært i Tromsø kommune samt den nasjonale fremstillingen av resultater for undersøkelsen. Jeg har sett mest på Tromsø kommune fordi det ga muligheten for å sammenlikne resultatene av spørreundersøkelsen med de utsagn jeg finner i mediediskursen fra iTromsø. Disse har jeg sett i sammenheng med nasjonale resultater fra Ungdata-undersøkelsen og utsagn om tematikken i den nasjonale avisen VG.. Dette arbeidet ga utgangspunkt i to diskurser; mediediskursen og forskerdiskursen. Jeg vil i denne avhandlingen analysere de to diskursene for å forsøke å besvare problemstillingen og underordnede forskningsspørsmål. I dette kapittelet vil jeg

redegjøre for hvordan en diskursanalyse kan gjennomføres, samt hvordan jeg vil forsøke å gjennomføre diskursanalysen.

En diskursanalyse har ifølge Neumann tre steg; valg og avgrensning av diskurs, diskursens representasjoner og diskursens lagdeling (Neumann, 2021, s.48). Jeg starter med det første steget som er diskursens avgrensning(er). Ettersom jeg finner flere interessante diskurser, er det nødvendig å skille de fra hverandre med avgrensninger, dette for å gi oppgaven hensikt og god struktur. Neumann reflekterer og forklarer rundt *hvorfor* sosiale fenomener (diskurser) bør avgrenses med *tid*. Jeg har derfor valgt å gi oppgaven en tidsramme; den siste måneden før lærerstreiken ble avsluttet i september 2022. Neumann påpeker at det i tillegg må settes en avgrensning for hvor *langt* bak i tid en skal velge å undersøke. Det argumenteres derfor for at diskursens avgrensninger vedrørende tid må velges med tanken om at det som er mest relevant for den konteksten som skal tolkes i oppgaven (Neumann, 2021, s.53). Dette utgjør blant annet noe av grunnlaget for at jeg undersøker september 2022, istedenfor alle de fire månedene skolestreiken varte. Når det gjelder forskerdiskursen, velger jeg den Ungdata-undersøkelsen som er nærmest skolestreiken i tid. Jeg ser derfor på undersøkelsen fra 2021.

I tillegg må selve diskursen avgrenses; hva, nøyaktig er det som skal undersøkes i form av tolkning? Det er i brytningsfasen mellom mediediskursen og forskerdiskursen det er mulig å gjøre en undersøkelse. Diskursene for denne oppgaven er derfor avgrenset som følger;

1. Diskurs 1: forskerdiskursen
2. Diskurs 2: mediediskursen

Videre i boken til Neumann redegjøres det for de neste stegene i diskursanalyse. Skritt to er diskursens representasjoner. Her forteller Neumann om de representasjonene som finnes i en diskurs, og at de skal redegjøres for. En representasjon av en diskurs er ifølge Neumann virkelighetsskapende, og det påpekes at et annet ord som kan benyttes istedenfor «representasjoner» er «virkeligheter» (Neumann, 2021, s.57). En diskursanalyse bygger på usikkerhet og/eller konflikt mellom representasjoner. I likhet med hermeneutisk tenkning bygger diskursanalyse på søken etter å belyse, tolke og utrede usikkerhet eller uenighet om forståelsen vår av et fenomen. Diskursens representasjoner kan være både helt lukket, og helt åpen, dog det er sjeldent at en diskurs er helt åpen. Med det menes at en diskurs kan ha kun én representasjon som sjelden eller aldri utfordres. Da kalles det for en politisk lukket representasjon, og dette beskriver Neumann som «mat for diskursanalytiker». En

representasjon kan også være helt åpen, noe som vil si at det finnes to eller flere representasjoner av en diskurs, men ingen av de representasjonene «dominerer» (Neumann, 2021, s.58). Ved å se på de to diskursene jeg har valgt, kan vi utforske hvilke representasjoner de har. Diskurs 1: ungdomsskoleelevers selvrapporterte psykiske helse kan sies å ha kun en representasjon. Denne representasjonen er ungdommenes egen stemme og oppfatning av dem selv. Diskurs 2: medias fremstilling av ungdomsskoleelevers psykiske helse kan sies å ha flere representasjoner. På den ene siden har vi lærere som rapporterer om økt forekomst av psykososialt arbeid med hver enkelt elev, på en annen side ser vi at foreldre er bekymret og peker på mangelfull oppfølging på skolen, og på en tredje side ser vi politikere, journalister og andre eksperter som er bekymret for den økte tendensen for psykiske helseproblemer blant ungdom. Diskurs 2 har derfor tre representasjoner, mens diskurs 1 har en representasjon.

	Representasjon 1	Representasjon 2	Representasjon 3
Diskurs 1; forskerdiskursen	Ungdoms oppfatning av egen psykisk helse og trivsel	Forskeres oppfatning av elevenes psykiske helse	Forskeres forkunnskaper om psykisk helse
Diskurs 2; mediediskursen	Foreldres tolkning av ungdommers psykiske helse og skolens ansvar for ivaretagelse av elevene	Læreres tolkning av ungdommers psykiske helse og evne til å ivareta disse på skolen	Politikere og andre eksperters tolkning av ungdommers psykiske helse og skolens kapasitet

Figur 1: Representasjoner av de to valgte diskursene.

Figur 1 illustrerer hvordan jeg oppfatter de valgte diskursene, basert på det datamaterialet som er samlet inn til denne avhandlingen. Som nevnt tidligere ser jeg på diskurs 1 som lukket, da denne omtaler ungdomsskoleelevers oppfatning av egen psykiske helse og trivsel. Selv om rapportene og statistikken er laget av forskere, er det ungdommenes egne svar rapportene omtaler. Diskurs 2 oppfatter jeg som åpen, da jeg finner tre representasjoner; foreldres oppfatning av ungdommers psykiske helse og skolens ansvar for ivaretagelse av elevene, læreres oppfatning av ungdommers psykiske helse og evne til å ivareta disse på skolen, og; politikere og andre eksperters oppfatning av ungdommers psykiske helse og skolens ansvar

for ivaretagelse av elevene. Neumann beskriver åpne diskurser som diskurser hvor det finnes to eller flere representasjoner hvor ingen av de er dominerende. Dette er ifølge Neumann sjeldent, og om en diskurs er åpen vil den ikke være det over lengre tid (Neumann, 2021, s.58).

Skritt tre i diskursanalysen er lagdeling av diskursen. Neumann reflekterer rundt diskursens lagdeling og påpeker at diskursanalytikerens må redegjøre for en rekke faktorer. For det første må en undersøke om trekkene ved en representasjon er bestandige eller ikke. Med dette mener han om representasjonene bestandig har vært sett på slik de gjør nå, eller om de har forandret seg over tid. I tillegg bør diskursanalytikerens undersøke om representasjonene vanskelig vil la seg forandre (Neumann, 2021, s.59). Som eksempel bruker Neumann kjønnsdelinger, hvor han forklarer at vi har en biologisk representasjon av hva kjønn er, og en sosiologisk representasjon av hva kjønn er. Den biologiske ser på faktorer som «tilstedeværelse» av livmor, mens den sosiologiske ser på faktorer som måten en person skyver hår bort fra øynene på (Neumann, 2021, s.59). I en diskursanalyse vurderes det altså i hvor stor grad en kontekst vil la seg forandre, og bli en ny «kontekst» basert på ny informasjon, eller om en kontekst er uforanderlig. Begrepet «barnefødsel» er for eksempel uforanderlig i den forstand at kun en biologisk kvinne kan føde et barn, mens «ulønnet hjemmearbeidende» før var assosiert med kvinner, men kan nå være både kvinner og menn (Neumann, 2021, s.60). Lagdelingen av representasjonene i denne oppgaven vil jeg med første øyekast beskrive som foranderlig i høy grad. Både skolereformer og forskning om psykisk helse «fornyes» med jevne mellomrom. Det innføres nye skolereformer ca. hvert tiår, og disse utarbeides av en komite som kort fortalt gjør en evaluering av utdanningssystemet og samfunnets behov. På denne måten setter de sammen en ny skolereform som skal samsvare med samfunnets behov og samtiden elevene lever i. For eksempel var ikke datamaskiner en del av skolens undervisningsverktøy på 1980-tallet, men etter hvert som bruken av datamaskiner har økt i arbeidslivet og i hverdagslivet, har datamaskinen nå blitt et mer sentralt verktøy i undervisning. Når det kommer til de ulike partenes oppfatning av psykisk helse og skolens ansvar kan det sies at disse også er foranderlige i høy grad. Det blir naturlig å se på *tid og sted* som en viktig faktor i denne tematikken. Psykisk helse er i høy grad et tema som berører både ungdom, foreldre og lærere, og som er et økende problem. Skolen er et sted elevene *må* være frem til de er ferdig i grunnskolen og er gamle nok til å ta egne valg som gjelder arbeid og utdanning. Denne faktoren er i så måte uforanderlig den tiden elevene ennå går i grunnskolen. Konklusjonen blir dermed som følger; diskursenes representasjoner er i høy grad foranderlige da de omtaler

tematikk som er i stadig forandring. De gjelder også personers *oppfatning* av noe, som en kan si vil forandre seg basert på omstendigheter. Den ene faktoren i disse representasjonene som er midlertidig uforanderlig er at elevene må forholde seg til utdanningssystemet, lærere og medelever i minst 10 år.

Jeg har hittil redegjort for hvordan jeg har utarbeidet, avgrenset og avgjort lagdelingene i diskursene jeg skal undersøke. Jeg vil i følgende avsnitt presentere hvordan selve diskursanalysen kan gjennomføres. I undersøkelsen av avhandlingens problemstilling har jeg lest de valgte dokumentene og artiklene for diskursene flere ganger. Jeg kartlegger hvilke begreper som er sentrale, og hvilken kontekst de opptrer i. I tillegg ser jeg på hvilket meningsgrunnlag diskursene bygger på, og om de strider med andre diskurser. Denne måten å arbeide på samsvarer med hvordan Øivind Bratberg beskriver diskursanalyse i boken «*Tekstanalyse for samfunnsvitere*». I et kapittel redegjør han for hvordan man konkret kan gjennomføre en diskursanalyse, basert på den bakgrunnen at blant annet masterstudenter strever med å finne en «brukermanual» for hvordan en diskursanalyse skal gjennomføres. Bratberg nevner dekonstruksjon som diskursanalytisk strategi. Når Bratberg beskriver dekonstruksjon som diskursanalytisk verktøy, mener han at forskeren må starte med å se på språket (Bratberg, 2021, s.65). Det er ikke språket i seg selv som skal analyseres, men *gjennom* språket finner diskursanalytikerens forhåpentligvis de ulike strukturene i diskursen(e). Det vil si at jeg skal lete etter maktforhold, eventuelle hierarki og/eller for eksempel forsøk på overtalelser i en debatt. Bratberg beskriver at i lesning nummer en av datamaterialet skal en skille ut hvilke begreper som er sentrale, og i lesning nummer to skal forskeren forsøke å finne tvetydighet og vilkårlighet i tekstene (Bratberg, 2021, s.65). Formålet med dekonstruksjon er å finne ut hvilke grunnprinsipper de ulike meningene og «sannhetene» bygger på, samt å se på forholdet mellom disse (Bratberg, 2021, s.65).

I analysen av forskerdiskursen og mediediskursen vil jeg, med utgangspunkt i Bratberg, følge prinsippene i dekonstruksjon som diskursanalytisk fremgangsmåte. I neste delkapittel redegjør jeg for avhandlingens forskningsdesign.

4.7 Forskningsdesign

Joseph A. Maxwell utreder de viktigste trekkene i et godt forskningsdesign i boka «*Qualitative Research Design*». Jeg velger å forholde meg til disse trekkene i beskrivelsen av avhandlingens forskningsdesign. Maxwell peker i første kapittel av boka på fem «trekk» eller

«nivåer» som sammen utgjør et godt forskningsdesign (Maxwell, 2013, s.4). Disse trekkene er;

1. Mål; hvorfor er studiet verdt å gjennomføre?
2. Konseptuelle rammeverk; hva foregår med de menneskene, fenomenene eller problemstillingene som skal undersøkes?
3. Problemstilling/forskningsspørsmål; hva skal undersøkes, helt spesifikt?
4. Metode; hvilken metode skal anvendes for å undersøke problemstillingen/forskningsspørsmål?
5. Validitet; hvordan kan resultater og konklusjoner i avhandlingen være feil?

Disse spørsmålene mener Maxwell at en forsker bør arbeide med kontinuerlig gjennom hele studien/avhandlingen (Maxwell, 2013, s.4). I dette kapittelet vil jeg utdype de fem «trekkene» ved et godt forskningsdesign ytterligere.

Mål: Denne avhandlingens mål er å avdekke hvilke forventninger ulike aktører har til utdanningssystemets ansvar overfor elevenes psykiske helse. Lærerstreiken som utspilte seg i etterkant av Covid-19-pandemien, førte til en stor debatt om elevers psykiske helse og skolens ansvar for elevene. I tillegg var læreres manglende kapasitet et stort moment i debatten. Å undersøke hvilke forventninger som ligger bak de ulike aktørenes meninger i denne debatten, kan bidra til økt forståelse for problematikken. Maxwell stiller flere spørsmål som gjelder målet med å gjennomføre en studie/avhandling. Han mener blant annet at forskeren må tydeliggjøre hvorfor studien er verd å gjennomføre, hvorfor problemstillingen er et problem, og hvorfor resultatene/konklusjonene er verd å bry seg om (Maxwell, 2013, s.4). Å besvare disse spørsmålene i en avhandling sier noe om relevansen den har i det gjeldende fagfeltet; i dette tilfellet det pedagogiske fagfeltet.

Konseptuelle rammeverk: Her peker Maxwell på en rekke relevante spørsmål som forskeren må besvare. Blant annet er det viktig at forskeren beskriver hva hen mener foregår i det hen skal undersøke, i dette tilfellet er det hva jeg som forsker antar at foregår i samfunnets tolkning av skolens ansvar for elevenes psykiske helse. Videre påpeker Maxwell at en forsker må svare på hvilken metode, teori og tidligere forskning som gir forskeren dens kunnskapsgrunnlag i utførelsen av en studie. I tillegg mener Maxwell at forskeren også må tydeliggjøre hvilke personlige erfaringer som bidrar til forskerens tanker og observasjoner om de problemer eller mennesker hen undersøker (Maxwell, 2013, s.4). I denne avhandlingen er

det tidligere forskning om begrepene psykisk helse, psykisk velvære og livsmestring som danner kunnskapsgrunnlaget og «blikket» jeg ser problemstillingen med. Jeg støtter meg i tillegg til hermeneutikken som grunnlag for hvordan jeg tolker problemstillingen, og bruker diskursanalyse som metode for å undersøke problemstillingen. Min personlige erfaring er beskrevet i kapittel 1.

Problemstilling/forskningsspørsmål: I arbeidet med problemstillingen for denne avhandlingen er det viktig å påpeke at jeg hadde en antakelse om at skolens ansvar for elevene tolkes ulikt av de aktørene i samfunnet som på en eller annen måte er knyttet til skolen; foreldre, lærere, elever, politiske aktører og andre eksperter. Problemstillingen bygger derfor på det jeg *ikke* vet; og det er hvordan disse aktørene tolker skolens ansvar for elevenes psykiske helse. For å utforme en god problemstilling som er tydelig nevner Maxwell noen faktorer som forskeren bør ta stilling til. Disse er hva forskeren spesifikt ønsker å forstå bedre ved de fenomener eller mennesker hen studerer? Og hva er det forskeren *ikke* vet om tematikken? (Maxwell, 2013, s.4).

Metode: Når det gjelder metode beskriver Maxwell at han anser fire «stadier» i arbeidet med metoden som viktig. Forskeren bør beskrive nøyaktig hva som skal gjøres for å besvare problemstillingen/forskningsspørsmål. De fire stadiene i dette arbeidet er; 1.relasjonen med deltakere i studien, 2.forskerens valg av deltakere, tid, sted og «setting» i arbeidet med innsamling av data, 3.metode for innsamling av data og 4. teknikker og strategier for analyse av datamateriale (Maxwell, 2013, s.4). I denne avhandlingen anvendes et utvalg av medieomtaler om ungdom, skole og psykisk helse, samt forskning om ungdoms psykiske helse fra Ungdata-undersøkelsen. Problemstillingen skal besvares gjennom tolkning, hvor diskursanalyse blir brukt som metode, og tilnærmingen til tolkningen er hermeneutisk.

Validitet: Maxwell vektlegger at avhandlingens validitet bygger på forskerens evne til å være transparent i arbeidet, og forskeren må derfor klargjøre hvordan hens resultater og konklusjoner kan være feil. I tillegg må forskeren tydeliggjøre hvilke andre mulige løsninger og konklusjoner som kan være mulig å bruke (Maxwell, 2013, s.4). I denne avhandlingen er tidsperioden som undersøkes begrenset til lærerstreiken som foregikk sommeren og høsten 2022 (spesifikt måneden september). I tillegg er forskningen som anvendes til forskerdiskursen fra en så nær tidsperiode som mulig, Ungdata-undersøkelsen fra 2021. Det er mulig en vil se ulike tolkninger av skolens ansvar for elevenes psykiske helse i en

tidsperiode hvor forholdene i skolen var mer stabile (dvs. i en situasjon hvor lærerne ikke føler seg overarbeidet, og skolens drift var normal).

4.8 Reliabilitet og validitet

Denne avhandlingen har jeg arbeidet med over tid (2 år), hvor jeg midt i arbeidet hadde en permisjon fordi jeg ble mor. Det er derfor noen opphold i arbeidet, noen av oppholdene har vart i noen uker, mens andre opphold har vart i noen måneder.

Høsten 2022 undersøkte jeg hvilket datamateriale som hadde høyest sannsynlighet for å gi meg de svarene jeg så etter. Samtidig vurderte jeg hvilken forskningsmetode som ville fungere best. Kvalitative intervju ble vurdert, ettersom jeg skulle undersøke subjektive oppfatninger av skolens ansvar for elevenes psykiske helse. Det var dog en rekke utfordringer som førte til at jeg ikke valgte intervju som metode for innsamling av data; (1) Å intervju elever, krever tillatelse fra foreldre, samt en intervjuguide som er spesielt tilpasset ungdom. Jeg ville da vært nødt til å ha en intervjuguide tilpasset ungdommer, og en annen intervjuguide tilpasset myndige aktører slik som lærere og foreldre. (2) Sannsynligheten for å få politikere til å delta på intervju var liten. Muligens kunne lokale politikere i Tromsø kommune vært et alternativ, det ble dog ikke gjort noen forsøk på å få kontakt med politikere. (3) Jeg visste at jeg skulle ut i foreldrepermisjon, og trengte en metode som kunne anvendes fra min egen stue. Valgt metode for innsamling av datamateriale, samt metode for avhandlingens undersøkelse ble derfor diskursanalyse. Datamaterialet er valgt ut fra to valgte dagsaviser (en nasjonal, VG, og en lokal, iTromsø). Dette fordi det tillater en undersøkelse og en tolkning av de ulike aktørenes synspunkter og sannheter, uten at jeg som forsker har lagt opp til hva diskursen skal være. Jeg undersøker den autentiske debatten, slik den foregikk når den pågikk. Som materiale for forskerdiskursen, var det dog ikke tilstrekkelig med intervjuer og leserinnlegg fra aviser. Jeg valgte å anvende datasettet fra Ungdata-undersøkelsen i 2021, samt kommunerapporten fra Tromsø kommunes besvarelse av den samme undersøkelsen.

Bruken av begrepene validitet og reliabilitet i kvalitativ forskning er ikke like «rett frem» som i kvantitativ forskning. Reliabilitet i kvantitativ forskning noe om hvor stødig og robust en undersøkelse, og i hvor stor grad vi kan stole på undersøkelsen. Validiteten i kvantitativ forskning sier noe om hvorvidt konklusjonene til forskeren er gyldige (Nyeng, 2012, s.109). Gyldigheten i forskerens konklusjoner er ikke det samme som sannhet, men i hvilken grad det er gyldig at forskeren har gjort sine konklusjoner, basert på datamaterialet. Frode Nyeng er dosent i både økonomi og filosofi ved NTNU, og har skrevet boka «Nøkkelbegreper i

forskningsmetode og vitenskapsteori», som jeg velger å slutte meg til i denne avhandlingen. I kvalitativ forskning er begrepene mer flytende, på følgende måte; denne avhandlingen gir ikke mulighet for etterprøvnbarhet, og kan dermed heller ikke gi resultater som fører til generaliserbarhet ifølge Nyeng (Nyeng, 2012, s.105). For å vurdere validiteten til avhandlingen, kan jeg stille spørsmålet; får vi en økt forståelse for tematikken i avhandlingen? Jeg har fått resultater i diskursanalysen, og gjennom de refleksjonene jeg gjør om resultatene har forhåpentligvis vår forståelse for tematikken økt. Reliabiliteten til avhandlingen blir avhengig av til hvilken grad datamaterialet hjelper meg til å besvare avhandlingens problemstilling og forskningsspørsmål. Jeg vil derfor gi en beskrivelse av hvordan jeg ser undersøkelsens reliabilitet og validitet.

I denne avhandlingen undersøker jeg de forventninger som ligger bak de ulike ståstedene i debatten som foregikk under lærerstreiken. Datamaterialet gir meg tilgang til- og mulighet til å undersøke nettopp dette. I tillegg har jeg innhentet uavhengig materiale (informasjon fra Elevorganisasjonens nettside, samt to leserinnlegg fra lærere i andre tidsskrifter). Nyeng påpeker i tillegg til målbarheten, at uavhengig av tidsaspekt, bør målingen føre til samme resultat dersom den ble gjort ved et annet tidspunkt (Nyeng, 2021, s.106). Jeg har valgt å undersøke en spesifikk tidsramme; september 2022. Jeg kan derfor ikke regne med at jeg får samme resultater dersom jeg gjør samme undersøkelse ved et annet tidspunkt. Ved å undersøke hva som skjedde når skolen var stengt i lengre tid, kan jeg finne ut hvilke forventninger samfunnet har til utdanningssystemet. Dersom en liknende hendelse skulle skje igjen, kan selvsagt min undersøkelse gjøres på nytt i denne nye konteksten. Da vil man kunne sammenlikne, og få et grunnlag for generaliserbarhet. Nyeng beskriver reliabilitet som en faktor i undersøkelsen som enten fungerer, eller ikke fungerer (Nyeng, 2012, s.105).

Når det gjelder validiteten til min undersøkelse, er spørsmålet; hvor gyldig kan resultatene mine sies å være? Jeg kan ikke påstå at det jeg har lest ut fra diskursene er det eneste som *kan* leses ut av diskursene. De resultatene jeg har funnet, kan sies å være «sannhet» fra mitt fra det perspektivet jeg har valgt. Her kunne det også finnes mange andre perspektiver på «sannhet», med andre innganger til samme undersøkelse.

5 Presentasjon av diskurs 1; Forskerdiskursen – UngData

Ungdata.no gir tilgang til ny data over selvrapporterte psykiske helseplager blant ungdom. Ungdata er et longitudinelt forskningsprosjekt ledet av NOVA-senteret ved OsloMet. På

prosjektets nettside kan en lese om ungdom i Norge som helhet, samt en kan se på interne forskjeller innad i kommuner og fylker, og sammenlikne disse med kommuner og fylker av lik størrelse og lik mengde innbyggere (UngData, *Hva er Ungdata?*). Nettsiden publiserer i tillegg informasjon om relevante forskningsprosjekter knyttet til den tematikken de undersøker. Ungdata publiserer statistikk over flere ulike sjangere, men i all hovedsak tematikk som omhandler barn og unge i Norge. Norske elever deltar hvert tredje år på «Ungdata-undersøkelsen», hvor de svarer på spørsmål i et større spørreskjema. Dette er prosjektets datamateriale, og gir mulighet til å føre statistikk og analyser over et lengre tidsrom. Spørsmålene omhandler deres opplevelse av skolen, hjemmet, fritiden og deres egen psykiske og fysiske helse. I tidsrommet 2011 til 2017 viser statistikken fra Ungdata-undersøkelsen en økning i andelen ungdom som rapporterer om psykiske vansker og opplevelse av stress og press, både på skolen og i sosiale medier (Ungdata, 2021). Selv om de fleste ungdommer rapporterer om at de i større grad har det veldig bra, er forekomsten av psykiske vansker økende. Basert på statistikken er det jenter som opplever mest vansker, men det er også en stigende andel gutter som rapporterer om deltakelse i vold, rus og kriminalitet. De psykiske vanskene dreier seg i hovedsak om opplevelse av tristhet, nedstemthet og bekymring. Jenter sliter som nevnt over mer enn gutter, og andelen ungdommer som sliter ser ut til å øke jevnt fra de går på 8.trinn til de er ferdig på tredje trinn i videregående skole. Det er over dobbelt så stor andel av jenter som sliter, enn det er gutter. Likevel synes den samme økningen hos gutter fra de går på 8.trinn til de går på vg3. Denne tendensen synes i publisert statistikk fra 2018 og frem til 2021.

Tidligere undersøkelser fra 1990-tallet viste da også en økning i antall ungdom og tenåringer som hadde psykiske helseplager. Denne tendensen ser vi også internasjonalt de siste 15 årene, hvor det der også er jenter som ser ut til å slite mest (Mykletun, 2009, s.17). Arnstein Mykletun er seniorforsker ved Avdeling for helse og selvmord ved Nasjonalt folkehelseinstitutt, og har sammen med en rekke andre fagfolk skrevet en rapport som gir en oversikt over forekomsten av psykiske lidelser blant befolkningen i Norge. Rapporten gir også en oversikt over forekomsten av psykiske lidelser tilbake i tid, og peker på en økning i andelen unge mennesker som har psykiske vansker (Mykletun, 2009, s.17). Årsaken til denne tendensen er usikker, men kobles til økt press på skolen og på fritiden gjennom sosiale medier (Bashir, 2017, s.126). Som nevnt ovenfor er denne tendensen internasjonal, også Halil Bashir, forsker innenfor pedagogisk psykologi i India, finner i sitt reviewstudie at andelen ungdom som har psykiske helsevansker øker, og at denne tendensen trolig kan skyldes blant annet

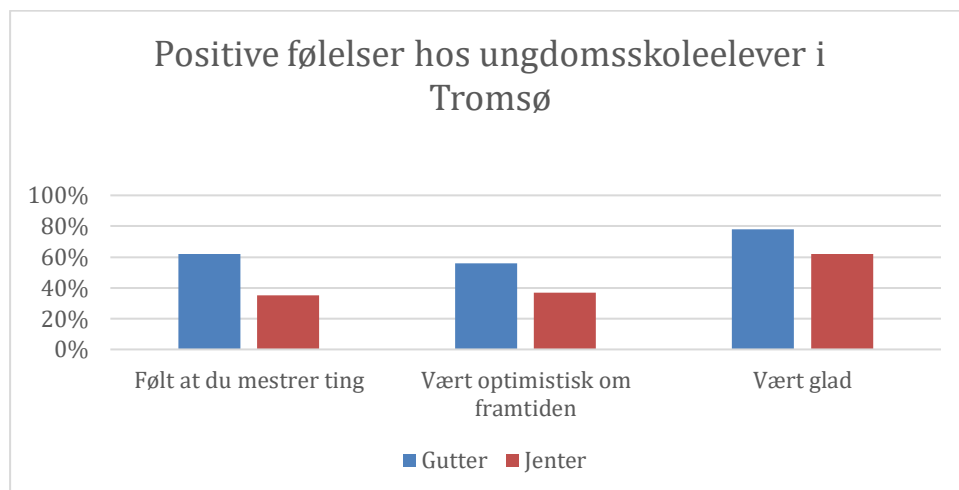
sosiale medier og økt press (Bashir, 2017, s.126). Bashirs artikkel er publisert i «*The International Journal of Indian Psychology*». Ungdom sammenlikner seg selv med idealer i større grad enn tidligere, både når det gjelder prestasjoner i livet, men også når det gjelder kropp og utseende. Likevel er det vanskelig å påpeke nøyaktig hva som er årsaken til økningen i psykiske hverdagsproblemer, da forskning hittil ikke kan si noe om en sikker, bestemt årsak. De faktorene forskning har klart å peke på, er at en fellesnevner for de som sliter mest har andre, sosioøkonomiske vansker i livet. Forskning viser for eksempel en sterk sammenheng mellom det å vokse opp i en familie med dårlig råd, og psykiske vansker hos ungdom (Beck, 2007, s.247). Andre tilleggsvarer er dårlig relasjon til foreldre, opplevd mobbing og dårligere trivsel på skolen og i lokalmiljøet. Andelen elever som opplever mistrivsel på skolen, dårlig relasjon til foreldre og opplever/har opplevd mobbing synker, samtidig som andelen elever med psykiske vansker øker (Ungdata, 2021).

Denne diskursen ser på norsk ungdoms selvrapporterte psykiske helse, for å se hvordan ungdommenes egne synspunkter om egen helse er stilt gjennom forskerens forberedte spørsmål. Spørsmålene er stilt i et spørreskjema, og gir derfor et bilde av hvordan forskerne tolker ungdommenes opplevelse av egen psykiske helse, og hvordan ungdoms meninger og synspunkter kommer frem gjennom forskning. Ungdata har en oversikt over nøkkeltall fra hele Norge, men også fra hver enkelt kommune. For at oppgaven ikke skal bli for stor og uoversiktlig, velger jeg å bruke nøkkeltall fra Tromsø kommune som eksempel. Jeg ser i tillegg på sammenlikningen av Tromsø kommune og nasjonale nøkkeltall fra undersøkelsen. Jeg ser i tillegg på hvilke spørsmål forskere stiller knyttet til elevenes relasjon til skolen, og læreren. Dette for å kunne undersøke hvilket ansvar forskere tenker at læreren har ovenfor elevene, samt for å kunne si noe om hvordan elevene tilsynelatende oppfatter lærerens og skolens ansvar ovenfor dem.

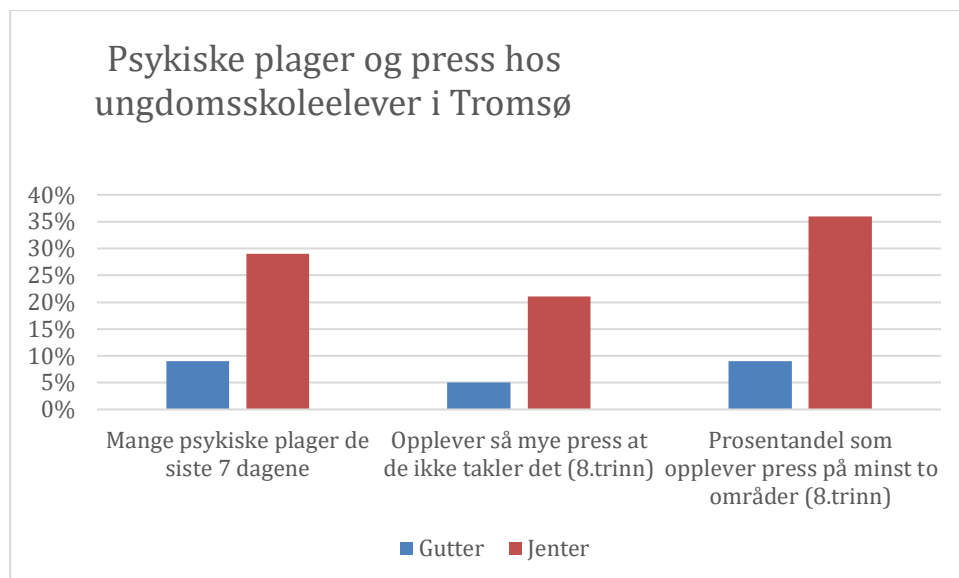
5.1 Tromsø-ungdoms selvrapporterte psykiske helse og trivsel

De kommunene som deltar på Ungdata-undersøkelsen får tilsendt en oversikt over nøkkeltall for sin kommune i etterkant av gjennomført undersøkelse, de blir i tillegg publisert på prosjektets nettside slik at de er lett tilgjengelig. Disse rapportene gir innblikk i hvordan ungdommene i den spesifikke kommunen har det, og hva de gjør på fritiden. Rapporten sier ikke noe om tiltak for den gjeldende kommunen. Likevel er rapportene nyttig for personer som arbeider med barn og ungdom fordi de gir en god oversikt over ungdommenes verden (Ungdata, 2021, s.4).

Ungdata-undersøkelsen fra 2021 gir flere positive tall; 97% av ungdom i Tromsø er fornøyd med foreldrene sine. Samtidig påpekes det at 18% av ungdommene svarte «vet ikke» på spørsmål om de hadde noen å snakke med. Det er et klart flertall av jenter som beskriver en hverdag med psykiske vansker (Ungdata, 2021, s.26). Guttene er i høyere grad fornøyd med livet og positiv til framtiden. Ved å bruke noen av spørsmålene fra Ungdata-undersøkelsen kan jeg illustrere i stolpediagrammet nedenfor, hvordan svarene til jenter og gutter på ungdomstrinnet i Tromsø ser ut. Denne tendensen sees på mange av spørsmålene i undersøkelsen, men jeg har valgt å vise disse fire om hvordan forskjellene hos jenter og gutter er. Dette fordi de omhandler elevenes følelse av mestring, optimisme, lykke, i tillegg til følelser av press og symptomer på psykiske vansker. Figur 1 illustrerer positive følelser hos jenter og gutter på ungdomsskolen, og viser at jentene har færre positive følelser, føler seg sjeldnere glad, positiv om framtiden og føler sjeldnere på mestring enn guttene.



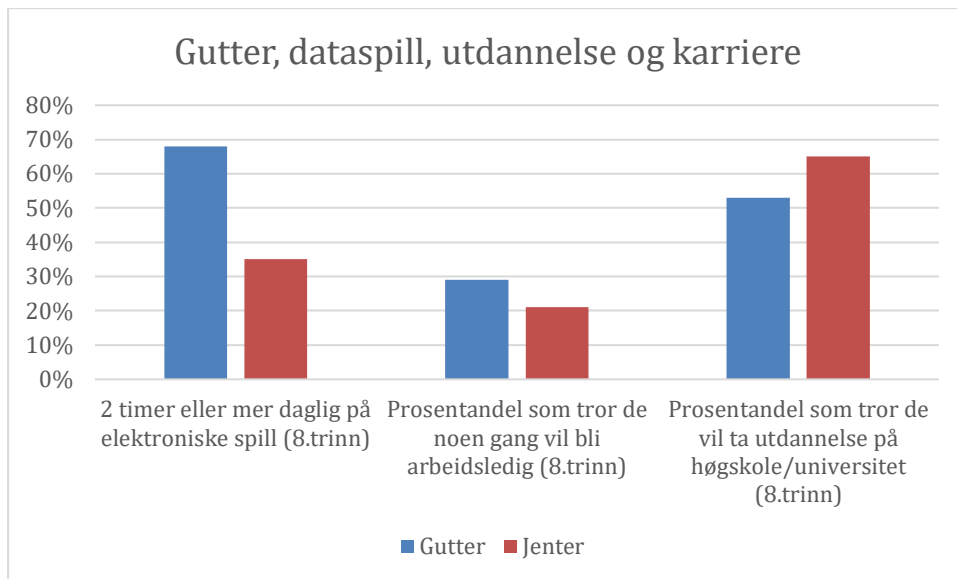
Figur 2: «Positive følelser hos ungdomsskoleelever i Tromsø».



Figur 3: «Positive følelser hos ungdomsskoleelever i Tromsø».

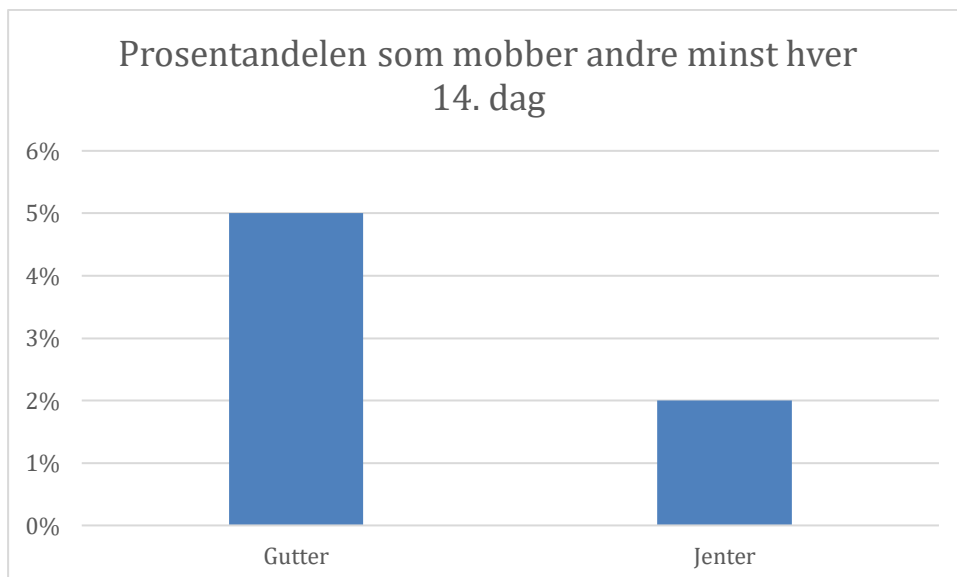
Figur 2 og 3 illustrerer hvordan det er et klart flertall av jenter som opplever negative følelser og psykiske vansker. Her har jeg brukt svarene fra elever på 8.trinn i Tromsø som eksempel, men tallene er svært like både på niende og tiende trinn.

Det er i tillegg lagt til en rekke nye spørsmål i undersøkelsen fra 2021, hvor ungdommene nå også svarer på spørsmål knyttet til livskvalitet. Også i denne undersøkelsen ser vi at ungdom i Tromsø stort sett er fornøyde med livet, seg selv og menneskene rundt dem. Likevel ser vi igjen at jenter tilsynelatende strever mer enn guttene. På spørsmål om hvordan de har hatt det den siste uka, svarer 62% av guttene at de opplever å mestre ting, mens kun 35% av jentene opplever mestring (Ungdata, 2021, s.5). Jentene opplever også fysiske plager i større grad enn guttene, hvor over dobbelt så mange jenter enn gutter oppgir at de har fysiske plager som hodepine og mageknip mer enn 1-2 ganger i uka. På spørsmål om opplevde psykiske helseplager den siste uka, svarer 9% av guttene at de har opplevd det, mens hele 29% av jentene har opplevd det (Ungdata, 2021, s.27). Guttene har dog større representasjon på spørsmål om deltakelse i dataspill, mobbing og tanker om arbeidsledighet i framtiden.



Figur 4: «Gutter, dataspill, utdanning og karriere».

Figur 4 viser hvordan dobbelt så mange gutter bruker 2 timer eller mer daglig på elektroniske spill. Mange dataspill krever sosial interaksjon, mens andre dataspill ikke gjør det. Vi ser også at allerede på ungdomsskolen er det flere gutter som tror de kan komme til å bli arbeidsledige en gang i framtiden, og det er færre gutter som i den alderen har planer om å ta høyere utdanning. Jeg velger også her å bruke svarene fra elever på 8.trinn som eksempel i illustrasjonen, men svarene er av samme karakter både på niende og tiende trinn.



Figur 5: «Prosentandelen som mobber andre minst hver 14.dag».

Figur 5 illustrerer et interessant spørsmål om mobbing, her har elevene svart på hvor ofte de selv er med på å mobbe andre. Prosentandelen er ikke høy, 5% gutter og 2% jenter (Ungdata,

2021, s.29). Det er i så måte beskrevet som en god ting at tilsynelatende svært få elever mobber andre. Det er likevel interessant å inkludere dette spørsmålet fordi dobbelt så mange gutter som jenter mobber andre, dersom elevene har svart helt ærlig på spørsmålet.

Videre i UngData-undersøkelsen fra 2021 er samme tendensen synlig både i 2014, 2018 og 2021; flere gutter spiller mer dataspill og er også mer involvert i rus, vold og kriminalitet enn jentene (Ungdata, 2021, s.27). Kjønnsforskjellene er minimale i Tromsø kommune, hvor det er en liten prosentandel flere gutter enn jenter som er involvert i vold, trakassering, rusmidler og kriminalitet i form av lovbrudd. Om dette skulle ha en sammenheng med selvmordsstatistikken er det ikke per nå holdbarhet i statistikken for å uttale seg om, men en kan undres på om rus, vold og kriminalitet er de verktøyene guttene kjenner til for å uttrykke psykiske vansker og vonde følelser.

Sett i lys av begrepet livsmestring, kan en trekke tråder mellom det å være åpen om psykiske helsevansker og «evnen» til å overkomme disse vanskene. Mens guttene ser ut til å anvende rus, kriminalitet og vold som verktøy for å uttrykke vansker og vonde følelser, er jentene i ung alder rask med å sette ord på disse vanskene og følelsene. Dette er dog en antakelse som oppstår når jeg ser på statistikk i lys av begrepet livsmestring. Sett fra andre perspektiver slik som fra et psykologisk eller sosiologisk perspektiv finnes det mange andre svar på denne typen spørsmål. Oppgavens problemstilling gir ikke rom for å besvare denne typen spørsmål, men observasjonen er likevel interessant.

5.2 Tromsø kommune sammenliknet med andre kommuner

Ungdata-undersøkelsen fra 2021 viser at svarprosentene er relativt like i hele landet. De aller fleste ungdommene i Norge trives, og er fornøyd med seg selv, foreldre, skole og miljø. Vi ser at i hvert fylke og hver kommune er det en gruppe ungdom som sliter, og som er disponert for rus og kriminalitet. Tendensen til at jenter sliter mer enn gutter med psykiske vansker er også jevn i Norge, og samsvarer også med funn fra internasjonal forskning. Årsaken til at jenter opplever flere psykiske vansker enn gutter er uklare, da det per nå ikke er gjort noen avgjørende funn i forskning som kan peke på en eller flere konkrete årsaker til at jenter rapporterer om flere psykiske vansker enn gutter. Resultatene fra UngData-undersøkelsen i 2021 viser den samme tendensen; ungdom i Norge trives stort sett, men alle kommuner og fylker opplever at en viss prosentandel ikke trives i like stor grad (Ungdata, 2021, s.42).

De forskjellene som er mest markante mellom Tromsø kommune og andre kommuner (både sentrale – og ikke-sentrale kommuner) er at ungdom i Tromsø skulker skolen i større grad enn i resten av landet. Ungdommer i Tromsø er i tillegg mindre fornøyd med fritids-tilbudene for ungdom, enn i andre kommuner. Både sentrale – og ikke-sentrale kommuner opplever at ca. 50% av ungdommer er fornøyd med fritids-tilbudet i kommunen, mens i Tromsø er 38% fornøyd. Disse fritids-tilbudene består av fritidsklubber for ungdom, samt andre gratis tilbud slik som konserter og arrangementer. I tillegg til at ungdom i Tromsø er mindre fornøyd med fritids-tilbudet enn i andre kommuner, ser vi også at kun 14% av ungdommen i Tromsø faktisk bruker fritidsklubbene (Ungdata, 2021, s.23). I både sentrale – og ikke-sentrale kommuner i Norge ser vi en høyere andel ungdom som bruker fritidsklubbene, hvor mellom 20-50% av ungdommene svarer at de bruker fritidsklubbene. Tromsø kommune har også like høy forekomst av hasj og marihuana blant ungdom som sentrale kommuner slik som Oslo og Bergen, i tillegg rapporterer ungdom i Tromsø at de bruker mer tid på dataspill enn ungdommer i andre kommuner. Til slutt er det verd å nevne at blant ungdom i Tromsø har 19% svart at de har flere psykiske plager i løpet av en uke. Dette er noe høyere enn blant ungdom i både sentrale- og ikke-sentrale kommuner, hvor ca. 16% av ungdom har psykiske plager i løpet av en uke (Ungdata, 2021, s.42).

Vi ser altså noen faktorer som gir grobunn for bekymring i tråd med at Tromsø kommune opplever høyere selvmordsstatistikk enn andre deler av landet. Ungdom i Norge har det generelt sett fint, både i store og små kommuner. Også i Tromsø har majoriteten av ungdom det fint, men statistikken fra UngData viser noen faktorer i ungdommens fritid samt opplevelse av egen psykiske helse som skiller seg fra resten av landet.

5.3 Refleksjoner rundt selvrapportert psykisk helse blant ungdom i Norge

Etter å ha undersøkt den selvrapporterte psykiske helsen blant ungdom i Norge og i Tromsø, sitter jeg igjen med fire «observasjoner»; 1. andelen ungdom som opplever psykiske helsevansker øker, 2. foreldre og foresattes kompetanse om psykisk helse og forebygging nevnes ikke og 3. Tromsø kommune skiller seg fra andre kommuner i landet når det kommer til ungdommens fritid, tilgang til rusmidler, bruk av dataspill, skulking og forekomsten av psykiske helsevansker, og 4. tredobbelt så mange jenter som gutter rapporterer om psykiske helsevansker, likevel er det over dobbelt så mange menn som tar sitt eget liv.

Jeg har allerede reflektert noe rundt de funnene UngData-undersøkelsen viser i lys av begrepet livsmestring. Jeg har også nevnt det økte søkelyset på livsmestring og folkehelse i skolen. Som et resultat av stadig økende oppmerksomhet på tematikken psykisk helse, får Folkehelse og Livsmestring egne kompetansemål i skolen ved innføringen av Fagfornyelsen (NOU 2015:8, s.20). Tiltak som skal forebygge psykiske helsevansker blir dermed iverksatt så snart det er mulig, der det er naturlig å gjennomføre det. Skolen er en arena hvor barn og ungdom tilbringer mye tid, og lærere er trygge voksenpersoner som de fleste elevene har en god relasjon til. Det er dog ikke nevnt hvilken rolle foreldre og foresatte har i denne sammenheng. Kunnskapsnivået til foreldre om psykisk helse og forebygging nevnes ikke i hverken statistikk fra UngData eller i læreplanverket. UngData-undersøkelsen viser at et klart flertall av ungdommer i Tromsø er fornøyde med foreldrene sine, og de er fornøyde med skolen. De psykiske helsevanskene kobles i stor grad til økt press, både når det kommer til akademiske prestasjoner, men også til utseende og sosial status. Det økte presset om å være «vellykket» er synlig globalt, og rammer ikke bare unge mennesker. En tanke er at foreldres rolle i elevenes kunnskap om psykisk helse er for liten, og at foreldrenes evne til å veilede barna sine gjennom vanskelige følelser og opplevelser er lite undersøkt i denne sammenhengen.

De to forskningsartiklene nevnt ovenfor omhandler forekomsten av psykiske helseproblemer i puberteten, og beskriver forskning utført primært i USA. En kan likevel se en sammenheng mellom disse, og rapportene fra FHI som beskriver den økte forekomsten av psykiske helsevansker i ungdomsårene i Norge. Rapportene gjort i Norge nevner ikke puberteten som en «utløsende» årsak til økt forekomst av psykiske helsevansker blant ungdom. Puberteten kan ikke beskrives som en utløsende årsak med sikkerhet, men vi ser av forskningen utført i andre land at puberteten bidrar til en økning i symptomer, og forverring av tilstand hos de ungdommene som allerede har utfordringer. Basert på dette er det nærliggende å anta at økt forekomst av psykiske helsevansker i ungdomstiden er å forvente.

5.4 Ungdata-undersøkelsen datasett og kommunerapport til Tromsø kommune i 2021

Jeg har hittil i presentasjonen av forskerdiskursen presentert nøkkeltall fra UngData-undersøkelsen i 2021 i Tromsø og sammenliknet disse med nasjonale nøkkeltall. I dette delkapittelet vil jeg presentere hvilke spørsmål forskerne bak UngData-undersøkelsen anser som viktige å stille elevene som gjelder deres relasjon til skolen og læreren. De stiller også spørsmål om elevenes relasjon til seg selv, egne foreldre og medelever. Årsaken for at

spørsmålene som stilles om elevenes relasjon til læreren er viktig å presentere, er for å kunne analysere forskernes posisjon i forskerdiskursen. Hva forskere tenker om lærerens ansvar ovenfor elevene kan komme til uttrykk gjennom de spørsmålene de velger å stille i spørreundersøkelsen. Når det gjelder læreren, stiller forskere kun et spørsmål som er med i nøkkeltallene presentert i kommunerapporten til Tromsø kommune. Dette spørsmålet er følgende; «*Lærerne mine bryr seg om meg*». Elevenes svaralternativer er følgende; helt enig, litt enig, litt uenig og helt uenig. 85% av guttene svarer at lærerne bryr seg om dem, og 81% av jentene svarer at lærerne bryr seg om dem. Det vil si at 15% av guttene, og 19% av jentene ikke føler at lærerne bryr seg om dem. Det stilles i tillegg spørsmål om skolen som arena; «*Jeg trives på skolen*» og «*Jeg gruer meg ofte til å gå på skolen*». Begge disse uttalelsene gir samme svaralternativ som på uttalelsen om hvorvidt lærerne bryr seg om elevene eller ikke. 90% av guttene trives på skolen, og 84% av jentene trives på skolen. 20% av guttene, og 33% av jentene svarer at de gruer seg til å gå på skolen.

Kommunerapporten som er gitt til Tromsø kommune om undersøkelsen fra 2021 sier følgende om ungdommens trivsel på skolen;

«Resultatene viser at de fleste trives på skolen. Det store flertallet mener at både lærerne bryr seg om dem og at de passer inn blant jevnaldrende på skolen. Svarene tyder på at den norske skolen på mange måter har lyktes med å skape et læringsmiljø som oppleves som positivt for det store flertallet av elevene.» (UngData, 2021, s.13).

Tematikken helse introduseres også i kommunerapporten til Tromsø i 2021, hvor formålet er å undersøke ungdommenes tolkning og vurdering av egen helse. Helse knyttet til ungdomstiden beskrives som en unik fase hvor endringer i kropp og sinn bidrar til økte opplevde psykiske vansker. Følgende beskrivelse fra forskerne bak Ungdata-prosjektet gies;

«Samtidig er de første tenårene en periode der stadig flere opplever ulike former for psykiske helseplager, og der vonde tanker og følelser vil kunne sette et preg på hvordan man fungerer i hverdagslivet» (Ungdata, 2021, s.26).

I samme introduksjon nevnes det at fokuset på helse er større i dag, enn det var tidligere, og at kunnskapsgrunnlaget om helse er større; blant annet vet vi som samfunn mer om risikofaktorer hos barn og unge. Som et resultat er det i tillegg lagt større vekt på forebygging av dårlig helse, både i skolen og på andre arenaer. Forskerne bak Ungdata nevner også at vi som mennesker har blitt flinkere til å kjenne etter hvordan vi har det, noe som også kan bidra

til å danne grunnlaget for *hvordan* vi vurderer egen helse. I likhet med introduksjonen av elevenes trivsel på skolen, beskrives det at de fleste av elevene som svarer på undersøkelsen er fornøyd med egen helse og har det generelt fint. Det er dog en tendens til at ungdommer i økende grad blir misfornøyde med egen helse når alderen øker. Elevene som går i tiende klasse opplever flere psykiske helsevansker enn elevene som går i åttende klasse. Følgende blir uttalt om ungdom som målgruppe;

«Fordi livsstilsvaner etableres tidlig er ungdom en sentral målgruppe for forebyggende helsearbeid.» (Ungdata, 2021, s.26).

Stress og press undersøkes også i tråd med psykiske helsevansker hos ungdom. Stress og press beskrives av forskerne som en følelse som kan være både positiv og negativ. Stress og press kan i positiv forstand være en drivkraft som fører til at en gjør en større innsats og jobber hardere for å for eksempel oppnå et mål. På den negative siden beskrives press og stress som mulig helsefarlig når det oppleves over tid.

6 Analyse av forskerdiskursen

Forskerdiskursen består av kommunerapporter fra UngData-undersøkelsen, rent spesifikt er det kommunerapporten gitt til Tromsø kommune, hvor funn og statistikk baserer seg på svarene ungdomsskoleelever i Tromsø ga i UngData-undersøkelsen fra 2021. Denne kommunerapporten brukes av tre årsaker; (1) den gir i likhet med mediediskursen innblikk i både nasjonal og kommunal tendens, (2) ungdommene svarer selv på spørsmål om egen psykisk helse, forhold til lærer og skole, (3) den gir mulighet til å undersøke forholdet mellom diskurser som omhandler aktører knyttet til skolen og diskurser som forskere frembringer. Selv om denne diskursen i hovedsak ser på elevenes svar på UngData-undersøkelsen, heter den «forskerdiskursen» fordi forskere har laget spørsmålene ungdommene har svart på, og de har i tillegg tolket resultatene. Det er derfor forskeres syn på ungdoms tanker om egne opplevelser som utgjør forskerdiskursen. Forskerdiskursen skiller seg fra litteraturgjennomgangen ved at det er valgt ut to spesifikke dokumenter til forskerdiskursen som kan analyseres og settes opp mot mediediskursen; dokumentene er Kommunerapporten for Tromsø kommune fra UngData-undersøkelsen i 2021, samt en nasjonal rapport fra UngData i 2021. Litteraturgjennomgangen har som hensikt å redegjøre for *hvordan* og *hvorfor* ulike begreper knyttet til psykisk helse brukes i avhandlingen.

6.1 Begrepsbruk i forskerdiskursen

Kommunerapporten og den nasjonale rapporten fra UngData-undersøkelsen i 2021 er begge store dokumenter. I presentasjonen av forskerdiskursen har jeg presentert de delene av dokumentene jeg velger å analysere, årsaken er at disse delene av dokumentene er mest relevant til temaet jeg undersøker. Jeg undersøker i hovedsak hvilke begreper som virker å være sentrale, og i hvilken mening de er tolket av forskere, og senere av elevene. Jeg vil i dette delkapittelet undersøke de spørsmålene og resultatene som er vist til i presentasjonen av forskerdiskursen.

Sentrale temaer i Ungdata-undersøkelsen er fysisk og psykisk helse, trivsel, relasjoner, mobbing, rusmidler og vold og trakassering. Ungdommene får spørsmål vedrørende alle disse temaene, og spørsmålene varierer i form av ja-og-nei-spørsmål, til rangering fra blant annet «helt enig» til «helt uenig». Spørsmålene om de ulike temaene legger opp til en anonym beskrivelse av ungdommens virkelighet og hverdag. Det gis også svaralternativet «vet ikke» på noen spørsmål. De spørsmålene som er vist til i presentasjonen av forskerdiskursen tenkes å kunne si noe om (1) hvordan ungdommene faktisk har det, og (2) hvilke forventninger forskere og elever har til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse. For å kunne besvare problemstillingen ved å gjøre en diskursanalyse, er det nyttig å se på hvordan elevene selv oppfatter at de har det. Hvordan ungdommene i Tromsø og i Norge rapporterer at de har det, bidrar til å redegjøre for hvilken «sannhet» de opplever og hvordan forskere, foreldre, lærere, politikere og andre eksperter skal tolke behovet for utdanningssystemets ansvar ovenfor elevene.

I spørreundersøkelsens spørsmål som angår trivsel, helse og relasjoner ser forskerne bak UngData-prosjektet på livskvalitet, venner, foreldre, skole, lokalmiljø, framtid og temaer knyttet til fritid.

Et tema som er relevant for denne avhandlingen er livsmestring. Begrepet «tilfredshet» knyttes mot livskvalitet i undersøkelsen, der elevene svarer på hvilken grad de er tilfredse med livet sitt og seg selv. I rapporten knyttes begreper som «samspill», «selvbilde», «trivsel» og «positive tilbakemeldinger» opp mot livskvalitet. Sett i sammenheng med beskrivelsen forskere gir av livsmestring (som er gjort rede for i litteraturgjennomgangen), er det stor sammenheng mellom hvordan begrepene brukes og hvordan det blir lagt opp til at ungdommene kan «vurdere» egen livskvalitet når de svarer på spørreundersøkelsen. Delkapittelet i kommunerapporten fra Ungdata som omhandler helse, gir en oversikt over

nøkkeltall om helse (fysisk og psykisk). Beskrivelsen av delkapittelet beskriver hvilke holdepunkter forskerne jobber ut fra når de undersøker egenvurdert helse. Begreper slik som «stress», «slit», «bekymret», «håpløshet» og «trist» er blant annet brukt som beskrivelser for ungdommene når de skal vurdere den psykiske helsen sin. I introduksjonen til tematikken «helse» gir forskerne en kort beskrivelse av ungdom og helse, og beskriver ungdomstiden som en tid hvor psykiske helseplager er mer hyppig. Når jeg leser introduksjonene til de ulike temaene (helse, trivsel, skole osv.), oppfattes det som en rød tråd at forskerne i Ungdata-prosjektet gir en mindre dramatisk beskrivelse av ungdommenes tilstand. De gir en beskrivelse av hva som *kan* være risikofaktorer hos ungdom, men beskriver i tillegg hvordan både psykiske helsevansker, stress, press og vonde følelser er normalt å oppleve, spesielt i ungdomstiden. Begreper som brukes for å beskrive temaene i introduksjonene er blant annet «de fleste», «både», «samtidig», og «likevel». For eksempel skriver forskerne om tematikken helse i kommunerapporten; «*Samtidig har vi sannsynligvis også blitt flinkere til å kjenne etter hvordan vi har det, noe som igjen kan påvirke hvordan man vurderer egen helsesituasjon*» (Ungdata, 2021, s.26). Et annet eksempel er hentet fra forskernes beskrivelse av ungdoms forhold til skolen; «*Svarene tyder på at den norske skolen på mange måter har lyktes med å skape et læringsmiljø som oppleves som positivt av det store flertallet av elevene. Det er likevel en del som har negative opplevelser med skolen*» (Ungdata, 2021, s.13). Om livskvalitet trekkes følgende resultat frem; «*De fleste ungdommer er godt fornøyd med livet*» (Ungdata, 2021, s.5). De resultatene som trekkes frem er i stor grad positive. De resultatene som omhandler ungdommene som ikke har det bra, omtales ikke i større grad, men legges frem på en nøytral måte.

Det er tenkelig at forskernes mandat i prosjektet Ungdata er å avdekke ungdommens «tilstand» i Norge (og i de ulike kommunene), å fremlegge disse resultatene på en nøytral måte. Resultatene fremstilles slik de er, og utdyper ikke med tilleggsinformasjon slik som hva annen forskning sier om den samme tematikken. Det gis et fåtall beskrivelser som utdyper normaltilstander i ungdoms tilværelse. For eksempel beskrives ungdoms psykiske helse på følgende måte; «*I løpet av ungdomsskolen har de fleste kommet i puberteten, og mange har begynt å kjenne på følelser overfor seg selv og andre som de ikke hadde som barn. Mange opplever dette som en spennende tid, der de får nye erfaringer, utvikler seg sosialt og prøver ut ting de aldri har gjort før. Samtidig er de første tenårene en periode der stadig flere opplever ulike former for psykiske helseplager, og der vonde tanker og følelser vil kunne sette et preg på hvordan man fungerer i hverdagslivet*» (Ungdata, 2021, s.26). Denne beskrivelsen

gir et litt bredere blikk på hvordan ungdomstiden kan være, og at puberteten ofte kan medføre økning i psykiske helseplager. Dette samsvarer med forskningen som ble fremstilt i litteraturgjennomgangen i denne avhandlingen, hvor både Mendle og Short peker på at puberteten er en livsfase knyttet til forsterkede følelser og dermed og symptomforverring eller økt forekomst av psykiske helsevansker.

6.2 Forskeres tolkning av elevenes psykiske helse

Basert på statistikken og hovedfunnene trukket frem fra kommunerapporten til Tromsø kommune i UngData-undersøkelsen på ungdomstrinnet i 2021, kan jeg undersøke hvordan forskeres posisjon i forskerdiskursen ser ut. I tillegg kan jeg forsøke å analysere hvordan forskere tolker elevene, og hvordan elevenes posisjon i forskerdiskursen er. Det er i tillegg forskning som legger noe av grunnlaget for utarbeidelse av nye skolereformer. Derfor er det interessant å undersøke hvilken diskurs forskere er en del av, og hvordan den diskursen stiller seg opp mot hvordan politikere forholder seg til skolepolitiske problemstillinger i media.

På Ungdata.no finnes det en oversikt over hvem som til enhver tid jobber med forskningsprosjektet. Per 2024 er det fire forskere og en stipendiat, i tillegg til tre rådgivere som arbeider med Ungdata-prosjektet. Forskerne er ansatt i NOVA ved OsloMet. Forskerstabens bakgrunn er i hovedsak sosiologi og psykologi. Årsaken til at denne informasjonen er nyttig for analysen av forskerdiskursen er at utdanningsbakgrunn er relevant når jeg skal forsøke å analysere hvordan forskernes posisjon i diskursen kan se ut. Spørreundersøkelsene har årlig bestått av blant annet spørsmål om hvilken relasjon elevene har til venner, familie, lærer og seg selv. De spørsmålene forskere stiller kan si noe om hvordan forskere ser på skolens ansvar overfor elevenes psykiske helse. Dette fordi at de spørsmålene som velges for spørreundersøkelsen reflekterer hvilken tematikk som ansees som viktig og relevant i undersøkelsen av ungdoms hverdag og opplevelse av blant annet skolen. For eksempel er elev-lærer relasjonen ikke undersøkt i særlig stor grad, noe som *kan* bety at; (1) elev-lærer relasjonen ikke er en del av Ungdatas «område» for undersøkelser, og/eller (2) elev-lærer relasjonen anses ikke som sentral for elevenes psykiske helse.

Ettersom at Ungdata-prosjektet er et landsdekkende, longitudinelt forskningsprosjekt som sender kommunerapporter til hver enkelt deltakende kommune, er det nærliggende å anta at prosjektet blir brukt i større eller mindre grad i skolene. Nøyaktig *hvordan* kommunerapportene brukes i hver enkelt kommune varierer sannsynligvis. I Tromsø kommunes handlingsplan for arbeid og utvikling av Tromsø-skolen nevnes ikke resultater fra

Ungdata-undersøkelser, det nevnes heller ikke et utgangspunkt i annen forskning om hvordan ungdommene i Tromsø har det. Handlingsplanene til Tromsø kommune tar utgangspunkt i tall fra Oppvekstprofilen for Tromsø kommune, som igjen henter tall fra Ungdata-undersøkelsen. Det mangler dog tall fra Ungdata-undersøkelsene i årene 2017, 2019, 2020, 2022 og 2023 (Rørtveit, 2024, s.4). Forklaringen på dette er sannsynligvis at Ungdata-undersøkelsen gjennomføres hvert tredje år.

Slik jeg ser det er det politiske interesser som «vinner» når det utarbeides handlingsplaner for arbeid med psykisk helse i Tromsø-skolen. Dette gjelder de handlingsplanene fra Tromsø kommune som jeg har tilgang til; «Du og jeg og vi to – VI VIL!» og «Strategisk oppvekstplan; Vil du være lamme?». Via Ungdata finner en resultater som blant annet sier at 15-19% av elevene ikke opplever at lærerne bryr seg om dem. Disse resultatene, blant andre resultater om ungdoms forekomst av psykisk uhelse, trekkes ikke frem i Tromsø kommunes handlingsplaner. Detaljene i handlingsplanene til Tromsø kommune vil redegjøres ytterligere i avhandlingens diskusjonsdel, da det som er relevant for analysen av forskerdiskursen er at forskernes «stemme» ikke tas med videre i handlingsplanene i Tromsø kommune i den grad at det utarbeides konkrete handlingsplaner for de sårbare elevene i Tromsø-skolen. I selve forskerdiskursen påvirker ikke dette forskernes posisjon, men når jeg senere skal sammenlikne forskerdiskursen og mediediskursen, er det et poeng som tas videre.

Forskernes posisjon i forskerdiskursen er «ledende», med det mener jeg at det er forskere som har definisjonsmakten i både utarbeidelsen av spørsmålene, og tolkningen av svarene. Dette betyr ikke at de misbruker definisjonsmakten, eller nødvendigvis har tolket feil. Det er likevel verd å nevne at elevenes svar på spørreundersøkelsen er tolket av forskere.

6.3 Elevenes tolkning av egen psykiske helse

Elevene svarer på spørsmål om deres relasjon til foreldre, lærere, venner og dem selv. Ved å se på hva de svarer på spørsmål om dette kan jeg undersøke hvilke forventninger de har til skolen (da i hovedsak gjennom lærere), og deres ansvar for ivaretagelse av dem. Elevene på ungdomsskoletrinnet i Tromsø kommune ser ut til å i stor grad være fornøyd med hvordan de blir behandlet av lærerne sine. Når jeg forsøker å se på spørsmålene (og resultatene) i UngData-undersøkelsen fra et diskursanalytisk perspektiv, er det måten spørsmålene er stilt på, og i hvilken grad de samsvarer med ungdoms forståelse av begreper slik som «trivsel», «helse», «mobbing», «psykiske plager», «nedstemthet» m.fl. som blant annet er relevant for å analysere elevenes posisjon i forskerdiskursen. Hvordan definerer en ungdom det å føle seg

trist, versus hvordan forskere med bakgrunn i psykologi og sosiologi definerer begrepet? Dersom ungdom for eksempel bruker begrepet depresjon eller angst, der forskere ville brukt begrepet nedstemt eller engstelig, kan det påvirke resultatene av undersøkelsen. Hvordan kan jeg vite at elevene tolker spørsmålene i spørreundersøkelsen, på lik måte som forskerne? Det er ikke et poeng i analysen av forskerdiskursen å besvare dette spørsmålet, men heller en relevant tanke å bringe inn i analysen av elevenes posisjon i forskerdiskursen. Dette ser jeg i sammenheng med Giljes beskrivelser av dobbelthermeneutikk. Aktørene (elevene), har tolket det sosiale fenomenet (skolens ansvar/ivaretagelse), og forskere skal igjen tolke disse (Gilje, 2019, s.221). I tillegg ser jeg sammenheng med den filosofiske hermeneutikken, som beskriver hvordan forskeres forkunnskaper om tematikken de undersøker, påvirker hvordan de ser svarene.

En annen relevant faktor for undersøkelsen av avhandlingens problemstilling er at elevene som besvarer UngData-undersøkelsen, kun blir stilt ett spørsmål om relasjonen til læreren. Elevene rangerer i hvilken grad de opplever at læreren deres bryr seg om dem. UngData gir elever muligheten til å delta- og bruke «stemmen sin» for å fortelle hvordan de opplever hverdagen, via spørreundersøkelsen. Generelt sett vil jeg understreke at gjennom Ungdata er elevenes stemme løftet frem ved hjelp av forskere, bidra til at samfunnet har kunnskap om hvordan ungdom i Norge har det. Elevene får tilgang til å definere selv (gjennom forskere), hva som er viktig for dem, hvordan de trives, hva de synes om foreldre, skolen, fritidsaktiviteter og andre helsetilbud i samfunnet. Når det dog er kun ett spørsmål relatert til lærerens rolle i elevenes liv, er det sett i sammenheng med avhandlingens problemstilling og forskningsspørsmål, utfordrende å besvare disse ved hjelp av det ene spørsmålet. Elevene har hatt liten mulighet til å uttale seg gjennom media, og har i tillegg bare ett spørsmål i Ungdata-undersøkelsen som omhandler relasjonen de har med lærerne. Forskning om lærer-elev relasjoner viser at elevenes relasjon til tilknytningspersoner (slik som foreldre, lærere og andre signifikante voksne) har stor sammenheng med psykisk helse. Et felles trekk for elever som dropper ut av skolen, er at de blant annet beskriver en dårlig relasjon med læreren (Fjell & Olaussen, 2012, s.10). Fjell og Olaussen gir en kort beskrivelse av lærer-elev relasjoner, og tidligere forskning om denne tematikken. Det er godt etablert i forskning at lærer-elev relasjonen er svært viktig for flere utviklingsområder; kognitiv og sosial utvikling, samt for elevenes motivasjon og evne til læring (Olaussen, 2012, s.10). Majoriteten av elevene opplever at lærerne bryr seg om dem. Likevel er det rundt 15% av elevene som opplever det motsatte; at lærerne ikke bryr seg om dem. Hva kan jeg si om den gruppen elever som

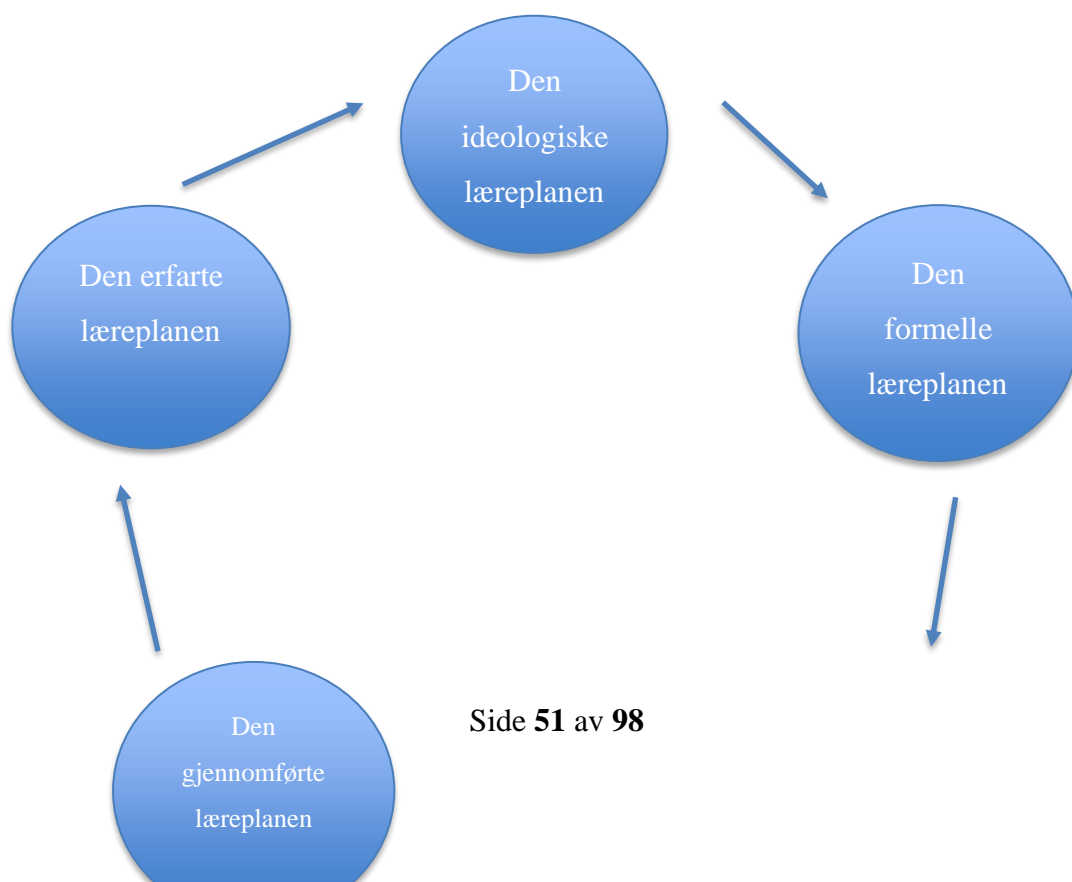
opplever at lærerne ikke bryr seg om dem? Det som anses som «sannheten» i forskerdiskursen er at skolen lykkes i stor grad, og at det går bra med ungdommene i Tromsø, og også nasjonalt. Basert på forskernes beskrivelser av ungdommens tilstand, og basert på ungdommenes svar, ser jeg at majoriteten av ungdommene «har det bra». utfordringen med denne beskrivelsen, er for det første at skolen har lykkes selv om 15% av elevene føler at lærerne ikke bryr seg om dem. For det andre står det ingenting i kommunerapporten til Tromsø kommune, eller i handlingsplanene til Tromsø kommune, hva som skal gjøres med de 15-19% av elevene som føler at lærerne *ikke* bryr seg om dem. Her kan jeg reise spørsmålet om hvorvidt diskursen *bør* være at 15-19% av elevene ikke har noen god relasjon til lærerne, og at det er bekymringsverdig når skolen har et ansvar for å ivareta elevenes psykiske helse.

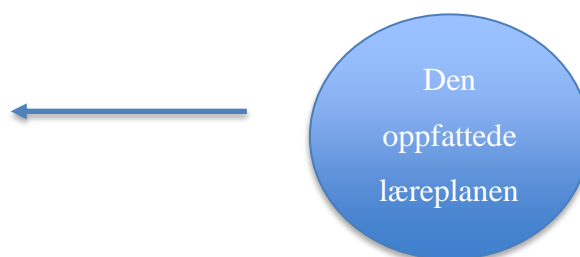
Når det gjelder elevenes posisjon i forskerdiskursen vedrørende makt, er det som nevnt tidligere, forskerne som «leder» og har definisjonsmakten. For elevenes del, betyr det at de er underlagt de tolkningene forskerne gjør i etterkant av elevundersøkelsen. Det er ikke nødvendigvis uheldig at forskerne har definisjonsmakten i denne forskerdiskursen, da hovedpoenget med Ungdata-undersøkelsen er å undersøke ungdoms helsetilstand og trivsel med bakgrunn i psykologisk og sosiologisk kunnskap. Likevel kan det være nyttig å stille spørsmålet; hvor og eventuelt når, kan elevene si sin mening uten at den er tolket av forskere før publisering?

6.4 Forskerdiskursen sett i lys av Goodlads læreplanteori

John Goodlads kunnskap om læreplanteori og sammensetningen av hvordan en læreplan dannes og til slutt erfares av elevene kan bidra med å «avdekke» hvordan diskursene som undersøkes i denne avhandlingen har oppstått, og hvordan de eventuelt føres videre som «sannheten». Hvem har makten, og hvorfor? Hvem får tilgang til diskursen, og hvem får ikke det? Hvordan skiller de ulike synspunktene seg fra hverandre, og hva er likt? Noe av forklaringen på hvorfor de ulike aktørene i diskursene har de synspunktene de har, kan stamme fra hendelsesforløpet i utviklingen av læreplaner, fra start til slutt. Slik jeg ser det, i lys av Goodlads læreplanteori, er forskere bindeleddet mellom den erfarte læreplanen og den ideologiske læreplanen. Den ideologiske læreplanen omhandler som nevnt tidligere et utvalg ideer og tanker om hva skolen og læreplanen skal og bør inneholde. Noen av disse tankene og ideene er sannsynligvis på bakgrunn av forskning om læring, utvikling og om elevene selv. Forskere på generell basis danner det grunnlaget vi har for å kalle noe for «sannhet», og bidrar også til at læreplanen følger de behovene elevene har. Tankegangen min blir følgende;

resultater fra blant annet Ungdata-undersøkelsen viser til en økning i forekomst av psykiske helseplager, og dette fører til at ideen om at for eksempel Folkehelse og Livsmestring skal være en del av læreplanen. Læreplanen bygger på flere forskningsresultater enn kun Ungdata-undersøkelsen, men forskernes posisjon i forskerdiskursen kan likevel sies å være av betydning, og «førende» i den forstand at forskere bidrar til å påvirke hvilket ansvar skolen skal ha ovenfor elevenes psykiske helse.





Figur 6: Goodlads læreplanteori i lys av forskerdiskursen.

Figuren over illustrerer hvordan jeg ser de fem ansiktene i læreplanteorien til Goodlad, i lys av forskerdiskursen. Forskerne fungerer som et bindeledd mellom den erfarte læreplanen og den ideologiske læreplanen.

Det er elevenes stemme i forskerdiskursen som i sammenheng med denne undersøkelsen, utgjør den erfarte læreplanen. Elevenes synspunkter om skolen og lærerne kan sies å i stor grad være påvirket av undervisningens innhold og metoder. Med dette mener jeg at lærerne i større eller mindre grad har varierte måter å drive undervisning på, også i sammenheng med hvordan de underviser i for eksempel Folkehelse og Livsmestring. Fra Goodlads perspektiv er det som nevnt i teorikapittelet, variasjon i hvordan lærere tolker læreplanen. I tillegg kan det være variasjon i gjennomføringen av læreplanen. Dette betyr at i Norge kan det være variasjoner i hvordan elevene i Tromsø erfarer læreplanen, og hvordan elevene i for eksempel Oslo erfarer læreplanen. Elevenes erfaringer med læreplanen blir tatt med videre i forskning, og vil om noen år danne noe av grunnlaget for utarbeidelsen av neste læreplan. Viktigheten av at forskere utfører forsknings- og tolkningsarbeidet på en slik måte at problemstillinger elevene opplever blir synliggjort er derfor viktig. Hvilken evne elevene har til å vurdere egen psykiske helse, og egne relasjoner til lærerne, er i forskningen utfordrende å tolke. Ungdata-prosjektet har brukt begreper og utsagn slik som «trist», «nedstemt», og «lærerne mine bryr seg om meg». Disse begrepene fremstår som enklere å knytte til ungdoms virkelighetsforståelse, enn begreper slik som «depresjon» og «elev-lærer relasjon». Elevenes posisjon i forskerdiskursen er «ledet» av forskerne, og elevenes tilgang til diskursen er på bakgrunn av forskernes valg av blant annet metode og utarbeidelse av spørreundersøkelsen. Forenklete begreper som bidrar til at elevenes virkelighetsforståelse blir møtt, fører til at elevene har en reell tilgang til diskursen.

6.5 Oppsummering av forskerdiskursens presentasjon og analyse

Forskerdiskursen består av Ungdata-undersøkelsen som Tromsø-elever i ungdomsskolen svarte på i 2021, samt nasjonale resultater for ungdomsskoleelever i 2021.

Kommunerapporten som ble gitt til Tromsø kommune i 2021, gir et blikk på hvordan forskere tolker ungdommens psykiske helse i kjølvannet av Covid-19-pandemien, og er også den undersøkelsen som er nærmest skolestreiken i 2022 i tid. Resultatene fra Ungdata-undersøkelsen i 2021 viser at ungdom flest har det bra, og trives med seg selv, venner, familie og skolen. Både i Tromsø kommune, og på nasjonalt nivå, ser forskerne bak Ungdata-prosjektet en tendens til at psykiske helsevansker øker med alderen. Sammenliknet med forskningen brukt i litteraturgjennomgangen, er det forventet at psykiske helsevansker forekommer i større grad i puberteten, enn ellers i livet. Det diskursanalytiske perspektivet på forskerdiskursen er mindre opptatt av resultatene i Ungdata-undersøkelsen, og mer opptatt av forskernes blikk på elevenes tolkning av egen psykiske helse. I analysen av forskerdiskursen, har jeg undersøkt hvilke forskere som jobber med Ungdata-undersøkelsene, hvordan de stiller spørsmålene i datasettet, og hvordan de frembringer resultatene. I tillegg har jeg forsøkt å analysere hvilke tidsperspektiv og maktforhold som påvirker diskursen. I lys av Goodlads læreplanteori har jeg også undersøkt hvordan forskernes og elevenes posisjon i forskerdiskursen kan sees i sammenheng med utviklingen av læreplaner og samfunnets utvikling. I undersøkelsens datasett ordlegger forskere seg på en slik måte at elevene har forutsetning for å forstå spørsmålene. Dette fører til at elevenes tilgang til diskursen er «åpen», med det mener jeg at elevene har en reell mulighet til å beskrive egen opplevelse av hverdagen og relasjoner med venner, foreldre og skolen. Ungdata-undersøkelsen inneholder dog kun et spørsmål som omhandler elevenes relasjon til læreren. Selv om resultatene av det spørsmålet viser at over 80% av elevene føler seg ivaretatt av lærerne sine, gir det ikke grunnlag for å si noe om hvordan elevene oppfatter læreres ansvarsutøvelse ovenfor deres psykiske helse.

Aktørenes posisjoner i forskerdiskursen er preget av metoden for forskningsprosjektet Ungdata. Dersom forskerne hadde brukt kvalitative intervju som metode, hadde elevenes synspunkter kommet sterkere frem enn de gjør i denne diskursen. Forskerne har en maktposisjon av følgende årsaker; de utformer spørsmålene elevene skal svare på, og de frembringer resultatene ved hjelp av blant annet kommunerapporter. Forskernes maktposisjon ovenfor elevene i forskerdiskursen, fører til at elevene ikke får like stor tilgang til diskursen, det bærer preg av at «de voksne snakker». Elevenes tilgang til forskerdiskursen er todelt; de

elevene som ifølge Ungdata-rapportene har det fint og har gode relasjoner til lærerne og trives på skolen bringes frem, mens de elevene som ikke har det like bra, har dårligere relasjoner til lærerne og gruer seg til å gå på skolen skrives det ikke like mye om. Dette fordi forskerne frembringer resultatene på en nøytral måte, og det vises ikke til kunnskap om hva som eventuelt bør følges opp hos den gruppen elever som sliter. Den gruppen elever som trenger å bringes frem i diskursen, nevnes i mindre grad, og fokuset på de områdene skolen har lyktes med bringes frem. Sett i lys av Goodlads læreplanteori har forskerne en funksjon i forskerdiskursen som bidrar til at elevenes synspunkter (den erfarte læreplanen) bringes videre. Når elevenes synspunkter, følelser og opplevelser tas med i forskning, og denne forskningen igjen bidrar til å danne noe av grunnlaget for den ideologiske læreplanen, får elevenes posisjon i forskerdiskursen større betydning og makt.

Jeg har hittil presentert og analysert forskerdiskursen (diskurs 1) i henhold til de to stegene i dekonstruksjon som Bratberg viser til. Jeg har redegjort for relevante begreper, og analysert hvilke maktforhold, tvetydigheter og vilkårligheter som ligger bak de språklige faktorene (Bratberg, 2021, s.65). I de neste kapitlene skal jeg presentere og analysere mediediskursen (diskurs 2). Jeg presenterer disse og analyserer de hver for seg, før jeg frembringer resultatene av analysen i et eget kapittel kalt «Resultater av diskursanalysen». For så å beskrive hvordan dette kan besvare problemstillingen og underordnede forskningsspørsmål. Problemstillingen er «*Hvilke forventninger har samfunnet til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse, og blir forventningene møtt?*». Underordnede forskningsspørsmål er; «*Hvordan oppfatter lærere, foreldre og elever at skolen ivaretar elevenes psykiske helse?*»

7 Presentasjon av diskurs 2; Mediediskursen

Psykisk helse får stor oppmerksomhet i media, og oppmerksomheten er også økende i befolkningen. Spesielt den psykiske helsetilstanden til jenter og kvinner får stor oppmerksomhet, men vi ser også en økning i omtaler av menns psykiske helse. Medier i form av aviser er derfor nyttige verktøy for å undersøke hvordan den allmenne befolkningen oppfatter psykisk helse, og for å undersøke hvem som uttaler seg om psykisk helse. For å besvare problemstillingen min trenger jeg å se på hvem som blir påvirket av skolens arbeid med psykisk helse, og hvilke problemstillinger som foreligger med dette arbeidet. Ved å foreta et søk på «Psykisk helse» på nettsiden til Verdens Gang, får jeg flere treff. Psykisk helse omtales i ulike artikler, og fra ulike perspektiver. De ulike perspektivene skal jeg gå nærmere inn på senere i kapitlet. Sommeren og høsten 2022 var det lærerstreik,

lærerstreiken ble avsluttet med tvungen lønnsnemnd ettersom streiken førte til blant annet bekymring for elevenes psykiske helse. Mange av de første artiklene som kommer opp når jeg søker på «psykisk helse» i ulike aviser omhandler derfor psykisk helse blant ungdom. Det er også flere artikler om forekomsten av psykiske helsevansker i etterkant av Covid-19-pandemien. I aviser ser vi at psykisk helse ofte omtales i tråd med politiske avgjørelser og omhandler hvordan politikere kan bidra til å forebygge forekomsten av psykiske helsevansker. Ettersom ungdommers psykiske helse er mest relevant i denne oppgaven, velger jeg derfor å undersøke hvordan lærerstreikens påvirkning på elevers psykiske helse har blitt fremstilt i media. Det er i tillegg interessant å undersøke hvordan lærerstreiken førte til et fravær av lærere; deres fravær belyser hvilke forventninger samfunnet har til læreres utøvelse av ansvar overfor elevene.

7.1 Lærere i mediediskursen

I etterkant av lærerstreiken har lærere skrevet flere leserinnlegg til aviser hvor de taler sin side av saken, og hvor de ber om endringer i hvordan arbeidsoppgavene deres er lagt opp. Ikke bare skal de hjelpe elevene gjennom alle fag, delmål og prøver, de skal også ha kompetanse til å hjelpe elevene med sin psykiske helse. Det pekes på i flere leserinnlegg at de ikke har den nødvendige utdannelsen og kompetansen som kreves for å ivareta elevenes psykiske helse. Det er i tillegg særdeles vanskelig når de mangler tid og ressurser for å ivareta elevene best mulig. I et leserinnlegg publisert på Nordnorskdebatt.no skriver lektor Kathrine Nyborg Johansen at hun ikke ble orientert om det grenseløse ansvaret hun hadde for elevene sine da hun utdannet seg til lærer. Johansen peker på at media, foreldre og «allvitere» er bekymret for elevenes psykiske helse under den lange og omfattende lærerstreiken høsten 2022. Hun beskriver å ha overhørt foreldre snakke sammen i køa på butikken om hvordan elevenes behov ikke blir dekt, når lærerne er i streik (Johansen, 2022). Lektoren etterlyser det kollektive ansvaret vi har for barna våre, og at det nå virker som at det er læreren alene som er ansvarlig for at elevenes psykiske helse skal ivaretas. Johansen skriver videre om det enorme ansvaret lærere har om elevenes psykiske helse;

«Og når vi snakker om redningsveste og livbåter; kan noen fortelle meg hvor støtteapparatet til alle disse barna er blitt av? Har vi voksne i dette samfunnet virkelig stilt oss i en slik posisjon at vi tror at en (kanskje)utdannet norsklærer skal kunne klare å håndtere autisme, spiseforstyrrelser, søvnvansker, depresjon og sosial angst på en god måte til hverdags? Det er tragisk men sant at nettopp denne forventningen

stilles av en helt ordinær lærer. Listen med alle diagnosene som rektoren i Bergen kommer med er slett ikke uvanlig å finne i et klasserom. Det er vanlig å finne enda flere der, faktisk. Og den læreren som står fremme i klasserommet har gjerne 27 elever å dele sin oppmerksomhet på» (Johansen, 2022).

Det etterlyses både bedre kompetanse, mer tid og høyere lønn fra lærerne sin side. Samtidig har media valgt å legge vekt på at streiken må ta slutt fordi elevene lider mens lærerne er borte. Johansen nevner flere artikler hun har sett både på VG.no og NRK.no hvor overskriftene lyder «**Rektoren ringes ned – frykter «drop outs» og akuttinnleggelser på psykiatriske sykehus**». Hun påpeker også at kommentarfeltene er fulle av kommentarer fra frustrerte foreldre som er bekymret for barna sine som ikke har vært på skolen mens lærerstreiken har pågått (Johansen, 2022). Det blir tydelig når en undersøker medias perspektiv på denne saken at begrepet psykisk helse gir reaksjoner, klikk og oppmerksomhet. Det blir også tydelig at tematikken psykisk helse opptar lærere også, dette fordi de ytrer et rop om hjelp i media. Lærere etterspør mer kompetanse på området, mer ressurser og mer tid. I iTromsø skriver lærer Kathrine Nyborg Johansen et leserinnlegg om hvem som får definere hva skolen skal være;

«Nå er det på tide at vi som faktisk valgte skolen som arbeidsplass, som valgte å arbeide på gulvet mellom miraklene – at vi krever å få være med å definere hva skolen burde være. Vi kan ikke lengre tillate at politikere uten et snev av relevant skolefaglig erfaring, får sitte ved et så viktig ratt som fremtida. Vi kan ikke lengre tillate at yrkesgrupper som har spesialisert seg innenfor et smalt felt, skal få diktere hvordan helheten skal se ut» (Johansen, 2022).

I tidsperioden som er valgt for denne diskursen er det et fåtall lærere som har vært «aktive» i debatten om lærerstreiken og læreres ansvar. Det har derfor vært nødvendig å undersøke om det er flere lærere utenfor de valgte tidsskriftene som har like meninger. Dette for å få en forståelse for om det er et fåtall lærere som opplever for stort ansvar, eller om det er et fåtall lærere som uttaler seg på vegne av de fleste lærere. På Varden.no publiserer lærer Åshild Moen Soltvedt et leserinnlegg om hvordan lærerjobben har blitt vanskeligere over de 30 årene hun har vært lærer;

«Vi har stått maktesløse overfor utagerende og ulykkelige barn som ødelegger skoledagen for seg selv og alle rundt. Og utfordringene har økt på tretti år. Og de øker for hvert år. Øker. Og øker» (Soltvedt, 2022).

Jeg brukte søkeordene «lærere» og «leserinnelegg» på Google.no for å finne artikler skrevet av lærere, i hvilken som helst tidsperiode og tidsskrift. Det dukker opp en rekke leserinnelegg fra mange ulike tidsskrifter og nettsteder slik som Varden.no, Venstre.no, Oppland Arbeiderblad, Nettavisen, smp.no m.fl. De fleste artiklene omhandler samme tematikk som allerede er trukket frem. Likevel finner jeg en artikkel i Fedrelandsvennen (fvn.no) som beskriver motsetningen av det andre lærere i denne diskursen uttrykker; lektor ved Tangen vgs, Ludvig Lorentzen beskriver læreryrket som både positivt og givende;

«Og nå må mulige lesere holde seg fast: Jeg trives på skolen. Hver dag gleder jeg meg til å gå gjennom gangene og hilse på elever som hilser blidt tilbake, jeg gleder meg til å veilede på tomannshånd, og jeg gleder meg til å stå i klasserommet» (Lorentzen, 2024).

Ved et utvidet søk i flere tidsskrifter finner jeg altså at det er ulike meninger blant lærere, selv om et klart flertall «roper varsku» om vanskelige tilstander i skolen.

7.2 Politikere i mediediskursen

Politiker i Venstre, Abid Raja uttaler i en kronikk i VG at elever allerede har tapt mye tid på skolen i etterkant av Covid-19-pandemien, og at lærerstreiken (som han omtaler som legitim), skaper ennå større problemer for elevene. Raja påpeker at det er regjeringen som har ansvar for å lage en «beredskapsplan» i situasjoner slik som en så omfattende lærerstreik. Raja nevner også at kunnskapsministeren på daværende tidspunkt, Tonje Brenna, ikke hadde bestilt rapporter om hvordan det gikk med elevene under streiken. Det var heller ikke utarbeidet noen plan for ivaretagelse av elevene, til tross for uttrykt bekymring for de mest sårbare elevene. Raja avsluttet kronikken med følgende bekymring for regjeringens manglende tiltak under lærerstreiken;

«Budskapet burde være at regjeringen ser hvert barn, og ser fremover. Kanskje sies det ikke, fordi det ikke er sant. Kanskje finnes det ingen plan. I så fall svikter regjeringen de hardest rammede barna» (Raja, 2022).

Daværende arbeidsminister, Marte Mjøs Persen (AP) ble spurt om det var aktuelt for regjeringen å gripe inn med tvungen lønnsnemnd, og uttalte dette til VG;

«-Det er partene i arbeidslivet som eier konflikten og det er deres ansvar å finne en løsning. Arbeids- og inkluderingsdepartementer følger med på konflikten på vanlig måte» (Ertesvåg, 2022).

7.3 Andre eksperter knyttet til arbeid med psykisk helse, ungdom og/eller skole i mediediskursen

Bekymringen for sårbare elever bekreftes av blant annet klinikkdirektør ved Klinikk psykisk helsevern for barn og unge i Bergen, Liv Kleve, som fortalte om en økning av henvendelser til dem i etterkant av lærerstreiken i 2022. Økningen var på 9% i august 2022, og Kleve forteller i en artikkel i VG at de gjennom hele pandemien har sett en økning i henvendelser, før det stabiliserte seg, og økte ytterligere under lærerstreiken. Kleve påpekte at de ikke med sikkerhet kunne si at økning var en direkte følge av lærerstreiken, men påpeker følgende;

«-Det vi har sett disse årene er hvor viktig struktur, aktivitet og sosialt samvær er for barn og unge. Skolen har en svært viktig rolle for alle disse områdene i tillegg til den opplagte faglige funksjonen den har. Vi har sett at fravær av slike muligheter gjennom pandemien har hatt en negativ konsekvens for barns psykiske helse» (Ertesvåg, 2022).

Ved å se på *hvem* som uttaler seg i denne debatten i den nasjonale avisen Verdens Gang (VG), er det en overvekt av lærere, politikere og andre eksperter innenfor psykisk helse. Det er med andre ord en faglig sterk begrunnet debatt som gir et bilde av de forventninger som er knyttet til utdanningssystemets funksjon i elevers liv.

Ole Andreas Hovda (spesialist i barne- og ungdomspsykiatri) uttaler i samme artikkel som ovenfor at de ikke har merket noen pågang i etterkant av lærerstreiken, men at de frykter en økning vil komme i etterkant av lærerstreiken;

«-Ja, jeg frykter det. Jeg er veldig bekymret for konsekvensene streiken har for barn og unge som nå i større grad blir isolert hjemme. De blir mer overlatt til seg selv enn de var under pandemien» (Ertesvåg, 2022).

Hovda er både spesialist i barne- og ungdomspsykiatri og forelder til ei jente som i 2022 gikk i niende klasse ved skolen som var den første i landet som ble tatt ut i streiken. Han uttaler følgende om forholdene hjemme;

«-Det går greit hos oss. Vi har laget et opplegg med hjemmeskole, og vi prøver å fylle tiden hennes med aktiviteter på dagtid, å gjøre ting med mening. Hun er heldig ikke er avgangselev i år.» (Ertesvåg, 2022).

Hovda påpeker etterpå en bekymring for de elevene som ikke har opplegg med hjemmeskole og aktiviteter med mening. Han sammenlikner forholdene under pandemien med streiken, og peker på at under pandemien hadde de fleste obligatorisk hjemmeskole, og flere foreldre var hjemme fra jobb i permisjon, eller hadde hjemmekontor. Han er også spesielt bekymret for de ungdommene som ikke deltar i organisert idrett eller organiserte fritidsaktiviteter (Ertesvåg, 2022). Skolen blir dermed pekt på som en svært viktig arena for barn og unge, både i form av faglig utvikling, men også som arena for sosial og emosjonell utvikling. I samme artikkel som Hovda og Kleve uttaler seg i, svarer streikeleder Bodil Gullseth;

«-Men vi synes vel kanskje det er tatt litt vel hardt i, sier hun til VG og viser til at det nesten umiddelbart etter skolestart ble krevet avblåsning av streiken. Samtidig har hun forståelse for at det selvsagt er en ulempe for elevene når konflikten varer lenge» (Ertesvåg, 2022).

En fjerde ekspert, Tove Gundersen (generalsekretær i Rådet for psykisk helse) uttaler følgende;

«-Vi får henvendelser hele tiden, alt fra at folk stopper meg på gaten til at vi får masse meldinger i alle kanaler og direkte til meg. Folk er fortvilet. Foreldre sier barna holder på å gå til grunne og at dette holder ikke lenger, de har ingenting å gå på» (Ertesvåg, 2022).

7.4 Foreldre i mediediskursen

Det er skrevet noen artikler hvor foreldre av barn i skolen uttaler seg om bekymringen for barna sine, og deres ståsted er ikke faglig begrunnet. De får likevel en tilgang til mediediskursen på grunn av deres rolle ovenfor barna sine. Verdens Gang har ingen artikler fra foreldres perspektiv i tidsperioden september 2022, og det er også langt færre artikler om denne tematikken publisert i VG sammenliknet med den lokale avisa «iTromsø». iTromsø er lokalavisen som hører til Tromsø, og her er det publisert langt flere artikler knyttet til ungdom, psykisk helse og lærerstreiken i september 2022. Mange av artiklene jeg finner omhandler selvmord – noe som sannsynligvis skyldes byens selvmordsstatistikk blant unge. Kun én av artiklene gir rom for foreldrenes perspektiv på lærerstreiken og lærerens rolle i

elevenes liv. Artikkelen omhandler elever og foreldre på Kvaløya ungdomsskole, som er frustrerte over strategien som er valgt for lærerstreiken. I første omgang av streiken ble 41 av 46 lærere ved skolen tatt ut i streik, mens få andre skoler i Tromsø ble rammet. Per Christian Moe hadde på den tiden et barn i åttende klasse ved skolen, og uttrykte sin bekymring for ungdommene som manglet et sted å møte opp, samt en lærer som var sammen med de i hverdagen;

«Lediggang er roten til alt ondt. De har ingen til å sette grenser. Da kan det i verste fall ende opp med at noen bedriver hærverk, kanskje begynner noen av de eldre ungdommene å surre med rus. Og det er klart, at når ingen bryr seg, kan de bli deprimerte og frustrerte» (Fjell, 2022).

Det er tydelig at foreldrene ved Kvaløysletta ungdomsskole blir preget av at lærerne ikke er på skolen, og at de anser læreren som en viktig og sentral rolle i elevenes liv. Basert på dette intervjuet, er foreldrene mer bekymret for elevenes psykiske helse enn de er for elevenes faglige fremgang. En annen forelder ved samme skole, Erna-Elise Paulsen ytrer også sin bekymring for elevene i et intervju med iTromsø;

«Det er massiv frustrasjon blant oss som foreldre nå, både ut fra et faglig og sosialt perspektiv».

Paulsen er også leder i FAU samtidig som hun har egne barn i ungdomstrinnet ved Kvaløysletta skole. Hun uttrykker en bekymring for elevenes sosiale og faglige utvikling, og nevner i intervjuet at noen barn nå står helt uten venner og sosialt nettverk. Paulsens uttalelser gir uttrykk for at det ikke bare er lærerens rolle som er savnet, men skolen som arena for elevene. Det var ikke bare skoler i Tromsø kommune som var rammet av streiken, og flere artikler publisert i VG under lærerstreiken bekrefter at foreldre i andre kommuner også er bekymret for barna sine. Følgende sitat kommer fra kommunalsjefen for oppvekst, Tollef Stensrud i Porsgrunn;

«Oppvekstsjefen skriver at kommunen har fått flere henvendelser der foresatte er redde for at barna deres har utviklet dårligere psykisk helse.» (Haugsbø, 2022).

I undersøkelsen av mediediskursen finnes det med andre ord en overvekt av uttalelser fra eksperter innenfor fagfelt som berører utdanningssystemet og psykisk helsevern. De fleste som uttaler seg er lærere, forskere og direktører, samt politikere.

7.5 Elever i mediediskursen

Et synspunkt som ikke belyses mye i media, er elevenes synspunkt på skolen som arena. Hva synes elevene om bekymringene for den psykiske helsen og fravær fra skolen. I VG er det ingen intervjuer av elever i tidsperioden september 2022, men avisa iTromsø har én artikkel hvor elevers synspunkter belyses. Elever ved Kongsbakken videregående skole i Tromsø er intervjuet om den pågående lærerstreiken. Elevene nevner ingen bekymring for psykiske helseproblemer, elevene nevner bekymring som gjelder eksamen og mangel på undervisning. Elevene var bekymret for hvordan det skulle gå på eksamen når de hadde mistet flere uker med undervisning, og ytret et ønske om at streiken skulle ta slutt slik at de ikke mistet mer undervisning. Samtidig ble det ytret i en bisetning at det var vanskelig å ikke se vennene sine på skolen;

«Det mest frustrerende er at vi får så få timer på skolen. Jeg synes det går veldig mye ut over det sosiale. Jeg ser nesten ikke vennene mine».

Basert på dette intervjuet hvor noen elevers tanker belyses, er ikke lærerens tilstedeværelse i seg selv avgjørende for elevene. Det kan istedenfor se ut til at elevene verdsetter skolen som arena for sosial omgang med venner, og at de ikke har en høy forventning til at læreren i seg selv skal ivareta deres psykiske helse. Ettersom få elever har vært intervjuet i media angående lærerstreiken, er det utfordrende å fastslå hvilke forventninger elevene har til læreres ansvar for ivaretagelse av elevene. En studie publisert i 2020 har intervjuet ungdommer om hvilke erfaringer de har gjort seg når de har fått undervisning om psykisk helse på skolen. Studiens resultater finner raskt at elevene lærer hva forskjellen på vanlige livsutfordringer og psykiske lidelser er. Intervjuene gir ingen indikasjon på hvilke forventninger elevene har til lærerens rolle, verken i undervisningen eller i ivaretagelsen av elevene på skolen. Likevel nevner elevene i intervjuet at dersom de oppdager at en medelev sliter, ønsker de å si fra til læreren dersom det er alvorlig. Dette indikerer at læreren er en person elevene stoler på, og det er nærliggende å anta at de forventer at læreren kan gjøre noe med situasjonen (Klomsten & Uthus, 2020, s.129).

For å oppsummere det jeg har valgt å kalle for «diskurs 2», eller «mediediskursen», ser vi at det er aktører knyttet til skolen på ulike måter som uttaler seg i media. Aktørene har ulike roller knyttet opp mot skolen, noen er politikere eller forskere og arbeider med skolens «bakteppe». Noen er lærere, andre er foreldre, FAU-representanter eller elever selv. Blant disse ser vi like forventninger; læreren har et ansvar for ivaretagelsen av elevene, både på et

faglig plan, men også på et personlig plan. Fraværet av læreren i elevenes hverdag fører til store bekymringer for elevenes psykiske helse, samtidig som lærerne ytrer i media at de har for stor arbeidsbelastning og for lite kunnskap om psykiske lidelser.

8 Analyse av mediediskursen

I dette kapittelet skal jeg analysere oppgavens datamateriale som består av en Appendiks 1, og diskurs 2 (mediediskursen). Appendiks 1 er en oversikt over hvilke avisartikler som er lest og valgt ut til mediediskursen. I mediediskursen har jeg trukket frem sitater og utsagn fra avisartiklene som representerer synspunktene til de ulike aktørene, og disse til sammen utgjør mediediskursen. I analysen av mediediskursen vil jeg kartlegge de ulike aktørenes meninger om skolens ansvar for elevenes psykiske helse, før jeg analyserer begrepsbruken i diskursen, maktforholdene i diskursen, og til sist vil jeg analysere mediediskursen i lys av Goodlads læreplanteori. I analysen av mediediskursen gjør også dobbelhermeneutikken seg gjeldende, da aktørene i mediediskursen har tolket fenomenet (lærerstreiken og skolens ansvar for elevenes psykiske helse), og i dette tilfellet skal *jeg* som forsker tolke disse.

8.1 Aktører i mediediskursen

De aktørene som i størst grad har uttalt seg i media gjennom leserinnlegg, intervjuer og debatter er lærere, foreldre (og til dels elever), politikere og andre eksperter knyttet til arbeid med psykisk helse og/eller ungdom.

Mediediskursen gir et innblikk i hvem som berøres av skolepolitiske problemstillinger, slik som ivaretagelsen av elevenes psykiske helse på skolen. Diskursen gir også et innblikk i hvilke meninger/virkeligheter som får «ta plass». De ulike forventingene til skolen som arena og til læreren som kontaktperson for elevene er ulike; foreldre ser på læreren som en viktig person for elevene og er bekymret når barna deres ikke får se læreren sin daglig. Elevene selv er tilsynelatende mer bekymret for den faglige fremgangen sin samt at de ikke får se vennene sine så ofte, enn de er bekymret for egen psykisk helse når de ikke får se læreren sin daglig. I sammenheng med lærerstreiken, er det ikke først og fremst *læreren* som er løsningen på fallende psykisk helsetilstand, men skolen som arena og tilstedeværelse av daglige rutiner og sosial omgang med venner som virker å være den viktigste faktoren for elevene selv. På den andre siden er foreldrene bekymret for hvem som har *kontroll* når de selv er på jobb, og barna deres er alene hjemme. For foreldrene er det læreren som er nøkkelpersonen for elevenes psykiske helsetilstand. Ettersom elevene er mindreårig, er det muligens årsaken til at foreldre

har et ønske om at en myndig person skal ha oversikt og kontroll på hvordan elevene har det i hverdagen. Det er tilsynelatende for tidlig for foreldrene at elevene skal ha ansvar for sin psykiske helse på egenhånd. Artikkelen som er undersøkt viser i svært liten grad til at elevene er bekymret for egen psykiske helse sett i sammenheng med fravær av læreren.

Ved å se på det lærere, øvrige eksperter og politikere forventer er det et språk mellom de krav og forventninger som stilles til lærere, og det lærere i praksis kan utøve. Lærere ytrer meninger i intervjuer og debattinnlegg at de ikke har kapasitet eller kunnskap nok til å håndtere både den faglige og sosiale utviklingen til elevene sine, samtidig som de skal håndtere opptil flere psykiske lidelser alene. Samtidig finner jeg at politikere og andre eksperter innenfor psykisk helse ser på skolen som en viktig arena for elevene, og at fravær av skolen som arena kan få alvorlige konsekvenser for elevenes psykiske helse. Ingen av disse peker spesifikt på læreren, men heller på skolen som arena. Det er likevel viktig å spørre seg; hva betyr «skolen som arena»? Hvilke andre ansatte enn læreren er det som driver skolen som arena? En tanke som åpenbarer seg er at begrepet «skolen som arena» er lett å si, men at få egentlig vet hva det betyr i praksis at «skolen som arena» skal arbeide forebyggende med elevenes psykiske helse. For hvem andre enn læreren er det som arbeider med nettopp denne forebyggingen?

Foreldrene ved Kvaløysletta ungdomsskole i Tromsø uttrykker bekymring under lærerstreiken fordi så mange ungdommer er alene hjemme om dagene samtidig som foreldrene må på jobb. Det er tydelig at forventningene foreldrene har er at læreren har ansvaret for barna deres når de selv ikke har ansvaret hjemme. Det er nærliggende å anta at foreldrene betrakter det som en trygghet at ungdommene deres er sammen med en annen voksen når de selv må på jobb, og at det oppleves som «mangel på kontroll» når ungdommene er hjemme alene i flere uker på grunn av lærerstreiken. Poenget blir derfor at læreren ikke *direkte* har ansvaret for at elevene ikke skal utvikle psykiske helseplager eller forverre psykisk sykdom, men at foreldrene har en forventning om at ungdommene er «trygge» når de er på skolen. En far påpeker også at «lediggang er roten til alt vondt», og med det er det tenkelig at han mener at mangel på rutiner og noe å gjøre på dagen bidrar til at ungdommene gjør noe fornuftig.

Når lærere ytrer at de ikke har mulighet til å håndtere så stor arbeidsbelastning alene, er det muligens nyttig å se under overflaten for å vurdere hvilke tiltak som fungerer, og om det kan settes inn flere tiltak som ikke nødvendigvis gir læreren mer ansvar enn de i utgangspunktet har. En annen mulig grunn er at lærerutdannelsen samt videreutdannelsen av lærere ikke følger tilstrekkelig med på utviklingen av nye skolereformer. Når det blir gjort endringer i

skolen gjennom en ny skolereform, bør det samtidig gjøres endringer i læreres utdanning, samt gis tilstrekkelig med kurs og ny kompetanse til de lærerne som allerede er ferdig utdannet. Lærere ytrer i tillegg mangel på kompetanse innenfor tematikken psykisk helse, hvor de spesifikt peker på manglende utdanning til å håndtere psykiske lidelser.

Kombinert med kommuneplaner utarbeidet for Tromsø kommune, finner jeg at det er utarbeidet en god plan med noen spesifikke punkter som sier noe om hvordan skolen skal arbeide forebyggende gjennom faget Folkehelse og Livsmestring. Det jeg dog ikke finner i dette prosjektet er hvordan de ulike skolene i Tromsø tilnærmer seg kommuneplanene.

8.2 Begrepsbruk i mediediskursen

For å tydeliggjøre maktforholdet og lagdelingen i mediediskursen ønsker jeg å undersøke hvordan de ulike rollene ordlegger seg i media. Begrepsbruken sier noe om hvilken forståelse foreldre, lærere, elever og politikere har om skolens ansvar. En antakelse i arbeidet med denne avhandlingen er at det er ulike oppfatninger av hva skolens ansvar er, og at skolens rolle i samfunnet er beskrevet på en måte som ikke representerer det skolen i virkeligheten *kan* oppnå. Jeg vil starte med å analysere begrepsbruken til elevenes foreldre, fordi de uttrykker seg relativt sterkt i de intervjuene og artiklene jeg har valgt ut. Foreldrene bruker begreper og uttalelser som «*massiv frustrasjon*», «*hærværk*» og «*rus*». En annen interessant språkbruk er at foreldrene beskriver at «*ingen*» tar ansvar og «*ingen*» setter grenser for elevene under lærerstreiken. I et forsøk på å finne konteksten som omringer akkurat dette perspektivet har jeg undersøkt flere av artiklene som er i datamaterialet enda en gang. Det er ingen foreldre som har et motsatt synspunkt, da begrepene som går igjen er «*bekymring*» og «*frustrasjon*». Begrepsbruken virker bekreftende på antakelsen om at skolens rolle og ansvar overfor elevenes psykiske helse er betydelig og av stor verdi. Tendensen til at foreldrene er bekymret for barna sine når skolen og lærere er tatt ut i streik er sterk, og viser til at forventningen til skolens rolle og ansvar samsvarer med det samfunnsmandatet skolen er gitt. Dog, ved å se på foreldrenes bekymringer sammen med læreres uttalelser og begrepsbruk i mediediskursen viser det til et sprik i forventninger. Lærere bruker begreper og uttalelser som «*støtteapparat*», «*redningsvester og livbåter*», «*diagnoser*», «*forventninger*», «*mangel på ressurser og kompetanse*». I flere av leserinnleggene skrevet av lærere omhandler det en forsvaring av hvorfor de streiker, og hvorfor forventningene som stilles til læreren alene er urealistiske og vanskelig å innfri. Antakelsen om at det er et sprik mellom de forventninger

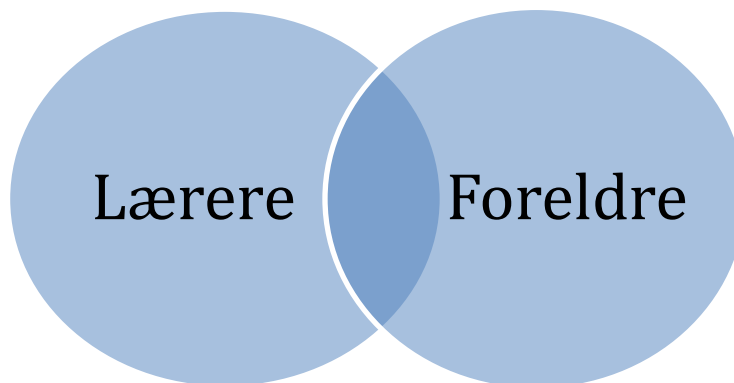
som stilles til lærere, og hva de i realiteten kan oppnå blir også løftet frem når jeg ser på begrepsbruken i mediediskursen fra lærernes side.

Politiker Abid Raja hadde en uttalelse i VG angående lærerstreiken som er sitert i kapittel 6 hvor jeg legger frem de sitater og uttalelser jeg anser som avgjørende for å plassere de ulike rollene i mediediskursen. Uttalelsen fra Raja virker bekreftende ovenfor politikeres viten om situasjonen i skolen; han beskriver en uvitenhet om planen videre og bruker begrepene «burde», «kanskje» og «svikter». Begrepsbruken fremstår usikker, og antyder om at de visste om problemstillingen, men ikke hadde gjort noe med den på det tidspunktet. I tillegg advarer flere eksperter om situasjonen som var i skolen, og viste til en stor økning i henvendelser fra foreldre. Barnevernet var en av de instansene som kunne vise til 100% økning i bekymringsmeldinger og henvendelser i noen av kommunene som var berørte av skolestreiken. Titlene på flere av artiklene fra VG har i tillegg en begrepsbruk som gir et inntrykk av aktørens perspektiv på diskursen. Titler som «Varsku fra 13 kommuneoverleger; - Vi er dypt bekymret» og «Lærerstreiken; - Rådet for psykisk helsevern krever tvungen lønnsnemd» er blant mange titler som viser til alvorlighetsgraden av lærerstreiken.

Fra et diskursanalytisk perspektiv blir rollene i mediediskursen tydeligere når jeg har undersøkt begrepene de ulike aktørene brukte. Maktforholdene blir også tydeligere; politikerne ser ut til å definere alvorlighetsgraden av situasjonen som var under lærerstreiken ved å ikke ha en konkret handlingsplan raskt nok, og samtidig uttaler de seg ikke i overkant mye om lærernes rop om hjelp. Både foreldre, eksperter og lærere bruker begreper som gir et inntrykk av at det er behov for en bedre handlingsplan, økt kompetanse og flere ressurser. Begrepsbruken fører også til et inntrykk av at det haster ettersom at begreper som «krever», «dypt bekymret» og «varsku» brukes. For å illustrere hvordan jeg ser maktforholdet i mediediskursen har jeg laget en «modell» eller «oversikt» som fremstiller de ulike partene i mediediskursens ståsted. Illustrasjonen viser hvordan foreldre, eksperter og lærere antyder at situasjonen under lærerstreiken er alvorlig og at det kreves en handlingsplan for å verne om elevenes psykiske helse når lærerne ikke er på skolen

8.3 Maktforhold i mediediskursen





Figur 7 «Illustrasjon av maktforholdet i mediediskursen».

Med denne figuren forsøker jeg å illustrere hvordan maktforholdet kan se ut i mediediskursen. Linjen representerer hvem som er «over» og «under» i maktforholdet. Jeg anser politikere til å ha en definisjonsmakt av debattens «viktighet», fordi de ser ut til å avgjøre hvor mye det haster å løse problemstillingen som oppsto ved lærerstreiken i 2022. Foreldre og lærere har ikke mye makt i mediediskursen, og har i tillegg ulike synspunkter på skolens ansvar ovenfor elevene. Det de dog har felles er at de gir uttrykk for at det er nødvendig å finne en løsning som fungerer for alle, raskt. De deler også likt syn på problemstillingens viktighetsgrad, noe politikerne ikke ser ut til å dele med lærerne og foreldrene. Om andre avisartikler, uttalelser i media eller debatter undersøkes i mediediskursen, er det mulig en ville sett tendenser til et annet tilfelle. Det kan være ulike årsaker til at foreldre og lærere har en mer «akutt» fremtoning når de uttaler seg om problematikken psykisk helse og skole. For det første er det disse aktørene som er sammen med ungdommene i hverdagen, og som da er vitne til hvordan ungdommene *faktisk* har det. For det andre så er det lærere og foreldre som må fatte tiltak når noe oppstår med en eller flere ungdommer. Det er tenkelig at politikere ikke ser denne siden like klart, men det er dog diskuterbart i hvilken grad de relaterer til de uttalelsene som fremkommer i media fra foreldre og lærere. Politikere er også foreldre og forholder seg til skolen som foresatt til barn og ungdom. En kan derfor si at de fleste politikere kan forstå hvordan det kan oppleves som at problematikken i skolen haster. Ifølge Øivind Bratberg kan en diskurs ha en passiv form, noe som betyr at aktørenes ønsker eller forespørsler settes til

side fordi hendelser utenfor deres kontroll overstyrer handlingsvalgene (Bratberg, 2021, s. 64). En mulig forklaring på at politikere ser ut til å ha makten i mediediskursen, kan være at de prosessene på Stortinget som er nødvendig å gjennomgå for å gjøre en endring i en institusjon (slik som skolen), tar lang tid. Det er derfor utenfor både foreldre, læreres og politikeres kontroll. Det er likevel politikere som må jobbe frem endringer, og det kan tenkes at det er derfor de uttalelsene jeg har sett fra politikere er mer avventende og reserverte. Litt på siden av de diskursanalytiske poengene, kan det være relevant å påpeke at svært få politikere ble intervjuet om lærerstreiken og bekymringene for elevenes psykiske helse. Verken fra regjeringen eller på det kommunale nivået i Tromsø, er det uttalelser fra politikere. Abid Raja er en av få som har skrevet leserinnlegg om tematikken. Raja kritiserer regjeringen for å være fraværende og tiltaksløse, noe det mulig var mye sannhet i. Hvilke årsaker som var bakgrunnen for at politikere ikke deltok i debatten i større grad er vanskelig å stadfeste noe sikkert om. Det er en spekulasjon at daværende regjering ikke så alvor i situasjonen, eller at de ikke **tok** bekymringene de ble presentert på alvor. Rent diskursanalytisk, sett i lys av maktforholdene i mediediskursen, fremstår det slik at politikere har makten til å avgjøre hvorvidt problemet er et problem. Ved å ikke uttale seg, eller bidra i like stor grad til debatten, sier politikerne indirekte at problemet ikke er like stort som aktørene selv opplever det. Jeg ser maktforholdet i mediediskursen i sammenheng med Michael Foucaults perspektiver om makt i diskurser, som er nevnt i kapittel 4.6. Opplevd selvstyre forekommer når noen (en gruppe aktører eller institusjoner) styrer fra avstand. Slik jeg ser det styrer politikerne skolen på avstand, slik at lærere har et opplevd selvstyre, uten å egentlig ha makten i diskursen.

Definisjonsmakt kan forekomme på flere områder. Politikere ser ut til å ha en definisjonsmakt over tidsperspektivet. De aktørene som dog ser ut til å ha en definisjonsmakt over hvilke diskurser som vinner frem, er det lærere og foreldre som definerer hvorvidt dette er et problem eller ikke. Uttalelser fra foreldre og lærere får mye oppmerksomhet og plass i avisa i Tromsø. Det er færre leserinnlegg og debattinnlegg i VG fra lærere og foreldre, men det er til gjengjeld flere avisinnlegg der eksperter er intervjuet. Det utvalget av aktører, og de overskriftene representanter fra media velger å bruke når de intervjuer og skriver reportasjer om bekymringene for elevenes psykiske helse sier noe om hvordan de fremstiller det som oppfattes som virkeligheten.

Sett i sammenheng med Michal Foucaults maktprinsipper innenfor diskursanalyse, er elevene underlagt en form for definisjonsmakt. På den ene siden har lærere en definisjonsmakt ovenfor elevenes oppfattelse av god psykisk helse og livsmestring, ettersom at

undervisningen i Folkehelse og Livsmestring legger opp til at elevene skal lære om denne tematikken gjennom læreplanmålene for faget. På den andre siden er elevene underlagt de definisjonene av hvorvidt deres helsetilstand er kritisk eller ikke, gjennom forskere, eksperter, foreldre og politikere.

8.4 Elevenes posisjon i mediediskursen

Hvor står elevenes synspunkter så i forhold til lærere, politikere og foreldre? Som nevnt tidligere fremstår det som at elevene i Tromsø er mer bekymret for hvordan den faglige fremgangen går, og hvorvidt de får være sammen med vennene sine i hverdagen eller ikke. Disse uttalelsene er dog hentet fra elever i Videregående skole i Tromsø, og kan ikke sies å direkte representere ungdomsskoleelevers ståsted. Ungdomsskoleelever er i aldersspennet 13-15 år, og det er tenkelig at de yngste elevene i ungdomsskolen er mer «avhengig» av lærerens tilstedeværelse og rolle ovenfor dem. Det som likevel fremkommer av uttalelser fra elever i videregående skole er at det ikke er læreren i seg selv som er viktig for den psykiske helsen deres, men den hverdagslige rutinen og muligheten til å møte venner og medelever som påvirker den psykiske helsen.

Det er et poeng i seg selv at ungdomsskoleelever ikke er representert i utvalget av aktører som er intervjuet i forbindelse med skolestreiken og fraværet av lærere. Hovedpersonene i problematikken psykisk helse og skole er elevene selv, men deres synspunkter frembringes ikke i media. I forskerdiskursen ser jeg på elevenes svar på spørreundersøkelser. Svarene til elevene er tolket av forskere, og spørsmålene er i tillegg laget av forskere. Dersom elevene fikk uttale seg i større grad i media, kunne det gitt rom for en mer «ufiltrert» versjon av elevenes synspunkter. En kan dermed si at elevene ikke har tilgang til mediediskursen på lik linje som foreldre, lærere, politikere og andre eksperter har. Det er en overordnet konsensus om at skolens ansvarsområde ovenfor elevene er betydelig, og i følge lærere; større enn det kan og bør være.

For å finne ut hvilke ønsker ungdommer har, har jeg lett *utenfor* mediediskursen og forskerdiskursen etter informasjon som kan representere noen av elevenes synspunkter. Elevorganisasjonens nettside viser til hvilke politiske prioriteringer Elevorganisasjonen ønsker for tidsperioden 2021-2024. Blant mange punkter er følgende punkter knyttet mot psykisk helse og skolens ivaretagelse av elevene;

- «Laget rundt eleven styrkes med flere fagpersoner som skolepsykologer og miljøarbeidere». Det skal innføres bemanningsnormer og øremerkede midler for å sørge for god dekning i skolehelsetjenesten».
- «Det skal innføres et prøveprosjekt med BUP på skolen» (Elevorganisasjonen, 2021-2024).

Dette kan ikke sies å være representativt for mediediskursen, men gir en indikasjon på hvilke synspunkter elevene har, som ikke representeres i media.

8.5 Andre eksperter knyttet til arbeid med psykisk helse og skoles posisjon i mediediskursen

I mediediskursen er det i hovedsak uttalelser fra fem ulike «grupper» med aktører; foreldre, lærere, elever, politikere og andre eksperter knyttet til arbeid med psykisk helse og skole. De fleste uttalelsene kommer fra fagfolk (lærere eller andre eksperter innenfor psykisk helse), og av den grunn er de satt opp mot hverandre i kapittel 7.3. Elevene selv er den gruppen med færrest uttalelser og minst plass i mediediskursen. Eksperter som arbeider med psykisk helse hos barn og unge, og som har uttalt seg i media i den valgte tidsperioden var jevnt over svært bekymret over lærerstreiken som oppsto i kjølvannet av Covid-19-pandemien. Ekspertene har stillinger slik som Generalsekretær i Rådet for psykisk helse og omtales som «ekspert» da deres utdannelse og arbeid i hovedsak dreier seg om et spesifikt fagfelt. Dette tolker jeg som at «legmannen», altså den allmenne personens synspunkt ikke regnes som like relevant i denne konteksten som læreres og andre fagpersoners synspunkter er. De to foreldrene som er intervjuet i avisa iTromsø representerer én hardt rammet skole i Tromsø kommune, men gir likevel et innblikk i hvilke forventninger de har til hvordan lærerens rolle påvirker deres barn. Forventningen til disse foreldrene bygger på at når de selv ikke har ansvaret for barna, er det læreren som bør ha det ansvaret. I likhet med foreldrene i Tromsø, er lærerne også bekymret for elevenes hverdag, men uttrykker samtidig at streiken var nødvendig. De uttalelsene som kommer fra fagfolk innenfor skole eller arbeid med psykisk helse er de uttalelsene som har en faglig forankring. Det er slik jeg ser det, flest fagfolk som har fått «tilgang» til å definere forventningene som stilles til skolens ansvar ovenfor elevene, fordi de ser konsekvensene i større grad enn foreldre eller andre elever ser det.

Øivind Bratberg skriver i boka «*Tekstanalyse for samfunnsvitere*» om et oppskriftshefte for diskursanalyse. I det kapittelet nevner Bratberg at en diskursanalytisk strategi i analysen er «dekonstruering». Dekonstruering innebærer at forskeren leser den utvalgte teksten strategisk;

første lesning bør identifisere sentrale begreper og den betydningen som er tilskrevet begrepene (Bratberg, 2021, s.65). I den andre lesningen (når forskeren leser de valgte tekstene for andre gang) er målet å belyse eventuell tvetydighet og/eller vilkårene i meningene som tekstene etablerer (Bratberg, 2021, s.65). Formålet er med andre ord å avdekke det grunnlaget en mening eller en antatt sannhet om et fenomen er. I likhet med analysen av mediediskursen, vil jeg forsøke å dekonstruere forskerdiskursen med en strategisk lesing av dokumentene knyttet til UngData-undersøkelsen fra 2021.

8.6 Mediediskursen sett i lys av Goodlads læreplanteori

Mediediskursen har flere grupper aktører enn forskerdiskursen har, og passer inn i flere av læreplanens fem ansikter. Lærerne passer inn i den oppfattede læreplanen og den gjennomførte læreplanen. Lærere uttrykker misnøye med hvordan arbeidshverdagen deres inneholder et ansvar som de ikke har ressurser eller kunnskaper nok til å overholde. Om dette dreier seg om en uoverensstemmelse mellom den oppfattede læreplanen og den gjennomførte læreplanen, eller om det er et sprik mellom den formelle læreplanen og den oppfattede læreplanen er utfordrende å slå fast. Kanskje er det ingen av delene, kanskje er det begge delene. Disse utfordringene ligger sannsynligvis «lenger bak» i systemet enn i bare den formelle- og oppfattede læreplanen. Muligens kan deler av den ideologiske læreplanen være for «store» ideer som har blitt iverksatt i den formelle læreplanen. Det er flere faktorer enn bare dette som ligger bak problematikken lærere opplever i sin arbeidshverdag, slik som mangel på ressurser i form av penger og utdannet personale, tilstrekkelig utdanning og kursing, samt lav lønn. Likevel er det interessant å undersøke de delene av diskursen som kan sees i sammenheng med Goodlads læreplanteori. Læreres arbeidshverdag er preget av tolkning av flere sider ved læreplanen; de skal tolke den formelle læreplanen, oppfatte den og sette den «til livs» ved å skape en gjennomført læreplan. Gode lærere tar seg kanskje tiden til å tolke den erfarte læreplanen slik den blir fremstilt gjennom forskning og elevundersøkelser. I tillegg spør de kanskje elevene sine hvordan de opplever undervisningen i deres klasserom.

Elevene utgjør den erfarte læreplanen, og på lik linje som i forskerdiskursen, er elevenes stemme avhengig av forskere eller gode lærere for å få utgjøre en forskjell. Det var få intervjuer av elever i avisartiklene som ble publisert i september 2022 (under lærerstreiken). Å spekulere i årsakene til dette er som å lete etter nåla i høystakken, da det ikke finnes noen dokumenterte årsaker til hvorfor. Det som er relevant for mediediskursen er at elevene i ungdomsskolens stemme ikke kommer frem. De som har uttalt seg i media er videregående

elever i Tromsø. Det var stor debatt rundt sterke bekymringer for elever i skolen, og spesielt ungdomsskoleelever som var spesielt utsatt var det en stor bekymring for. En viktig stemme i denne debatten, var jo nettopp disse elevene. Hvor mye opplever de selv at de strever med psykiske helsevansker i denne perioden? Noen elever har rapporterte psykiske helsevansker, vanskelige forhold hjemme og er mulig lettere ofre for ungdomskriminalitet, rusproblematikk og alvorlige psykiske helseplager som krever profesjonell behandling. Disse elevene må tas på alvor i høyeste grad. De elevene som dog opplever mildere problematikk i kjølvannet av Covid-19-pandemi og skolestreik, kan være interessant å lytte til. Er det farlig å oppleve at livet er vanskelig? Dette spørsmålet vil utdypes og diskuteres ytterligere i avhandlingens diskusjonsdel. Når det gjelder maktforhold er den erfarte læreplanen (elevenes erfaringer), nederst på «rangstigen» i mediediskursen. Goodlad beskriver problematikk rundt å undersøke den erfarte læreplanen som omhandler hvorvidt det elever forteller om sine erfaringer er til å stole på eller ikke. Som nevnt i avhandlingens teorikapittel, peker Goodlad på en faktor som vanskelig når elever forteller hvordan de opplever læreplanen; bryr de seg nok til å fortelle sannheten? Sett i lys av mediediskursen, ville det utgjort en forskjell om elevene ble intervjuet i media, istedenfor å utføre elevundersøkelser?

Goodlad nevner foreldre kort i beskrivelsen av læreplanteorien i boka «Curriculum Inquiry» som er brukt i avhandlingens teorikapittel. I beskrivelsen av den oppfattede læreplanen nevnes foreldre som en gruppe aktører knyttet til skolen som er spesielt interesserte. Foreldrene nevnes som en del av den oppfattede læreplanen. Goodlad beskriver lærerne som de viktigste aktørene i den oppfattede læreplanen, men nevner at foreldrene ofte kan ha varierte oppfatninger av læreplanen, i tillegg til store variasjoner i hva de oppfatter at læreplanen inneholder. Basert på mediediskursens uttalelser fra foreldrene, er de i stor grad enige om at tilstanden under lærerstreiken er bekymringsverdig. Det var likevel et intervju med Ole Andreas Hovda (ekspert innenfor barne- og ungdomspsykiatri), som beskriver hvordan ulike foreldre håndterte skolestreiken ulikt. Hovda nevner at han selv er forelder, og at det gikk fint hos dem. De lagde et opplegg ungdommen skulle følge mens foreldrene var på jobb. Slik jeg ser det, er foreldrene i tillegg en del av den erfarte læreplanen, da de «erfarer» elevenes erfaringer. Med dette mener jeg at det elevene forteller om hjemme, blir en del av foreldrenes erfaringer med læreplanen og skolen. Når lærerne ble tatt ut i streik kort tid etter Covid-19-pandemien, erfarte foreldrene at elevene ikke hadde noen fast struktur. Noen reagerte med å lage en ny struktur, andre reagerte med å bli bekymret for elevenes helsetilstand og elevenes fremtidsutsikter.

Ekspertene knyttet til arbeid med psykisk helse, ungdom eller annen forskning er ikke nevnt av Goodlad i hans beskrivelse av læreplanteorien. Jeg ser dog «ekspertene» i samme lys som forskerne i lys av Goodlads læreplanteori. Ekspertene innenfor psykisk helse kan være en liten brikke i et stort puslespill som utgjør den ideologiske læreplanen. Hvilke psykologiske perspektiver og problemstillinger som rapporteres om i samfunnet, bidrar til hvilke tiltak som skal settes inn i institusjoner slik som skolen. Ekspertene har i tillegg en faglig forankring, samt en direkte tilknytning til den sårbare gruppen ungdom som mottar behandling og hjelp fra institusjoner slik som Klinikk psykisk helsevern for barn og unge i Bergen.

8.7 Oppsummering av mediediskursen

Mediediskursen består av uttalelser i media i to utvalgte aviser (iTromsø og VG). De utvalgte artiklene er beskrevet og rangert etter relevans for avhandlingen i Appendiks 1. Analysen av mediediskursen er gjort med samme fremgangsmåte som i forskerdiskursen; ved å bruke dekonstruksjon som diskursanalytisk verktøy. Aktørene i mediediskursen er grupper mennesker som i større eller mindre grad er knyttet til skolen; elever, foreldre, lærere, eksperter innenfor psykisk helse og arbeid med barn og unge samt politikere. Aktørene uttaler seg ulikt sett fra sitt ståsted. Lærere etterlyser en endring i skolen på bakgrunn av mangel på ressurser og kunnskap. Når det gjelder lærerne har jeg sett på artikler utenfor diskursens rammer for å undersøke hvilket meningsgrunnlag som er den ledende diskursen blant lærerne. Et flertall av lærerne ser ut til å være enige i at ansvaret som kreves av dem, er større enn de har mulighet til å håndtere i praksis. Foreldrene er bekymret for elevene i en krevende skolepolitisk debatt og streik. Bekymringsnivået til foreldrene er tilsynelatende høyt, selv om noen foreldre lager egne opplegg for elevene hjemme i fravær av læreren og skolen. Sannsynligvis er sosial bakgrunn en faktor som kan ha vært avgjørende for hvordan foreldre håndterte skolestreiken. Politikere uttalte seg ikke i stor grad i media under skolestreiken, men de som gjorde det tok problematikken på alvor (deriblant Abid Raja og Marte Mjøs Persen) i varierende grad. Abid Raja skrev et leserinnlegg hvor han kritiserte regjeringen for å være fraværende. Daværende arbeidsminister Marte Mjøs Persen beskriver situasjonen på en nøytral måte og gir ingen kommentar som gjelder alvorlighetsgraden av situasjonen for elevene. I diskursanalysen finner jeg at lærere, foreldre og eksperter har felles at de er svært bekymret for elevenes psykiske helse, og at de bruker den tilgangen de får til debatten til å forsøke å belyse alvorlighetsgraden av situasjonen. Elevene selv ble i svært liten grad representert i medieuttalelser. Der de ble inkludert var deres fokus bekymring angående faglig

utvikling og mangel på daglig kontakt med venner. Sett fra et maktperspektiv «taper» elevene i mediediskursen.

Sett i lys av Goodlads læreplanteori er aktørene i mediediskursen i varierende grad en del av prosessen som utgjør arbeidet med læreplaner. Læreplanene er i konstant utvikling, den ene læreplanen avløser den andre og baseres på endringer i samfunnet som igjen fører til at skolen tilpasser seg etter de behovene elever har i dagens samfunn. Goodlad peker på at elever er en utfordrende gruppe mennesker å ha tillit til, ettersom at de blant annet kan mistenkes for å ikke bry seg tilstrekkelig om skolen til at de gir ærlige svar. Mangelen på elevenes stemme i mediediskursen kan tenkes å ha en lik bakgrunn; bryr de seg nok om skolen til å selv bli bekymret for egne fremtidsutsikter og helsetilstand til å bidra i debatten om skolestreiken? Eller handler fraværet av elever i mediediskursen at de ikke får muligheten til å bidra? Sammenhengen med tolkningene i mediediskursen og mistankens hermeneutikk er følgende; her mistenkes det at det ligger mer under overflaten enn jeg som forsker ser, uten at jeg nødvendigvis kan svare på nøyaktig *hva* som ligger under overflaten. Å besvare det ville kreve en egen undersøkelse av elevenes synspunkter om lærerstreiken, psykisk helse og skolens ansvar.

I neste kapittel vil jeg legge sammenlikne forskerdiskursen og mediediskursen. Samt legge frem resultater av diskursanalysen, og forsøke å besvare avhandlingens problemstilling og forskningsspørsmål. I tillegg legger jeg frem andre relevante poenger som ikke er et direkte resultat av diskursanalysen. Avslutningsvis vil jeg diskutere noen av disse poengene.

8.8 Sammenlikning av forskerdiskursen og mediediskursen

Både forskerdiskursen og mediediskursen gir et innblikk i hvilke meninger og synspunkter som regnes som «sannheten», samt hvem som bringer frem sannheten. I forskerdiskursen har forskerne definisjonsmakten, men deres mandat er å avdekke hvilke synspunkter og opplevelser ungdom har av hverdagen og relasjoner i hverdagen. Ungdom tolker egen helsetilstand gjennom ferdig utarbeidede spørsmål fra forskerne, og forskerne tolker resultatene. I mediediskursen har politikere en definisjonsmakt i den forstand at de avgjør hvorvidt det haster eller ikke å gjøre noe med skolestreiken som påvirket elevenes psykiske helse høsten 2022. Der forskerne på en side beskriver forekomsten av psykisk helse hos ungdom på en nøytral og «uproblematisk» måte. Versus foreldre, lærere og eksperter innenfor arbeid med psykisk helse og barn og unge, som fremstiller helsetilstanden til ungdom som kritisk og bekymringsverdig. Det jeg ser på som mulige årsaker til disse forskjellene er at (1)

foreldre, lærere og ekspertene er direkte knyttet til arbeidet *med* elevene, og (2) i skolen og i andre institusjoner er det den sårbare gruppen med elever og ungdom som får mest oppmerksomhet. I forskerdiskursen trekkes det i hovedsak frem at majoriteten av elevene i Tromsø (og i Norge) har det fint, sammenliknet med media, hvor den prosentandelen ungdom som ikke har det bra trekkes frem i mye større grad.

Hvilken diskurs som «vinner» frem med sitt budskap er utfordrende å slå fast. Utviklingen av skolereformer og læreplaner er en kontinuerlig prosess, hvor problematikk som oppstår i 2022, kan bidra til at det blir gjort endringer i neste skolereform. Lærerstreiken ble avsluttet med tvungen lønnsnemnd, med bakgrunn iblant annet bekymring for konsekvenser for de sårbare elevene i skolen, samt bekymring for den faglige fremgangen til elever generelt (Gøystdal, 2022). Selv om «ekspertene» i mediediskursen, sammen med foreldrene vant frem med sitt budskap om at lærerstreiken måtte avsluttes så raskt som mulig, var det politikerne som tok den endelige avgjørelsen. Dette ser jeg i sammenheng med Figur 6 i kapittel 9.3 som illustrerer hvordan jeg ser politikerne som de aktørene med mest makt i mediediskursen. Dersom ekspertene eller foreldrene hadde mest makt i mediediskursen, ville avgjørelsen om tvungen lønnsnemnd kommet raskere? Sett i sammenheng med forskerdiskursen ser jeg det slik at forskernes synspunkter ikke vinner over aktørene i mediediskursen. Dette fordi deres posisjon og mandat er å avdekke ungdoms tilstand. Innenfor forskerdiskursen har de en definisjonsmakt som er nevnt i analysen av forskerdiskursen, men den er likevel ikke gjeldende når jeg undersøker forskerdiskursen og mediediskursen sammen. Årsaken er at forskernes innflytelse på skolepolitiske problemstillinger eller debatter ikke har stor nok makt til å påvirke lærerstreiken, og sett i sammenheng med hverandre, omhandler Ungdata-prosjektet annen tematikk enn fravær av skolen som arena. Ungdata undersøker blant annet hvordan elevene har det *på* skolen.

9 Resultater av diskursanalysen

I dette kapittelet presenterer jeg resultatene av diskursanalysen, og besvarer avhandlingens problemstilling og underordnede forskningsspørsmål. Sett i lys av avhandlingens problemstilling, gir diskursanalysen et innblikk i hvordan samfunnets blikk på skolens ansvar for elevenes psykiske helse kan se ut. Den gruppen som er undersøkt er elever, foreldre, lærere, politikere, forskere og andre eksperter knyttet til arbeid med psykisk helse og ungdom. Resultatene som kommer frem av diskursanalysen er flere; (1) det foreligger et sprik mellom de forventningene som stilles til lærere og skolen, og til de forventninger lærere kan innfri

basert på de ressursene og den kunnskapen de har, (2), politikere har definisjonsmakten i mediediskursen, mens forskere har definisjonsmakt i forskerdiskursen, (3) elevenes posisjon i både forskerdiskursen og mediediskursen er «svak» og (4) øvrige aktører er mer bekymret for elevenes psykiske helse, enn elevene er selv. Jeg vil i følgende kapittel utdype de fire resultatene.

9.1 Diskursanalytiske resultater

Basert på diskursanalysen fremkommer det noen resultater som er direkte knyttet til selve diskursanalysen, og noen resultater som «ble til» ved tilfeldigheter gjennom arbeidet. De diskursanalytiske resultatene sier noe om hvilken «sannhet» som vinner frem i den skolepolitiske debatten som gjelder læreres ansvar overfor elevenes psykiske helse. Det er, slik jeg ser det gjennom diskursanalysen, en splid i hvilke forventninger som stilles til skolens ansvar overfor elevene, blant annet i hva ansvaret betyr, og hvordan det utøves. Det er uklart om aktørene i mediediskursens forståelse av «skolen som arena» er læreren, eller om de forstår skolen som et sosialt system. Med dette mener jeg at det ansvaret som tilegnes utdanningssystemet av aktørene i mediediskursen, omtaler situasjonen som alvorlig. Det sies dog lite om *hva* som skal til for å løse situasjonen ut over at de ønsker at lærerstreiken skal avsluttes. Når elevene kommer tilbake til skolen, hva skjer da? Er det læreren som skal reparere skadene, eller er det skolen som arena? Hvilke forventninger som lå bak ønsket om at skolestreiken skulle avsluttes gir en indirekte forståelse av hvilke forventninger de ulike aktørene har til utdanningssystemet. Det er dog også ulike forventninger og forståelser av hva «utdanningssystemet» er.

I forskerdiskursen er det forskerne som har definisjonsmakten, og i mediediskursen er det politikere som har definisjonsmakten. Likevel jeg ser definisjonsmakten i mediediskursen som mer kompleks; budskapet som vinner frem som sannhet er at ungdoms helsetilstand under lærerstreiken er kritisk. Foreldre og eksperter uttaler seg i stor grad om situasjonens alvorlighetsgrad, men politikere er likevel den gruppen aktører som definerer hvorvidt det *faktisk* haster eller ikke. Dette fordi de hadde makten til å avgjøre når lærerstreiken skulle avsluttes med tvungen lønnsnemnd. Får forskere samme maktposisjon som politikere når jeg ser diskursene i sammenheng med hverandre? Fra et langtidsperspektiv er det forskeres faglige tolkning av resultater som bidrar til idegrunnlaget i nye læreplaner. Jeg ser det altså ikke slik at forskere definerer hva budskapet er, men forskere får en definisjonsmakt basert på faglig grunnlag og kompetanse innen forskning.

Både i forskerdiskursen og i mediediskursen er elevenes stemmer enten ledet av forskere, eller representert av foreldre, eksperter, lærere og politikere. I forskerdiskursen er det forskerne som fører frem elevenes stemme, men det er likevel forskernes tolkning av elevenes psykiske helse. I mediediskursen ledes også elevenes stemme av de andre aktørene. Diskursene bærer preg av at «voksne snakker», uten at elevene nødvendigvis blir spurt. Diskursene handler i stor grad om elevene, uten at elevene er en stor del av dem. Dette fører meg videre til resultat nummer fire, som er at elevene selv tilsynelatende ikke er spesielt bekymret.

I de få uttalelsene som er i mediediskursen fra elever selv, er det gjort intervjuer av videregående-elever i Tromsø. Deres synspunkter, samt mangelen på synspunkter fra ungdomsskoleelever bidrar til en tanke; hvor mye bryr ungdomsskoleelevene seg om lærerstreiken og den psykiske helsen i fravær av læreren? Dersom det er vennene og de daglige rutinene som er viktigst for elevene, er det ikke læreren i seg selv som bidrar til å løse de psykiske vanskene som oppsto under lærerstreiken. Det er i tillegg forskjeller i hvordan elever ser på egen skolehverdag og psykiske helse, og hvordan foreldre ser på samme sak. Foreldrene er i større grad bekymret enn elevene selv er bekymret, i dette tilfellet i tidsspennet etter Covid-19-pandemien med etterfølgende, langvarig lærerstreik i 2022. Der foreldrene er bekymret for rus, kriminalitet og ensomhet, er elevene i større grad bekymret for faglig fremgang og mangel på sosialt samvær med venner. En kan derfor si at ansvaret til læreren og skolen ikke nødvendigvis er det viktigste for elevene, men snarere en hverdagsrutine som inkluderer å se venner som er viktigst for dem.

9.2 Andre relevante funn

Underveis i arbeidet med denne avhandlingen har jeg «funnet» noen poenger jeg mener er interessante å diskutere. Tromsø kommune har noen handlingsplaner knyttet til arbeid med barn og unge, som er tilgjengelig offentlig. De to planene jeg har sett på er den strategiske oppvekstplanen til Tromsø kommune for 2019-2026, og handlingsplanen for kvalitetsutvikling i barnehager og skoler i årene 2021-2025. Handlingsplanene har som formål å sikre en strategisk plan for arbeid med barn og unges helse og trivsel. Materialet i handlingsplanene repeterer blant annet FN's barnekonvensjonslover, og gir en rekke generell informasjon om hvilket menneskesyn vi har ovenfor barn. I tillegg gir handlingsplanene noen retningslinjer som barnehagen og skolen skal bruke når de utarbeider interne planer for arbeidet (slik som virksomhetsplaner og prioriteringer innenfor daglig drift). Poenget som er

diskuterbart i disse planene er at de er generelle. Når lærere etterspør større kompetanse og mer ressurser, tyder det på at handlingsplanene til kommunen ikke gir tilstrekkelig veiledning? Om det er enkelt å følge handlingsplanene til kommunen, bør det være enkelt å flette målene og satsingsområdene til kommunen inn i interne handlingsplaner som er unike per skole. Et annet poeng som er diskuterbart, er hvorvidt handlingsplanene bringer frem ny informasjon eller ikke. Dersom handlingsplanene ikke er konkrete nok, og ikke gir lærere i skolen ny informasjon å bygge arbeidet sitt på, er handlingsplanene da tilstrekkelig utarbeidet? Gir handlingsplanene egentlig nok grunnkunnskaper om hvordan ungdom i Tromsø har det, og hva de trenger fra skolen som institusjon? Handlingsplanene gir ingen konkret informasjon om hvilke eventuelle forandringer som skjer i ungdomsmiljøene, og hvilke tiltak som tilsettes i de ulike instansene. For eksempel kan det være nyttig for skolen å vite hvordan fritidssektoren i kommunen arbeider opp mot barn og unge som bruker fritidsklubbene, ettersom det dreier seg om de samme som er elever i Tromsø-skolen.

9.3 Besvarelse av problemstillingen; Hvilke forventninger har samfunnet til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse, og blir disse forventningene møtt?

Gjennom diskursanalysen har jeg fått et systematisk innblikk i hvordan ulike aktører knyttet til skolen gir uttrykk for hvilke forventninger de har til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse. Ved å undersøke en tidsperiode der skolen var fraværende, kan jeg si noe om avhandlingens problemstilling. Den økte bekymringen for elevenes psykiske helse under lærerstreiken ble påpekt fra flere aktører; foreldre, eksperter og til dels lærere. Forventningene ser ut til å være følgende fra disse aktørene; nærværet til læreren fører til en stabilitet i hverdagen som forhindrer at sårbare grupper med elever (elever som for eksempel har psykiske helsevansker fra tidligere eller elever som har vanskelige relasjoner hjemme), ikke får et forverret symptombylde. De elevene som har det jevnt over bra er ikke nevnt i like stor grad i mediediskursen. Basert på foreldres bekymringer er det dog grunn til å anta at selv de elevene som i utgangspunktet hadde det bra, ble sårbare i mangelen på lærerens tilstedeværelse.

Både politikeres forventninger og elevenes egne forventninger er mer utfordrende å slå fast basert på mediediskursens innhold, der det er få intervjuer og leserinnlegg fra disse aktørene. Politikernes forventninger kan være følgende (basert på utsagn fra mediediskursen); så lenge det ikke er skolestreik eller pandemi, er det ikke utfordrende for lærere å ha ansvar for elevenes psykiske helse. Konkrete og tilstrekkelige utsagn fra politikere kommer ikke frem

før det er «akutt». September 2022 var den siste måneden i skolestreiken, som varte i nesten fire måneder. Ved å utvide søket i mediediskursen til alle de fire månedene lærerstreiken varte, er det tenkelig at jeg hadde hatt en annen konklusjon om politikeres forventninger til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse. Det jeg dog finner ved å undersøke september 2022 i mediediskursen, er at politikeres forventninger til utdanningssystemet er at det ikke haster å gjøre tilstrekkelige endringer slik at skolesystemets funksjon får langsiktige endringer som er bærekraftige for lærerne som skal utøve ansvaret. Når det gjelder elevene har jeg stilt spørsmålsteget som gjelder hvorvidt de *ønsker* å være en del av diskursen eller ikke. Elevene ser dog ut til å ha en større interesse i å opprettholde daglig kontakt med venner, enn med læreren. Det er tilsynelatende ikke selve læreren eller utdanningssystemet som fører til at elevenes psykiske helse er stabil, men de daglige rutinene og samvær med venner. Elevenes forventninger til utdanningssystemets ivaretagelse av deres egen psykiske helse, er tilsynelatende ikke så omfattende. Det er ikke selve læreren som ivaretar deres psykiske helse. Basert på svarene i Ungdata-undersøkelsen, rapporterer også de fleste elevene om at de har det fint og føler at lærerne bryr seg om dem. Basert på dette kan en si at de fleste elevenes forventninger blir møtt når skolen er i normal drift.

Eksperters forventninger ser ut til å være at kun utdanningssystemet kan løse den økte forekomsten av psykiske helsevansker. Fraværet av skolen og lærerne under pandemien og under lærerstreiken, førte til økt «trykk» hos institusjoner slik som klinikker for psykisk helse hos barn og ungdom. Det nevnes lite i artiklene om hva de konkrete planene var når skolen skulle åpne igjen, dette nevnte ekspertene spesielt lite om. De ser dog ut til å mene at skolen som arena har en «stabiliserende» funksjon, på den måten at de daglige rutinene og tilstedeværelsen til læreren bidrar til å sørge for at symptombildet til elevene er stabilt. Med tanke på sårbare elever, er det spesielt viktig at de har en trygg skole å gå til. Dersom en elev lever i en ustabil hjemmesituasjon, er det naturlig at problematikken forverres når de må være mye hjemme. Dette ser jeg i likhet med foreldrenes forventninger. Foreldrene ser og ut til å tenke at når lærerstreiken er avsluttet, vil problematikken rundt økte psykiske helsevansker løse seg. De forventninger som er knyttet til skolen fra ekspertenes og foreldrenes side er at skolen mestrer ansvaret for elevenes psykiske helse, og at skolen er en trygg arena som alene kan sørge for at elevene er trygge og ivarettatt.

Slik jeg tolker forskerne i forskerdiskursen, kan en bruke spørsmålene i datasettet til Ungdata for å forsøke å forstå forskernes forventninger til utdanningssystemet. Forskerne stiller direkte spørsmål om elevenes relasjoner til lærerne. Det er ingen spørsmål som gjelder skolens øvrige

ansatte, slik som helsesøster eller rådgivere. Det er heller ingen spørsmål om undervisningens budskap om for eksempel Folkehelse og Livsmestring. Læreren er den sentrale personen som knyttes til elevenes trivsel og følelse av å bli ivaretatt. Forskerne kan derfor sies å ha en forventning om at læreren er ansvarlig for ivaretagelsen av elevenes psykiske helse og generelle trivsel i hverdagen, mens de er på skolen.

Basert på lærernes uttalelser i mediediskursen, er det mulig å fastslå at deres forventninger til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse, er at dersom det skal være en del av *deres* arbeidsoppgaver, er det behov for økt kompetanse, flere utdannede lærere, mer tid til denne typen arbeid, og økte ressurser. Lærere ser i tillegg ut til å oppleve at de *ikke* møter de forventningene som stilles av utdanningssystemet.

Problemstillingen er to spørsmål i ett; og når det gjelder hvorvidt forventningene til samfunnet blir møtt, er det med grunnlag i diskursanalysen mulig å «fastslå» at behovene i stor grad blir møtt så fremst lærerne ikke er i streik eller det er pandemi. Diskursenes fremtoning, samt gjennomgangen av de ulike aktørenes forventninger, bidrar til min konklusjon om at det er rimelig å beskrive behovene til samfunnet for ivaretagelse av elevenes psykiske helse som møtt. Dette fører meg videre til avhandlingens underordnede forskningsspørsmål.

9.4 Besvarelse av forskningsspørsmålet; Hvordan oppfatter lærere, foreldre og elever at skolen ivaretar elevenes psykiske helse?

Lærere, foreldre og elever er de aktørene som berøres av skolehverdagen i størst grad. Den daglige kontakten med elevene fører til en nærhet som kun lærere og foreldre i dagens utdanningssystem kan forstå. De meninger som uttrykkes i media, og i forskerdiskursen er at læreren er av stor signifikant verdi for elevene. Gjennom forskerdiskursen finner jeg at de fleste elevene har gode relasjoner til lærerne sine. Det går også bra med de fleste elevene i den norske skolen og i Tromsø-skolen. Sammenhengen kan være tilstedeværelse av læreren og trygge rammer i skolen. Basert på reaksjonene ved lærerens (og skolens) fravær under lærerstreiken, er det tenkelig at foreldrene er fornøyd med skolens ivaretagelse av elevenes psykiske helse. Det ligger en tillit til læreren og skolen, som ser ut til å skape en følelse av trygghet for foreldrene i hverdagen. Skolen er en institusjon som foreldrene har tillit til, og som foreldrene føler at fungerer. Om det er læreren i seg selv, eller skolen som helhet er usikkert basert på det jeg har av datamateriale, det er likevel et sterkt ønske fra foreldrene at elevene skal gå på skolen. I tillegg tenker foreldrene at problematikken rundt økte psykiske

helsevansker vil ta slutt så snart lærerstreiken ble avsluttet. Dette vitner om at foreldrene oppfatter at skolen ivaretar elevenes psykiske helse på en god måte.

Lærere oppfatter det motsatte; at de ikke har kunnskaper nok, eller ressurser nok til å ivareta så mye av elevenes psykiske helse. Noen lærere oppfatter i tillegg at dette ikke er deres jobb, da deres arbeidsoppgaver er å bidra til faglig og sosial utvikling. Ivaretagelse av elevenes psykiske helse, og håndtering av en rekke diagnoser knyttet til psykisk helse, er ifølge noen av leserinnleggene ikke forsvarlig å pålegge lærerens (og skolens) ansvarsområde. Det pekes i tillegg på at noen lærere er ufaglærte, og at skolen er preget av mangel på utdannede lærere, noe som fører til større problematikk rundt skolens ansvar for elevenes psykiske helse.

Elevenes stemme i diskursene er ulikt representert. I mediediskursen er elevenes stemme ikke sterkt representert. I en problemstilling som i hovedsak omhandler ungdom, er det interessant at de fleste som uttaler seg er voksne med ulike roller ovenfor ungdommene. I diskurser som omhandler ungdommer, bør ungdommene selv være de sterkeste stemmene i diskursene? Elevenes oppfattelse baserer jeg i stor grad på de få utsagnene fra et intervju i iTromsø. I tillegg har flere tusen elever svart på hvorvidt de føler at lærerne bryr seg om dem i Ungdata-undersøkelser. De fleste elevene er fornøyde, og føler at lærerne bryr seg om dem (både i Tromsø og i resten av landet). Det er tenkelig at de oppfatter skolens ivaretagelse av deres psykiske helse som god. Når jeg i tillegg inkluderer de utsagn fra videregående-elevne i Tromsø er det ikke selve skolens eller lærerens ivaretagelse av deres psykiske helse som er viktig, men heller de daglige rutinene som skolen fører med seg. Det er tenkelig at elevene ikke bryr seg i like stor grad, som for eksempel foreldrene gjør.

10 Refleksjon

I forrige kapittel har jeg presentert resultatene av diskursanalysen, og besvart problemstillingen og forskningsspørsmålene, med bakgrunn i analysen. I dette kapittelet vil jeg dele noen refleksjoner rundt to av poengene fra resultatene; (1) elevenes mangel på «plass» i diskursene, og (2) tanken om at psykiske helseproblemer løses i stor grad av skolen. Jeg vil i tillegg diskutere noen av funnene som ikke er et resultat av diskursanalysen; Tromsø kommunes handlingsplaner og mangelen på tilstrekkelig informasjon om sårbare ungdommer, samt økningen av psykiske helsevansker sett opp mot skolens ansvar for elevenes psykiske helse.

10.1 Hva med de sårbare ungdommene?

Som nevnt tidligere i avhandlingen, setter John Goodlads spørsmåltegn ved om elever bryr seg nok til å gi ærlige svar. I den sammenhengen Goodlad nevner det, er i sammenheng med tilbakemelding på den erfarte læreplanen. Jeg ser det likevel i sammenheng med elevenes deltakelse i forsker- og mediediskursen. Mangelen på intervjuer og uttalelser fra elever i mediediskursen kan både komme av mangelen på tilgang til diskursen, eller fra mangelen på interesse for å delta i diskursen. Når jeg ser det i sammenheng med Goodlads poeng, er det tenkelig at elevene selv ikke har interesse av å delta i diskursen. Når jeg i tillegg ser det i sammenheng med elevenes tilsynelatende milde bekymringer for den psykiske helsetilstanden blant ungdom, bidrar det til å forsterke mistanken om at ungdom ikke har behov for større deltakelse i verken mediediskursen eller forskerdiskursen. Ville diskursen dog sett ulik ut dersom ungdom tok større del i diskursen? I analysen av forskerdiskursen satte jeg spørsmålsteget ved om diskursen bør omhandle den gruppen ungdommer som rapporterer om dårlige relasjoner til lærerne på skolen. Etersom at sårbare ungdommer trenger skolen for å forhindre forverring i psykisk helsetilstand, hadde det vært interessant om deres synspunkter om lærerstreiken (eller om skolen generelt), ble belyst i større grad i media.

På hvilken måte kan en slik situasjon som lærerstreiken, diskuteres og debatteres *uten* å snu seg til de involverte elevene i større grad? Hvor bekymret skal vi være på vegne av noen som ikke er bekymret selv? Ungdom som havner i rus, kriminalitet og/eller alvorlige psykiske helsesituasjoner er ekstra sårbare nettopp fordi de sannsynligvis ikke så problemet med at lærerstreiken varte lenge. Hva blir så den beste måten å gjøre disse elevene til en del av diskursen? Den nærmeste inngangen er gjennom foreldrene til disse elevene, som sannsynligvis kan gi det beste bildet av hva ungdommene opplevde i fraværet av skolen. En annen viktig faktor hadde vært lærernes innfallsvinkel til hvordan de sårbare ungdommene hadde det? Når ungdom opplever at lærerne ikke bryr seg om dem, er det tenkelig at å vende tilbake til skolen ikke føles som en løsning eller en lettelse for sårbare elever.

Det er i tillegg diskuterbart at ingenting ble løst da lærerstreiken ble avsluttet. Lærere er fortsatt overbelastet med et ansvar de rapporterer om at de ikke håndterer, og de sårbare elevene er fortsatt ofrene for dette systemet. Uavhengig av hvilke interne tiltak som ble iverksatt på de ulike skolene i Tromsø i etterkant av lærerstreiken, er skolen fortsatt preget av at lærerne ikke fikk de endringene de ønsket. På hvilken måte det er det beste for de sårbare

elevene i lengden, er uklart for meg. Dette bringer meg videre til neste poeng som jeg ønsker å reflektere rundt.

10.2 Hvorfor skulle skolen reparere skadene etter endt lærerstreik?

I sammenlikningen av forskerdiskursen og mediediskursen peker jeg på at ekspertenes og foreldrenes forventninger så ut til å være at løsningen på en presset situasjon for ungdoms psykiske helse, var å avslutte lærerstreiken slik at ungdommene kom seg tilbake på skolen. Det er dog ikke gitt noen kommentarer på hva som var forventet å skje etter det. Det lå dog mellom linjene at de mistenkte at økningen i psykiske helsevansker var forårsaket av langvarig hjemmeskole etterfulgt av lærerstreik, og at den beste løsningen var at ungdommene kom tilbake til normal skolehverdag. Skolens ansvar er å ivareta elever, både på et faglig nivå, og et personlig nivå. Det er dog diskuterbart til hvilken grad det vil bidra til å løse problematikken når vanskelige forhold i skolen ikke løses. Sårbare elever som i tillegg opplever relasjonsvansker til lærerne på skolen, vil ha behov for andre tiltak enn undervisning i Folkehelse og Livsmestring. Dersom jeg kunne være flue på veggen de første ukene skolen var i normal drift igjen etter lærerstreiken, hva ville jeg sett? Hva kom lærerne tilbake til etter lærerstreiken?

De elevene som eventuelt utviklet psykiske helsevansker under pandemien og den langvarige lærerstreiken, er elever som ikke kan sammenliknes med de sårbare elevene direkte. Disse elevene er også sårbare på sitt vis, men ikke til samme grad. Disse elevene har sannsynligvis andre faktorer i livet som bidrar til å dempe «inflammasjonen» av situasjonen, slik som ressurssterke foreldre, vennegrupper, og/eller ingen tidligere historikk med psykiske helseproblemer. Disse elevene hadde større sannsynlighet for å «skli tilbake» i skolehverdagens rutiner etter endt lærerstreik. De sårbare elevene som for eksempel mangler vennskap og tilhørighet, gode relasjoner til læreren, gode hjemmeforhold eller tidligere historikk med psykiske helsevansker og diagnoser kan ikke forventes å «skli tilbake» i hverdagsrutiner.

Tidligere i avhandlingen redegjorde jeg for noe av innholdet og meningen med det tverrfaglige temaet Folkehelse og Livsmestring. I denne delen av avhandlingen er det relevant å trekke frem hvorvidt de sårbare elevene nås av innholdet i fagområdet, gitt de omstendighetene som var i skolen på daværende tidspunkt. Når elevene var tilbake på skolen og i klasserommet etter lærerstreiken, var det da tilstrekkelig med undervisning i Folkehelse og Livsmestring? De lokale handlingsplanene til hver enkelt skole er så vidt jeg vet ikke

tilgjengelig offentlig, blant annet av årsaker slik som taushetsplikt. Jeg antar ikke at den eneste oppfølgingen sårbare elever fikk på skolen i etterkant av lærerstreiken var undervisningen i Folkehelse og Livsmestring, men vil få frem et poeng om at de sårbare elevene (som trenger de kunnskapene mest), kanskje var minst mottakelige for akkurat denne undervisningen. Gitt at følgende påstand er sann; det er urimelig å forvente at opphør av lærerstreiken skal forbedre den psykiske helsen til elever som sliter, hva er såfall argumentene for og mot denne påstanden? Et argument *mot* denne påstanden er at daglige rutiner, nærvær av en voksen, og sosialt samvær med venner bidrar til en positiv hverdag. Et argument *for* påstanden er at lærere har rapportert om en overbelastning i arbeidsoppgaver og ansvar (blant flere problemer i skolen), og opphøret av lærerstreiken fører derfor til en ennå større belastning på lærerne. Dette fordi det er nettopp læreren som må reparere skadene.

Jeg vil i de neste delkapitlene diskutere funn som ikke er direkte relatert til diskursanalysen. Disse funnene har kommet frem ved tilfeldigheter under arbeidet med avhandlingen.

10.3 Tromsø kommunes handlingsplaner

I arbeidet med denne avhandlingen har jeg blitt informert via veileder og andre bidragsytere om ulike dokumenter, forskningsartikler og bøker som omhandler både kommunalt arbeid med psykisk helse i skolene, forskning om psykisk helse, så vel som bøker om metode og vitenskapsteori. Tidligere i arbeidet fikk jeg tilsendt Tromsø kommunes handlingsplaner for arbeid med psykisk helse i barnehage og skoler. Disse var interessante fordi de ga meg muligheten til å undersøke hvordan Tromsø-skolen utøver sitt ansvar overfor barn og unges psykiske helse. Spesielt handlingsplanen som heter «Du og jeg og vi to – VI VIL!» var sterkt knyttet til arbeidet med psykisk helse. Handlingsplanen bygger på statistikk fra Tromsø kommunes Oppvekstprofil. Statistikken fra oppvekstprofilen ble igjen hentet fra Ungdata-undersøkelsen. Slik jeg ser det, sier ikke denne statistikken så mye om hvor mange ungdommer i Tromsø kommune som trenger ytterligere hjelp enn det skolen kan gi, samt hvor mange elever som trenger ytterligere oppfølging av skolen. Den sier heller ingenting om hvilke risikofaktorer Tromsø-ungdom er utsatt for på fritiden. Hva skjer i ungdomsmiljøet i Tromsø som ikke er hensiktsmessig med hensyn til psykisk helse?

Det er i tillegg utfordrende for en utenforstående å finne konkrete tiltak for arbeid med psykisk helse, basert på handlingsplanen. Hvilke tiltak settes til verk når psykisk uhelse oppdages hos en elev? Hvilke hjelpemidler skal lærerne bruke for å oppdage den psykiske uhelsen i utgangspunktet? Og viktigst; hvilke tiltak skal lærerne bruke for å oppdage psykisk

uhelse hos de elevene som ikke opplever å ha god relasjon til lærerne? Det var med andre ord mange ubesvarte spørsmål som dukket opp når jeg leste handlingsplanen. Hver enkelt skole kjenner til de fleste av elevene sine, og hver kontaktlærer arbeider internt i hver enkelt klasse med handlingsplaner som aldri blir tilgjengelig for offentligheten. I disse planene er det sannsynligvis konkrete tiltak for oppfølging av elever som trenger det. Likevel er diskusjonen omkring de handlingsplanene (slik som denne for Tromsø kommune) som sendes ut til Tromsø-skolene vage. Slik jeg forstår det, skal «Du og jeg og vi to – VI VIL!» fungere som en «guide» for skolene i arbeidet med psykisk helse. Jeg undres over hva i denne handlingsplanen som er ny informasjon, og hva av informasjonen som er basert på de problemstillinger og utfordringer som knyttes til dagens ungdomsmiljø i Tromsø.

De poengene som er diskutert/reflekter rundt i dette delkapittelet er de poengene jeg sitter igjen med etter å ha presentert resultatene av diskursanalysen. Poenget med å reflektere omkring disse poengene var å belyse hvilken informasjon resultatene gir. Avslutningsvis vil jeg oppsummere studien og gi noen avsluttende kommentarer.

11 Oppsummering

I denne avhandlingen har jeg undersøkt følgende problemstilling; «*Hvilke forventninger har samfunnet til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse, og blir disse forventningene møtt?*». For å kunne besvare problemstillingen har jeg først avklart hvilket ansvar skolen er ilagt gjennom opplæringsloven og læreplanen. I tillegg har jeg utformet et underordnet forskningsspørsmål som bidrar til å besvare problemstillingen; «Hvordan oppfatter lærere, foreldre og elever at skolen ivaretar elevenes psykiske helse?»

Min antakelse er som nevnt i avhandlingens innledning, at det er et sprik mellom de forventningene til skolens ansvarsutøvelse, og det ansvaret skolen i praksis kan gjøre i klasserommet. For å undersøke problemstillingen valgte jeg å gjøre en diskursanalytisk tolkning av de forventningene som stilles til skolen og læreren. Diskursanalysen tok utgangspunkt i to diskurser; forskerdiskursen og mediediskursen. I analysen fant jeg følgende resultater; (1) det foreligger et sprik mellom de forventningene som stilles til lærere og skolen, og til de forventninger lærere kan innfri basert på de ressursene og den kunnskapen de har, (2), politikere har definisjonsmakten i mediediskursen, mens forskere har definisjonsmakt i forskerdiskursen, (3) elevenes posisjon i både forskerdiskursen og mediediskursen er «svak» og (4) øvrige aktører er sannsynligvis mer bekymret for elevenes psykiske helse, enn elevene

er selv. Resultatene bekrefter den antakelsen jeg hadde i forkant av undersøkelsen, som er at det finnes et sprik i de forventninger som stilles til skolen, og til det som i praksis kan gjennomføres i klasserommet. I tillegg til diskursanalytiske funn, finner jeg at Tromsø kommunes handlingsplaner for arbeid med psykisk helse er vage, samt at de ikke retter sitt hovedfokus på de sårbare elevene.

For å oppsummere besvarelsen av avhandlingens problemstilling samt forskningsspørsmål, er det ulike forventninger fra ulike aktører til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse. Eksperter og foreldre ser ut til å forvente at skolen ivaretar elevenes psykiske helse i stor grad, og at disse behovene blir møtt så fremst skolen er i normal drift. Eksperter og foreldre er svært like i deres forventning om at de psykiske helsevanskene opphørte (eller forbedres) så snart lærerstreiken tok slutt. Dette vitner om en forventning om at utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse er konkret, og at behovene i stor grad blir møtt. Lærernes forventninger er at dersom de skal utøve det gitte ansvaret i praksis, er det behov for økt kompetanse, flere lærere med utdanning, økt lønn og flere ressurser. Politikeres forventninger er at utdanningssystemet overholder det ansvaret de er gitt, uten at de nødvendigvis forstår *hva* det ansvaret betyr i praksis. Politikerne ser ut til å anta at behovene blir møtt i skolen. Elevenes forventninger er basert på de få uttalelsene jeg har, at det ikke nødvendigvis er skolen eller læreren som skal ivareta deres psykiske helse, men hverdagsrutinene i seg selv og daglig kontakt med venner. Ca. 85% av elevene svarer at de føler lærerne bryr seg om dem, ca. 15% av elevene føler det motsatte. Basert på dette, kan en si at en stor andel av elevene opplever at behovene deres blir møtt, mens noen elever ikke opplever at behovene blir møtt.

Selv om jeg finner resultater for diskursanalysen som bidrar til at jeg kan besvare avhandlingens problemstilling og forskningsspørsmål, er det nødvendig å belyse undersøkelsens styrker og svakheter.

11.1 Styrker og svakheter ved undersøkelsen

Undersøkelsens styrker er at jeg har en bakgrunnsforståelse av ungdommer gjennom min arbeidserfaring. Dette har bidratt til at jeg bedre kan reflektere rundt mulige forklaringer på elevenes svar i Ungdata-undersøkelsen, samt mangel på deltakelse og/eller invitasjon til mediediskursen. Samtidig er jeg spesielt opptatt av de sårbare elevene, noe som bidrar til min bakgrunnskunnskap om disse elevenes forhold til skolen og lærere. Denne forståelsen

opplever jeg at bekreftes gjennom noen av svarene i Ungdata-undersøkelsen, samt mangelen på uttalelser i media fra nettopp denne elevgruppen.

En svakhet ved denne undersøkelsen er avstanden min til arbeid i skolen. Jeg har ikke erfaring med det konkrete arbeidet lærere gjør i klasserommet, og heller ingen erfaring med den interne oppfølgingen av elever i hver enkelt klasse. Det fører derfor til at jeg ikke kan konkludere med noe konkret om hvorvidt det gjøres ytterligere, og mer detaljert arbeid rundt enkelte elevgrupper, enn det som kommer frem i diskursene samt i mine refleksjoner vedrørende Tromsø kommunes handlingsplaner.

En annen svakhet ved undersøkelsen er «ujevnheten» i antallet aktører. Det er svært mange eksperter som har uttalt seg i media, en god del foreldre og lærere, men særdeles få politikere og elever som har uttalt seg. Dette fører til at jeg kan si mer om noen aktører, enn jeg kan si om andre.

11.2 Alternativer til diskursanalyse

Dersom jeg skulle velge en annen metode for undersøkelse enn diskursanalyse, ser jeg for meg at kvalitative intervju kunne ført til mer konkrete og håndfaste svar på problemstillingen. Intervjuer fører til et dypere innblikk i hvilke forventninger de ulike aktørene har. I tillegg ville avhandlingens undersøkelse vært frigjort fra tidsperspektivet, fordi jeg kunne stilt direkte spørsmål angående de ulike aktørenes forventninger til utdanningssystemets ansvar for elevenes psykiske helse. I tillegg ville jeg kunne hatt et jevnere utvalg av de ulike aktørene. Det ville dog føre til færre grupper aktører, da politikere og forskere ville utgått. Det er og mye arbeid å få tillatelse fra foreldre til å intervju elever i ungdomsskolen. Likevel ser jeg for meg at utvalget til intervjuene ville vært foreldre, lærere og elever. Undersøkelsen kunne i tillegg lokaliseres til å omhandle ulike bydeler i Tromsø, eller sammenlikninger mellom to ulike kommuner.

11.3 Mulig videre forskningsarbeid

Basert på analysens resultater, og de refleksjonene jeg presenterer i kapittel 10, er det tenkelig at en større undersøkelse om hendelsesforløpet og praksisen i etterkant av lærerstreikens opphør kunne gitt et innblikk i den virkelige praksisen i skolen. Etersom min opprinnelige hjertesak er ungdom og ungdoms psykiske helse, er det utfordrende å legge avhandlingen fra seg uten å føle at jeg ikke er «mett» ennå.

En annen mulig undersøkelse, er å undersøke i hvilken grad ungdommene selv anser skolen som forebyggende arena. Jeg har i presentasjonen av analysens resultater, og i refleksjonsdelen omtalt en mistanke om at elever flest ikke anser deres psykiske helsetilstand som særlig alvorlig i etterkant av lærerstreiken. I tillegg har jeg omtalt elevene som ikke interesserte nok til å delta i diskursen. Ungdomsskoleelever er etter min erfaring, for opptatte med å oppdage livet, til å bry seg om lærerstreiker eller hjemmeskole. Hvorvidt dette stemmer, er usikkert. Jeg ser dog for meg at en intervjustudie med ungdomsskoleelever om denne tematikken hadde vært svært interessant.

12 Etterord

Er det mulig at den enorme økningen i forekomsten av psykiske helsevansker hos ungdom skyldes faktorer som sosiale medier, eller økt kunnskap og fokus på følelser og psykisk helse? Slik jeg ser det, er en naturlig del av ungdomstiden at man som individ skal bli kjent med negative følelser, livets strev og sorg. Nå omtaler jeg ikke spesielt sårbare ungdommer med alvorlige psykiske helsetilstander og/eller fare for eksponering for rus, ungdomskriminalitet og/eller alvorlig psykisk sykdom. Denne elevgruppen skal i høyeste grad tas på alvor. Jeg sikter til resterende elever, den elevgruppen som rapporterer om forekomst av nedstemthet, engstelse, magesmerter og andre diffuse symptomer på psykiske helsevansker. Jeg kan ikke unngå å reise spørsmålet om psykiske helsevansker *virkelig* øker, eller om tilfellet er at vi vet mer? Hva er det såfall fokuset i forebyggende arbeid i skolen bør være?

Slik jeg ser det, kastes det et ansvar på skolen (fra regjeringens side), som regjeringen ikke har kunnskap nok om til å ilegge skolen alene. Hva vet egentlig regjeringen om hva som er mulig å få til i et klasserom? Og hvorfor får ikke lærerne en bedre arbeidshverdag, når det ropes for full hals at dagens tilstand i skolen ikke er holdbar? Er ikke poenget at dersom skolen skal drive suksessfullt forebyggende arbeid, så bør forholdene ligge til rette for det? Lærerstreiken avsluttes med tvungen lønnsnemnd, og de sårbare elevene med forverret psykisk helsesituasjon sendes tilbake til skolen. Lærere har *fortsatt* ikke det støtteapparatet de trenger for å utføre det forebyggende arbeidet slik det er tiltenkt. Det vi sitter igjen med er ungdom som senere kan slite i voksen alder, og staten må senere betale regningen for å reparere de skadene som «systemet» ikke klarte å forebygge i utgangspunktet.

Referanseliste

- Archer, M. S. (1979 / 2013). *Social Origins of Educational Systems*. Routledge.
- Bashir, H., & Bhat, S. A. (2017). Effects of social media on mental health: A review. *International Journal of Indian Psychology*, 4(3), 125-131.
- Beck, C. W. (2007). Utviklingen i Basil Bernsteins utdannings sosiologi med vekt på de senere år. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 91(3), s.245-256.
- Bratberg, Ø. (2021). *Tekstanalyse for samfunnsvitere* (3.utg.). Cappelen Damm AS.
- Elevorganisasjonen (2021-2024). *Trygge elever lærer best*. Elev.no. [Hentet 14.04.2024].
Tilgjengelig fra: <https://elev.no/politikk/trygge-elever-lerer-best/>
- Fjell, K., & Olaussen, B. S. (2012). Utvikling av lærer-elev-relasjoner i klasserommet: læreroppfatning sammenlignet med en teoribasert analyse.
- Furberg, A., (2023). *Fagfornyelsen i møte med klasseromspraksiser: Læreres planlegging og gjennomføring av undervisning om tverrfaglig tema*. (EVA2020, rapport nr.6). Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.
- Gawel, J. E. (1996). Herzberg's theory of motivation and Maslow's hierarchy of needs. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 5(1), 11.
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode; en historisk introduksjon*. Det Norske Samlaget.
- Goodlad, J.I. (1979). *Curriculum inquiry: The theory of Curriculum Practise*. New- York. McGraw-Hill Book Company.
- Gøystdal, A.M. (2022). Lærerne sinte og skuffet etter tvungen lønnsnemnd. *Verdens Gang*. [Hentet 09.04.2024]. Tilgjengelig fra:
<https://e24.no/privatoekonomi/i/BW3o29/laererne-sinte-og-skuffet-etter-tvungen-loennsnemnd>
- Holte, K., Foss, E.M. & Sträng, R. (2022). Psykisk helse skapes i de daglige skoleerfaringene: Skolen som arena for å fremme god psykisk helse i et systemisk perspektiv. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 106(4), s.345-359.
<https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/npt.106.4.6>
- Johansen, K.N. (2022, 19.09.). Jeg ble ikke orientert om dette grenseløse ansvaret da jeg tok lærerutdanning. *Nordnorsk Debatt*. [Hentet 19.10.22]. Tilgjengelig fra:
<https://www.nordnorskdebatt.no/jeg-ble-ikke-orientert-om-dette-grenselose-ansvaret-da-jeg-tok-larerutdanning/o/5-124-199255>
- Johansen, K.N. (2022, 28.09.). Vi kan ikke lengre tillate at politikere uten et snev av relevant skolefaglig erfaring, får sitte ved et så viktig ratt som fremtida. *iTromsø*. [Hentet

- 13.01.24]. Tilgjengelig fra: <https://www.itromso.no/meninger/i/mOrgVp/husk-at-dere-ble-advart>
- Kleven, T.A. & Hjordemaal, F.R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. Fagbokforlaget AS.
- Klomsten, A. T., & Uthus, M. (2020). En sakte forvandling. En kvalitativ studie av elevers erfaringer med å lære om psykisk helse i skolen. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 14(2), 122-139.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Lorentzen, L. (2024). Hva er galt med meg? Jeg trives som lærer. *Fædrelandsvennen*.
- Maxwell, G. (2013). *Qualitative Research Design; An Interactive Approach*. SAGE Publications, Inc.
- Mendle, J. (2014). Why puberty matters for psychopathology. *Child Development Perspectives*, 8(4), 218-222.
- Neumann, I. (2021). *Innføring i diskursanalyse: Mening, materialitet, makt* (2.utg.). Vigmostad & Bjørke AS.
- Ungdata, Tromsø kommune - Resultater fra Ungdata-undersøkelsen i Tromsø kommune 2021 - Ungdomstrinnet - Nøkkeltallsrapport [Internett]. Tromsø: Velferdsforskningsinstituttet NOVA ved OsloMet - storbyuniversitetet; 2021 [Hentet 22.04.2023]. Tilgjengelig fra: https://www.ungdata.no/wp-content/uploads/reports/Troms%20og%20Finnmark_Tromso_2021_Ungdomsskole_Kommune.pdf.
- NOU 2015:8 (2015). *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Vigmostad & Bjørke AS.
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*. (LOV-1998-07-17-61). Lovdata.no. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#§1-1

- Raja, A. (2022, 27.09). Lærerstreiken: - Regjeringen er fullstendig fraværende. *Verdens Gang*. [Hentet 13.06.23]. Tilgjengelig fra <https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/gE0oxq/laererstreiken-regjeringen-er-fullstendig-fravaerende>
- Reneflot, A., Aarø, L. E., Aase, H., Reichborn-Kjennerud, T., Tambs, K., & Øverland, S. N. (2018). *Psykisk helse i Norge*. Folkehelseinstituttet.
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Rørtveit, G. (2024). Oppvekstprofil: *Tromsø*. Folkehelseinstituttet.
- Soltvedt, Å.M. (2022). Jeg har vært lærer i over tretti år. Jeg vet ikke om jeg hadde gjort det igjen. *Varden*. [Hentet 07.02.2024]. Tilgjengelig fra: <https://www.varden.no/meninger/i/GMQBg6/jeg-har-vaert-laerer-i-over-tretti-aar-jeg-vet-ikke-om-jeg-hadde-gjort-det-igjen>
- Short, M. B., & Rosenthal, S. L. (2008). Psychosocial development and puberty. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1135(1), 36-42.
- Ungdata, *Hva er Ungdata?* [Hentet 21.08.2023] fra <https://www.ungdata.no/hva-er-ungdata/>
- Skinningrud, T. (2014). Struktur og prosess i norsk utdanning på 1990- og 2000-tallet - Et makrososiologisk perspektiv, i *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 98(4), s. 222-234. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2014-04-02>
- Utdanningsdirektoratet (2020), *Overordnet del*. [Hentet 12.03.24]. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet (2021), *Slik ble læreplanene utviklet*. [Hentet 25.09.2023]. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/slik-ble-lareplanene-utviklet/>
- WHO (2018). *Mental health: strengthening our response*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Appendiks 1: medieomtaler av barn og unges psykiske helse

For å kunne gi en oversiktlig beskrivelse av relevansen til barn og unges psykiske helse, har jeg sett i ulike aviser etter medieomtaler av nettopp dette. Barn og unges psykiske helse er en mye omtalt sak, og tar større plass i senere skolereformer. Det er også en del av skolens samfunnsmandat å ivareta elevenes personlige utvikling på skolen. For å gi et tilstrekkelig utfyllende bilde av tematikken er det ikke nok å se på tematikken fra læreres side, eller fra et forskningsperspektiv. Jeg må også belyse «legmanns»-siden av saken. Jeg har valgt ut to aviser i første omgang;

- 1 nasjonal avis
- 1 lokal avis

Jeg har valgt å bruke disse fordi jeg da får en oversikt over samfunnsrelevansen på generelt grunnlag i Norge, og kan sammenlikne dette med en by i landet.

For å finne omtaler av tematikken i aviser har jeg brukt søkeordene «psykisk helse», «barn og unge» og «ungdom». Jeg har også vært strategisk med hvilke tidsrom jeg har undersøkt. Det første tidsrommet jeg undersøker er tidsrommet for lærerstreiken i 2022. Dette fordi skolepolitikk var et mye debattert felt akkurat da. Jeg har i etterkant sett på en tilfeldig uke utover høsten i etterkant av skolestreiken, hvor skolepolitikk ikke er viet like mye oppmerksomhet. Utvalget til mediediskursen er likevel september 2022, da jeg finner flest omtaler i denne perioden.

Jeg har to faktorer jeg ser etter i medieomtaler av psykisk helse blant barn og unge;

1. Hvem uttaler seg om tematikken?
2. Hvor relevant er artikkelen for en skolepolitisk debatt?

Jeg ser på disse to faktorene for å skape et bilde av hvordan tematikken omtales i media, og hvordan den alminnelige borgeren ser saken.

Jeg har startet med avisa Verdens Gang, som er en nasjonal avis. Det vil si; her finner jeg mest sannsynlig nyheter og artikler knyttet til tematikken som er landsdekkende. Når jeg bruker søkeordet «psykisk helse» og «barn og unge» på VGs nettside får jeg ca. 6000 treff. Jeg sorterer treffene etter relevans i første omgang, og deretter etter dato. Noen av treffene er linker til relevante nettsider, og en kan derfor gå ut fra at av de 6000 treffene jeg får på VG.no totalt, er ikke alle disse avisartikler. I lokalavisa iTromsø får jeg 93669 treff med de samme søkeordene. Lærerstreiken varte i 3 måneder, og startet sommeren 2022 i Bergen. Flere tusen lærere ble tatt ut i streik over hele landet fra juli 2022 til og med september 2022. Dette er en lang periode, og jeg velger å forholde meg til september 2022 når jeg ser etter artikler skrevet under lærerstreiken.

Verdens Gang – september 2022

NR.	Dato	Avis	Artikkeltype	Forfatter	Tittel	Posisjon	Stikkord	Relevans
1	01.09.22	VG	Intervju	Frank Ertesvåg, Bastian Lunde Hvitmyhr, Ingvild Vik	Lærerstreiken: Rådet for psykisk helsevern krever tvungen lønnsnemd	Journalist	Streik, psykisk helse, tvungen lønnsnemd	3
2	05.09.22	VG		Therese Ridar	Helseministeren om Thomas (18) som tok sitt eget liv: - Det gjør sterkt inntrykk	Journalist	Psykisk helse, selvmord, lavterskeltilbud	2
3	07.09.22	VG		Lone Lohne, Ane Muladal, Bjørnar Tommelstad	Barneombudet etter Jonatan-saken: - En brutal overgang	Journalist	Psykisk sykdom, barnevern, kriminalitet, ungdom	1

4	16.09.22	VG	Intervju	Frank Haugsbø, Stella Bugge	Sykehusstopp bekymret for lærerstreiken – flere unge trenger hjelp	Journalist	Lærerstreiken, psykisk helse, barn og unge	3
5	23.09.22	VG		Frank Ertesvåg, Louise Eberhard-Gran	Rapport om streikefølger: Daglig forverring – bekymring for elevers helsetilstand	Journalist	Lærerstreiken, elevers psykiske helse, struktur	3
6	24.09.22	E24.no	Artikkel	Frank Ertesvåg, Eric Kjerstad Solheim, Silje Lien Sveen og Anna Tørmoen	Partene i lærerstreiken møtes igjen søndag – jobber hardt for løsning	Journalist	Lærerstreiken, forhandlinger, tariffavtale, konflikt, elevenes helse og læreres vilkår	1
7	27.09.22	VG	Artikkel	Frank Haugsbø	Varsku fra 13 kommuneoverleger: - vi er dypt bekymret	Journalist	Bekymring, folkehelsearbeid, konsekvenser, lærerstreik	3
8	27.09.22	E24.no	Artikkel	Anne Marjatta Gøysdal	Lærerne sinte og skuffet over tvungen lønnsnemd		Lærerstreiken, lønn, skuffelse, sinne	1
9	27.09.22	VG	Artikkel	Frank Haugsbø	Oppvekstsjef slår alarm: - Redde for barnas psykiske helse	Journalist	Streik, bekymring, psykisk helse, Porsgrunn	2
10	27.09.22	VG	Debatt	Abid Raja	Lærerstreiken: - Regjeringen er fullstendig fraværende	Politiker, Venstre	Streik, pandemi, konsekvenser, tap av hverdag	3

iTromsø – september 2022

NR.	Dato	Avis	Artikkeltype	Forfatter	Tittel	Posisjon	Stikkord	Relevans
1	03.09.22	iTromsø	Leserinlegg	Tom Mikalesen	96 prosent av lærerne er kvalifiserte	Regiondirektør, KS Nord-Norge	Kompetanse, utdannelse, statistikk, GSI, SSB	1
2	03.09.22	iTromsø	Artikkel	Jarl Henning Nilsen	Faktasjekk: Så mange ufaglærte underviser i Tromsøskolen	Journalist	Ufaglært, undervisning, SSB	1
3	03.09.22	iTromsø	Nyheter	Louise Holst Andersen	Elever stresser over mistet opplæring: - Det er uker med stoff vi går glipp av	Journalist	Elever, stress, fagstoff, sosial omgang	3
4	07.09.22	iTromsø	Artikkel	Vegar Fjell	Per Christian frykter konsekvensene av skolestreiken: - Hva skal de finne på?	Journalist	Lærerstreik, elever, ungdom, fritid, foreldres perspektiv	3
5	07.09.22	iTromsø	Leserinlegg	Rannveig Olaisen	De vanskelige spørsmålene	Etterlatt etter selvmord	Psykisk helse, selvmord, mangel på ressurser	1
6	07.09.22	iTromsø	Artikkel	Jarl Henning Nilsen	Selv mord er fremdeles en stor utfordring i Tromsø: - Vi ser at det er ufattelig mange som sliter	Journalist	Selv mord, forebygging, tiltak, frivillig arbeid, folkehelse	1

7	07.09.22	iTromsø	Artikkel	Line Marie Warholm	Man skal ikke si «så flink du er». Men hva betyr det i praksis?	Psykologspesialist og skribent	Oppdragelse, barn og unge, samfunn	2
8	08.09.22	iTromsø	Leserinlegg	Gry Heggås Jensen	Alt for mange sliter. Alt for få får hjelp.	Leder Kirkens SOS Nord-Hålogaland	Psykisk helse, barn og unge, pandemi, ensomhet, tiltak	2
9	09.09.22	iTromsø	Leserinlegg	Tove Gundersen	YAM – barnas bilbelte i selvmordsforebygging	Generalsekretær i Rådet for psykisk helse	Psykisk helse, tiltak i skolen, selvmordsstatistikk	3
10	10.09.22	iTromsø	Kommentar-artikkel	Egon Holstad	Huff, er det sånn selvmordsdag igjen?	Samfunnsdebattant	Selv mord, tiltak, ressurser, statistikk	1
11	10.09.22	iTromsø	Artikkel	Louise Holst Andersen	Selv mordstallene er usaklig høyt. Ting må gjøres. Det må komme tiltak.	Journalist	Psykisk helsevern, selvmord, mangel på ressurser	1
12	12.09.22	iTromsø	Nyheter	Steinar Schjetne	Riksmekleren til VG: - Det er fastlåst i lærerstreiken	Journalist	Lærerstreik, økonomi, tvungen lønnsnemnd, elevene taper	1
13	13.09.22	iTromsø	Leserinlegg	Pål Julius Skogholt	Lærarane fortener høgare lønn, og ungane fortener å komme seg på skolen	Politiker	Rekruttering, streik, lønn, kvalifiserte lærere	2
14	16.09.22	iTromsø	Nyheter	Trond Karlstrøm	Skolesjefen håper streiken snart tar slutt: - Det er	Journalist	Streik, rammer skjevt, eksamen, tiltak, kompensasjon	2

					begrensninger for hva vi kan gjøre			
15	16.09.22	iTromsø	Nyheter	Trond Karlstrøm	Elever som allerede sliter får det verre under en lærerstreik: - Det er de utsatte barna vi bekymrer oss for	Journalist	Utsatte elever, psykisk helse, barn og ungdom, skolen som viktig arena	3
16	17.09.22	iTromsø, VG	Artikkel	Louise Eberhard-Gran, Marthe Stoksvik	Lærerstreiken: Troms og Finnmark hardest rammet	Journalist	Utsatt område, mangel på nettverk, foreldre, bekymring	3
17	17.09.22	iTromsø	Leserinlegg	Hege Ryeng	Er dere enig i det KS sier og mener?	Hovedtillitsvalgt, Utdanningsforbundet	Rekruttering, kvalitet, undervisning, kompetanse	1
18	17.09.22	iTromsø	Artikkel	Vegar Fjell	Streikeutsatte elever skal få et sted å være: - Ikke streikebryteri	Journalist	Tiltak, ungdomsrådet, fritid	2
19	18.09.22	iTromsø	Lederartikkel	iTromsø	Nå må det handles – elevenes fremtid står på spill	Journalist	Pandemi, streik, psykisk helse	3
20	18.09.22	iTromsø	Artikkel	Eline Grønvoll	Streiken fortsetter: - Jeg kan ikke fatte at de sitter der musestille	Journalist	KS, forhandlinger, streik	2
21	19.09.22	iTromsø	Leserinlegg	Kathrine Nyborg Johansen	Vekten av barnas psykiske helse	Lærer	Lærerutdanning, ansvar, psykisk helse	3

22	19.09.22	iTromsø	Nyheter	Louise Holst Andersen	Nå får streikeramma elever gratis kino, middag og morgenbad	Journalist	Tilbud, fritid, streik	2
23	20.09.22	iTromsø	Meningsartikkel	Heidi Anita Frostad	Skjerpings KS	Medlem, Utdanningsforbundet	Streik, forhandlinger	1
24	20.09.22	iTromsø	Artikkel	Louise Holst Andersen	-Det er veldig bra at det er gratis når vi ikke kan gå på skolen	Journalist	Gratis tilbud, fritid, barn og unge	2
25	22.09.22	iTromsø	Artikkel	Tora Lind Berg, Jarl Henning Nilsen	Jens, Magnus og Martin er ufaglærte vikarer:- Jeg ante ikke hva jeg skulle gjøre	Journalist	Ufaglærte lærere, assistenter, sårbare elever, utdanningsvilkår	2
26	23.09.22	iTromsø	Artikkel	Tora Lind Berg	Krever øremerking av «streikepengene»:- Ikke én krone skal gå til noe annet enn barn og unge	Journalist	Budsjett, ressurser, utsatte elever	1
27	23.09.22	iTromsø	Meningsartikkel	Ole Jacob Skou Nilsen	Fra en lærer til en annen, fra lærere til en lærerprofesjon	Lærer	Streik, folkebevegelse	1
28	27.09.22	iTromsø	Meningsartikkel	Mari Velsand	«TikTok er altså ikke bare morsomme musikkvideoer, og Snapchat kan brukes til å formidle mindre hyggelige ting enn	Direktør i medietilsynet	Ungdom, sosiale medier, psykisk helse	1

					en hilsen fra søndagsturen»			
29	27.09.22	iTromsø	Nyheter	Jørn Mikael Hagen	Statsforvalteren dypt bekymret for barn og unge: - Nå ser vi det er helt nødvendig å rope et varsku	Journalist	Utsatte barne- og ungdomsgrupper, pandemi, streik, spesialundervisning	2
30	28.09.22	iTromsø	Artikkel	Svein Harald Lian	Vellykket prosjekt for ungdom på Breivang: - Vi slipper å sitte alene på hybelen og får gratis mat	Journalist	Ungdom, ensomhet, streik, pandemi, sosialt tilbud	3
31	28.09.22	iTromsø	Nyheter	Louise Holst Andersen	Første skoledag etter streiken utløste sterke følelser: - Det føles sårt	Journalist	Tvungen lønnsnemd, rekruttering, profesjonsutdannelse	2
32	28.09.22	iTromsø	Meningsartikkel	Eline Grønvoll	Ingenting oser mer arbeidslyst enn det ultrasexy ordet «tvungen lønnsnemd»	Kommentator	Tvungen lønnsnemd, kvalifiserte lærere, arbeidsvilkår	2
33	28.09.22	iTromsø	Leserinlegg	Kathrine Nyborg Johansen	Vi kan ikke lenger tillate at politikere uten et snev av relevant skolefaglig erfaring, får sitte ved et så viktig ratt som fremtida	Lærer	Politikk, arbeidsvilkår, læreplan	3