

Utdanningspolitiske føringer for et psykososialt miljø

Mirjam Harkestad Olsen

Innledning og teoretiske perspektiver

Gjennom flere år har det blitt rettet et stadig sterkere fokus mot elevers psykososiale miljø. Det meldes i media om økende skolepress, flere med psykiske helseproblemer, økende digital mobbing med videre. I august 2017 ble endringer i opplæringsloven kapittel 9A satt i verk, etter et omfattende utredningsarbeid gjennomført av Djupedalutvalget (NOU 2015: 2).

Psykososialt miljø i skolen er undersøkt ut fra ulike perspektiver som for eksempel motivasjon (Bi, 2015), online- versus ansikt-til-ansikt undervisning (Carver og Kosloski, 2015) og voksnes læring (Radovan og Makovec, 2015). Det er flere studier som tar opp problematikken rundt mobbing og kobler dette til elevenes psykososiale miljø (se for eksempel Meyer-Adams og Conner, 2008). Psykososialt miljø har også vært perspektivert med utgangspunkt i psykologi og helse (se for eksempel Moos, 2002; Dalgård og Håheim, 1998). Dette kapitlet vil ta utgangspunkt i hvordan psykososialt miljø fram til august 2017 ble framstilt i opplæringsloven, hvilke endringer som ble gjort gjeldende fra 1. august 2017 og dokumenter som førte til disse endringene. Spørsmålet jeg ønsker å diskutere er «Hvordan fremstår den ideologiske forståelsen av begrepet psykososialt miljø i perioden 2013 til 2017?». For å besvare problemstillingen er det gjennomført en tekstanalyse av relevante og sentrale politiske dokumenter fra perioden. Basert på denne analysen vil jeg diskutere hvordan skolen best mulig kan arbeide for å oppfylle forventningene i opplæringslovens kapittel 9A, ut fra et perspektiv på å fremme helse, trivsel og læring.

Psykososialt miljø er et begrep som inngår i mer omfattende begreper som læringsmiljø og skolemiljø. Skolemiljø kan betraktes som miljøet på hele skolen og deles grovt i et fysisk og et psykososialt miljø (Opplæringsloven kapittel 9A). Skolemiljø blir hovedsakelig beskrevet ut fra fem dimensjoner: læringsmiljø, skoleledelse, orden, trygghet og skoletilhørighet (Nilsen, 2016). *Skolemiljø* blir slik sett et begrep som rommer de fleste sider ved skolen som institusjon og hvor læringsmiljøet inngår som en av flere dimensjoner. Læringsmiljø blir i denne sammenhengen omtalt som et begrep som dreier seg om hvordan det blir prioritert og lagt til rette for læring og faglig utvikling. Thapa, Cohen, Guffey og Higgins-D'Alessandro (2013) skriver at et godt læringsmiljø er viktig for elevers prestasjoner. Haug (2017) hevder at indikasjoner på et godt læringsmiljø er høyt elevengasjement og gode sosiale relasjoner. Betydningen av gode relasjoner for et godt læringsmiljø blir også framhevet av Hattie (2009). Syltern (2014) har i sitt prosjekt funnet en sterk sammenheng mellom lærers innflytelse på mobbing og hvordan lærer bygger gode relasjoner mellom elevene.

Utdanningsdirektoratet (2017) beskriver læringsmiljøet som «de samlede kulturelle, relasjonelle og fysiske forhold som har betydning for elevenes læring, helse og trivsel.» Denne beskrivelsen framstår som noe ufullstendig da den virker å mangle et eksplisitt faglig fokus. Olsen, Mathisen og Sjøblom (2016, s. 33) har valgt å koble læringsmiljøbegrepet til psykososialt miljø gjennom å definere et psykososialt læringsmiljø. De beskriver et psykososialt læringsmiljø som «faglige, sosiale, kulturelle og organisatoriske forhold som påvirker elevenes læring, helse, trivsel og opplevelse av mestring.» Carver og Kosloski (2015) berører noe av den samme problemstillingen med sitt begrep psykososialt klassemiljø, som de beskriver med fokus på psykologiske, sosiale og faglige sider ved et læringsmiljø. Olsen, Mathisen og Sjøblom (2016) framhever at opplevelsen av faglig mestring er sentral for at

eleven skal oppfatte det psykososiale miljøet som godt. Læringsdelen av begrepet psykososialt læringsmiljø ivaretar dermed det faglige elementet som også Carver og Kosloski (2015) tar inn i sin beskrivelse.

Går vi tilbake til begrepet psykososialt miljø, blir det av Moos (2002) beskrevet med utgangspunkt i tre ulike dimensjoner: 1) Den relasjonelle dimensjonen, 2) en dimensjon for personlig vekst og 3) den systemkarakteristiske dimensjonen. Ifølge Moos (2002) er disse tre dimensjonene karakteristiske for ulike områder i et individs liv, deriblant læringsmiljø og sosiale arenaer. Den relasjonelle dimensjonen viser til kvaliteten og dybden i personlige relasjoner, det vil si grad av involvering, hvilken hjelp og støtte som gis og hvor trygt samspillet oppleves for deltakerne. Dimensjonen for personlig vekst ivaretar hvordan miljøet rundt individet oppmuntrer individets utvikling. Denne dimensjonen reflekterer autonomi, problemløsning, arbeidsinnsats og deltakelse i sosiale aktiviteter. Den siste dimensjonen viser til hvordan miljøet rundt individet er organisert, for eksempel er struktur og forutsigbarhet sentralt i en slik dimensjon.

Studien til Moos (2002) undersøker psykososialt miljø i et psykologisk perspektiv. Dalgard og Håheim (1998) undersøkte hvordan psykososiale variabler som sosial støtte, sosial deltakelse og locus of control virket inn på overlevelsessevnen. *Locus of control* beskriver individets egen tro på egen påvirkning på begivenheter. En indre locus of control innebærer en tro på egen evne til å påvirke, mens en ytre locus of control innebærer at individet årsaksforklarer hendelsene med utenforliggende omstendigheter (Svartdal, 2013). Studien til Dalgard og Håheim (1998) konkluderte med at sosial deltakelse og en indre locus of control indikerer at individet har positive individuelle psykologiske resurser. De fant at dette har minst like stor påvirkning på overlevelse som støtte fra andre i en stressende livssituasjon. Svartdal (2017) skriver at locus of control kan knyttes til attribusjonsteori, hvor noe tilskrives en egenskap av enten personlig eller situasjonell art. I den forbindelse kan en fundamental attribusjonsfeil oppstå ved at atferd årsaksforklares med indre årsaker eller personlige trekk. Også Antonovsky (2012) er opptatt av individets indre resurser, i sin teori om salutogenese. Denne teorien omhandler faktorer som bidrar til å opprettholde god helse og i den sammenheng mestre livet. Det er tre sentrale elementer i dette: skape forståelighet, håndterbarhet og mening. Sosial støtte eller nære relasjoner er også i Antonovskys teori vurdert som sentralt for å opprettholde god helse.

Bi (2015) har undersøkt det psykososiale miljøet i et pedagogisk perspektiv, hvor hun har benyttet deler av et spørreskjema, «WIHIC – what is happening in the class?». Ifølge Bi (2015) er det spesielt seks skalaer i dette spørreskjemaet som kan relateres til beskrivelse av psykososialt miljø: 1) studentenes samholdighet, 2) lærerstøtte, 3) involvering, 4) oppgavefokus, 5) samarbeid og 6) likeverd mellom elever. I sin studie har Bi sett spesielt på koblingen mellom psykososialt miljø og elevers motivasjon, og har i den forbindelse funnet at involvering og oppgaveorientering har stor betydning for en indre motivasjon, men også for sosialt ansvar og individuell utvikling. Gregory m.fl (2010) fant at en kombinasjon av god struktur og tilgang til lærerstøtte ga elever en opplevelse av trygghet. Struktur blir her forstått som at skolen er konsekvent og rettfærdig i sin håndhevelse av regler.

I 2002 varslet Kristin Clemet, daværende utdanningsminister, en skjerping av lovverket. Hun ønsket å ansvarliggjøre mobbing. Hennes politiske rådgiver, Elisabeth Aspaker, omtalte dette i et intervju som en kommende mobbeparagraf (VG, 2002). I forbindelse med denne prosessen ble det gjort endringer i Opplæringsloven ved at kapittel 9a ble innført.

Kunnskapsdepartementet opprettet i 2013 et utvalg som skulle «vurdere de samlede virkemidlene for å skape et godt psykososialt skolemiljø, motvirke og håndtere mobbing og andre uønskede hendelser i skolen.» (NOU 2015:2, s. 4). Denne bestillingen kom sannsynligvis som et resultat av at

Mirjam Utdanningspolitiske føringer for et psykososialt miljø

satsningen for å bekjempe mobbing ikke ga ønsket effekt (se for eksempel nettavisen.no 2014). Antall elever som opplever seg mobbet er alt for høyt, så et fokus på problematikken er absolutt nødvendig. I forbindelse med elevundersøkelsen 2017 oppga 7,2 prosent av syvendeklassingene og 8,3 prosent av elever i tiende klasse at de blir mobbet av medelever (skoleporten.udir.no, u.å.). Dette tallet er litt høyere enn ved forrige undersøkelse.

Studiens fremgangsmåte

Metoden jeg har benyttet meg av i tekstanalysen er relatert til interaksjonsanalyse (Järvinen & Mik-Meyer, 2005). En slik analyse vurderer dokumentene i en intertekstuell ramme hvor tekstene blir vurdert som et ledd i en kjede. I henhold til problemstillingen vil jeg analysere to versjoner av opplæringslovens kapittel 9a/9A, den mellomliggende NOU-en¹ 2015: 2 *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø* og proposisjonen² til Stortinget (Prop. 57 L (2016-2017)). Disse dokumentene har en indre sammenheng ved at endringen i opplæringsloven kom som et svar på forslag fremmet i NOUen og baserer seg på gjennomgangen i proposisjonen. Samlet la disse dokumentene grunnlaget for endringen i kapittel 9A i opplæringsloven. I denne sammenheng inngår også Utdanningsdirektoratets rundskriv (Utdanningsdirektoratet, 2017), som informerer om lovendringen, som bakgrunnsgrunnlag for analysen.

Analysestrategiene er basert på Phillips og Schrøder (2005), som framhever tre analyseområder som viktige innenfor tekstdimensjonen: modalitet, transitivitet og ordvalg. Modalitet henspiller på hvilken rolle teksten har for å få tilslutning til et utsagn. Aktuelle modalitetstyper er sannhetsmodalitet, forpliktende, tillatende og tilrådende modalitet, hvor ordene som brukes i utsagnene viser modalitetsperspektivet i teksten. Transitivitet dreier seg om hvilke ord som benyttes for å knytte begivenheter sammen med et subjekt eller et objekt. I denne sammenheng velger jeg å se på psykososialt miljø som en form for begivenhet, og analysere hvordan begrepet i teksten knyttes sammen med andre begreper. Ordvalg handler om å se etter nøkkelord og ordkombinasjoner som gjentar seg, enten innenfor teksten eller på tvers av flere tekster. I den forbindelse har jeg primært søkt ordformene *psykososial*, *læringsmiljø* og *skolemiljø* for å se hvordan disse opptrer alene og i tilknytning til hverandre og andre begreper. I tillegg skal jeg benytte meg av footing. Footing vil si at tekstens forfatter velger bestemte relasjoner for å gjøre teksten troverdig (Mik-Meyer, 2005; Wetherell, Taylor & Yates, 2001).

En sentral del av en interaksjonsanalyse er å telle ordforekomster. Her ligger det rom for feil. Både NOU 2015:2 (2014-2015) og Proposisjon 57L (2016-2017) foreligger digitalt i både PDF og i rikt tekstformat. Disse har ulike antall forekomster av nøkkelordene. For eksempel forekommer ordformen *psyko* 896 ganger i PDF og 913 når dokumentet lastes ned som Rikt tekstformat. Dette kan skyldes at det i PDF-versjonene er benyttet orddelinger for å tilpasse spaltene. I bakgrunns materialet for dette kapitlet er det PDF-versjonen som er benyttet, hvor orddelinger er forsøkt fanget opp ved å dele opp ord og søke disse opp på følgende måte: «psykososial» – «psykososial». De 896 forekomstene av *psyko* i NOU 2015:2 er også gjennomgått manuelt for å sikre riktig antall relevante treff. Flere av forekomstene ligger i innholdsfortegnelsen eller litteraturlisten og er derfor tatt ut av tallmaterialet.

Studien baserer seg på en kvalitativ analyse. Det særegne for en slik forskningstilnærming er at det er sosiale fenomener som undersøkes, i dette tilfelle fenomenet psykososialt læringsmiljø. Forståelsen

¹ En NOU er en offentlig utredning relatert til et bestemt tema. Regjeringen kan sette ned et utvalg som skal utrede en sak, i dette tilfellet det psykososiale skolemiljøet.

² En proposisjon er regjeringens forslag til Stortinget om å fatte et vedtak, i dette tilfellet et vedtak om lovendring.

av fenomenet vil være subjektiv og gjenstand for tolkning, noe som også gjelder de dokumentene som analyseres. Den mest omfangsrike teksten er utarbeidet av et utvalg, det såkalte Djupedalutvalget. Utvalgets sammensetning av mennesker, med deres erfaring og kompetanse, kan ha betydning for tekstenes utforming og for hvilke forslag som ble valgt ut. Videre er rekken av tekster som kom etter NOU 2015: 2 utformet av mennesker med ulik kompetanse og ulik interesse for det aktuelle fenomenet. Studiens validitet er forsøkt ivaretatt gjennom begrepsforklaringer og teori som grunnlag for analysene. Reliabiliteten er forsøkt ivaretatt gjennom valg av adekvate forskningsmetoder og nøyaktige tellinger.

Resultatpresentasjon

Dokumentene som er valgt for denne analysen er alle enten utdrag fra opplæringsloven eller styringsdokumenter. To versjoner av opplæringslovens kapittel 9a/9A er vurdert. Først den versjonen av kapitlet som var gjeldende første del av 2017 (9a, tidligere versjon). Deretter den versjonen som ble iverksatt med virkning fra 1. august 2017 (9A, ny versjon). I 2013 oppnevnte regjeringen et utvalg som skulle se på virkemidler for å skape et trygt psykososialt miljø (NOU 2015: 2). I etterkant av denne offentlige utredningen ble det gjennomført en høring og utformet en proposisjon til Stortinget. Denne proposisjonen ga anbefaling om endringer av opplæringsloven. Tabell 1 er en tallmessig oversikt over nøkkelordenes forekomst i de ulike dokumentene.

Tabell 1 Antall sider og ordforekomster

	Totalt antall sider	Ca totalt antall ord* ²	Ordforekomster* ¹					
			Psyko-sosial (e/t) (totalt)	Lærings-miljø (totalt)	Skole-miljø (totalt)	Psyko-sosial (e/t) lærings-miljø	Psyko-sosial (e/t) skole-miljø	Mobb (e/er/ing)
Kapittel 9a (Tidl. versjon)		1000	5	0	15	0	0	2
NOU 2015: 2	448	262000	864	252	1257	7	685	1992
Prop. 57 L	92	58000	77	2	509	1	46	118
Kapittel 9A (ny versjon)		1800	3	0	25	0	3	3
* ¹ PDF-versjoner lastet ned september 2018.								
* ² Fra og med kapittel 1 til referanseliste.								

Opplæringsloven Kapittel 9a, tidligere versjon

Tidligere versjon av Opplæringslovens kapittel 9a besto av ca 1000 ord. Med hensyn til ordvalg benytter kapittel 9a både begrepet *psykososialt miljø* og *skolemiljø*. Begrepet *læringsmiljø* forekommer ikke. Ordformen *psykososial* forekom 5 ganger. Begrepet psykososial er koblet til *miljø*, hvor det i §9a-1 framkommer en rettighet til «eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring». *Psykososialt miljø* står nevnt i overskriften for §9a-3. Å bruke et begrep i en overskrift signaliserer begrepets betydning. I denne paragrafen er ordparet psykososialt miljø gjentatt to ganger i teksten under (første og tredje ledd). Først ved å legge et krav til skolen om «aktivt og systematisk arbeide for å fremje eit godt psykososialt miljø, der den enkelte eleven kan oppleve tryggleik og sosialt tilhør» (første ledd), deretter er det koblet til skolens handlingsplikt i de tilfeller hvor elev eller foresatte ber om tiltak som vedkommer det psykososiale miljøet (tredje ledd). Ordparet psykososialt miljø forekommer også i §9a-4, koblet med fysisk miljø: «Arbeidet skal gjelde det fysiske så vel som det psykososiale miljøet».

Mirjam Utdanningspolitiske føringer for et psykososialt miljø

Ordformen *skolemiljø* opptrer 15 ganger. Sju ganger alene, en gang i kombinasjon med arbeid (Skolemiljøarbeidet) og sju ganger i kombinasjon med representant (skolemiljørepresentant(er/ene)).

I §9a-3 finner vi en transitivitet med hensyn til et «godt psykososialt miljø» (første ledd). Denne koblingen forekommer også i §9a-1, da i kombinasjon med et fysisk miljø: «...rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø». En annen aktuell transitivitet i denne sammenhengen er §9a-3, hvor et godt psykososialt miljø blir forklart som «...der den enkelte eleven kan oppleve tryggleik og sosialt tilhør». Her opptrer en tilrådde modalitet i form av *kan oppleve*. Andre modaliteter i kapittel 9a har en sterkere forpliktende karakter. I denne lovversjonen benyttes ord som *har rett til* (§9a-1) i forbindelse med elevens rettighet, *skal aktivt arbeide for/undersøke/behandle* (§9a-3 og §9a-4) i forbindelse med skolens plikt og *skal gjelde* (§9a-4) i forbindelse med virkeområdene fysisk og psykososialt miljø.

Opplæringsloven Kapittel 9A, ny versjon

Ny versjon av kapittel 9A består av ca 1800 ord, nesten en dobling av forrige versjon. Begrepet *læringsmiljø* forekommer ikke. Ordformen *psykososial* forekommer 3 ganger, *skolemiljø* 25 ganger. Vi ser her en liten nedgang på antall forekomster av begrepet psykososial, hvor det i alle tre tilfellene opptrer i par med begrepet *skolemiljø*. Første gang opptrer det i overskriften til §9 A-4 «Aktivitetsplikt for å sikre at elevar har eit trygt og godt psykososialt skolemiljø». I tillegg til ordparet *psykososialt skolemiljø*, er også ordparet *trygt og godt* koblet til begrepet. Psykososialt er ikke nevnt i § 9A-4s ulike ledd. Neste gang psykososialt opptrer er i kapitlets siste lovparagraf, § 9 A-14, om erstatningsansvar og bevisbyrde. Her presiseres det i første ledd at skadeserstatning gjelder «for saker om psykososialt skolemiljø» og andre ledd presiserer skoleeiers ansvar for det psykososiale skolemiljøet.

Ordformen *skolemiljø* er nevnt i tittelen: «Lov om endringer i opplæringslova og friskolelova (skolemiljø)». Ordformen er nevnt i ytterligere tre deloverskrifter (§9A-2, §9A-4 og §9A-8). Også *skolemiljø* kobles til ordparet *trygt og godt*, dette i 13 av de 25 forekomstene. Ved ett tilfelle benyttes formuleringen «trygt og godt psykososialt skolemiljø» (§9A-4). Ordformen *skolemiljø* er ellers brukt i kombinasjon med *saker* (skolemiljø saker, §9A-8), *utvalg* (skolemiljøutvalget, §9A-9) og *tiltak* (skolemiljøtiltak, §9A-9).

Den nye versjonen av kapittel 9A framstår med en forpliktende modalitet i form av høy frekvens av ordet *skal*. Det opptrer 55 ganger. I tillegg kommer ordvalg som «rektor har ansvaret...» (§9A-3) og «alle som arbeider...» (§9A-4). Samtidig modereres dette noe gjennom ordvalg som «dersom det er mogleg...» (§9A-4) og «så langt det finst...» (§9A-4).

Det er flere sammenfallende paragrafer mellom ny og tidligere versjon, men med noen språklige endringer. Der hvor §9a-1 skriver at «alle elevar i grunnskolar og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring» står det samme tekst i §9A-2, men «fysisk og psykososialt miljø» er erstattet med «skolemiljø». §9a-4 legger ansvaret for arbeidet på skoleledelsen, det vil si en gruppe mennesker, mens §9A-3 plasserer ansvaret hos rektor, som står som et enkeltindivid med ansvar. Nytt i den nye versjonen er for eksempel §9A-5 om skjerpet aktivitetsplikt og §9A-6 om fylkesmannens håndheving av aktivitetsplikten. Videre omhandler §9A-10 Ordensreglement, §9A-11 Bortvisning, §9A-12 Tvangsmulkt og §9A-14 Erstatningsansvar og bevisbyrde. Dette er momenter som ikke foreligger i den tidligere versjonen.

NOU 2015: 2 Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø

NOU 2015: 2 er en offentlig utredning levert av Djupedalutvalget. Dette utvalget ble satt ned av regjeringen i 2013 for blant annet å «...utrede de samlede virkemidlene for å skape et godt

psykososialt skolemiljø, motvirke og håndtere mobbing og andre uønskede hendelser i skolen» (NOU 2015:2, s.28). Utvalget skulle også vurdere regelverket og hvordan dette ble etterlevd. Utvalgets leder, Øystein Djupedal, har arbeidet som politiker i ulike verv, blant annet som kunnskapsminister i perioden 2005-2007. Mens han ledet utvalget arbeidet han som fylkesmann i Aust-Agder (Garvik, 2016). Utvalget for øvrig ble satt sammen av alt fra personer med erfaring fra skole og undervisning til psykolog og jurist. De leverte i 2015 sin utredning.

Utredningen består av totalt 448 sider fordelt på 24 kapitler. Relevante forekomster av ordformen *psykososial* er totalt 850 ganger, hvorav i kombinasjon med *læringsmiljø* syv ganger og i kombinasjon med skolemiljø 685 ganger. *Skolemiljø* forekommer 1257 ganger. Utvalget presiserer at de bevisst har valgt å benytte sammenstillingen *psykososialt skolemiljø* og mener det består av «psykologiske forhold, sosiale forhold på skolen og samspillet mellom disse.» (NOU 2015: 2 s. 30). Senere i samme avsnitt skriver de: «Hvordan elevene opplever lærings situasjonen, er også en del av det psykososiale skolemiljøet. Det vil si at når elevene har rett til et godt psykososialt skolemiljø, innebærer dette også en rett til et godt læringsmiljø. Utvalget bruker begrepet psykososialt skolemiljø i regelverket.» (NOU 2015: 2 s. 30). Senere presiserer de at «... Psykososialt skolemiljø er et videre begrep enn læringsmiljø, som rommer alle sider av begrepet læringsmiljø» (s.31). De hevder at «Både det fysiske skolemiljøet og det faglige innholdet i opplæringen har betydning for elevens psykososiale skolemiljø» (s. 29). Likevel velger de å avgrense, da de anser det for å være for omfattende å skulle inkludere disse to faktorene.

Analyse av ordvalg dreier seg om å definere nøkkelord og ordkombinasjoner som gjentar seg. *Mobbing* må anses å være et nøkkelord i denne meldingen. Første setning i første kapittel er «Mobbing har i mange år vært et svært aktuelt tema i samfunnsdebatten.» (NOU 2015: 2 s. 17). Dette setter ansatsen for resten av meldingen og er i tråd med begrepsbruken i mandatet. Varianter av ordformen *mobb* (mobbe, mobbing, mobbet) er brukt 1992 ganger i meldingen.

Ordformen *psykososial* opptrer i kombinasjon med ulike begreper som krenkelser og mobbing, atferd, psykisk helse, digital mobbing. Når det gjelder ordkombinasjonen psykisk helse forekommer den hyppigst i kombinasjon med mobbing (11 treff), men utvalget påpeker også to andre viktige områder: behovet for kunnskap blant lærere (5 treff) og at tema bør innlemmes i lærerutdanningen (10 treff). En hyppig forekommende ordkombinasjon er 'trygt(t/ge) psykososial(t/e) (skole)miljø' som forekommer 318 ganger, blant annet i rapportens tittel. Trygt psykososialt skolemiljø kobles til andre ord på ulike måter som kan beskrive hvordan utvalget forstår begrepet: inkludering, realisere menneskerettighetene, sosial tilhørighet, trivsel, relasjoner, foreldresamarbeid, systematisk arbeid og helhetlig perspektiv. Flest forekomster er det av koblingen til nulltoleranse for krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering. Det er 86 forekomster av god(t/e) psykososial(t/e) (skole)miljø og 81 forekomster av eleven(s/enes) psykososiale (skole)miljø. Utvalget kobler 'trygt psykososialt (skole)miljø' til en 'inkluderende skole'. De foreslår en statlig satsning for et trygt psykososialt miljø. Denne ønsker de å kalle inkluderende skole. Ordkombinasjonen inkluderende skole forekommer 51 ganger. Inkluderende skolemiljø forekommer 17 ganger.

Angående modalitet så er dette et dokument utformet for å gi en anbefaling, noe som predikerer en tilrådene modalitet. Tilråding forekommer hyppig ved bruk av ord som *bør* og *kan*. Utvalget bruker sannhetsmodalitet, spesielt i omtalen av regelverk: «er krav til» og «har rett til» (s.144), «er forpliktet til» (s.142) og «er nulltoleranse» (s.17). Selv om det ikke ligger i utvalgets mandat, har de noen uttalelser innenfor en forpliktende modalitet. For eksempel *må* Sametinget i samarbeid med utdanningsdirektoratet få i oppdrag å «utarbeide læremidler og ressurser på samisk som bidrar til å skape et trygt psykososialt skolemiljø» (s. 22). Satsningen på psykososialt skolemiljø *må* ha som særskilt innsatsområde «forebygging av krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering knyttet

Mirjam Utdanningspolitiske føringer for et psykososialt miljø

til diskrimineringsgrunnlagene» (s.22). Arbeidet med det psykososiale skolemiljøet *skal* bygges på faktorer som «skolekultur, skoleledelse, relasjonsbasert klasseledelse, elevrelasjoner og samarbeid med hjemmet» (s. 28).

Utvalget har høy frekvens på ordet *avgjørende*. Det opptrer 115 ganger og knyttes først til den nasjonale mobiliseringen mot mobbing som en avgjørende forutsetning for å lykkes i arbeidet (s.17). Videre er et trygt psykososialt skolemiljø avgjørende for elevers opplevelse av å være inkludert (s. 17). En slik trygghet er også «avgjørende for å forhindre krenkelser» (s. 31). Koblingen til krenkelser forekommer ved flere tilfeller, se blant annet s. 396. Bruken av *avgjørende* er en form for forpliktende modalitet, spesielt i del IV Forslag og tiltak. Det er for eksempel avgjørende med kartlegging av skoleeiers og skolens behov (s. 370), tverretattlig samarbeid (s. 322), regionale miljøer med fagkompetanse (s. 370) og endring av opplæringsloven (s. 145) for å sikre et trygt psykososialt skolemiljø.

Utvalget henter legitimering til sine uttalelser fra ulike hold. Innledningsvis viser de til samfunnsdebatten, men bruker også menneskerettighetene, barnekonvensjonen og opplæringsloven som footing. De har et historisk tilbakeblikk hvor de støtter seg til lover, forskrifter og dommer, herunder også barnekonvensjonen, men også sentrale styringsdokumenter og manifeste mot mobbing. Kunnskapsgrunnlaget legitimeres naturlig nok i forskningsresultater, men også her vies sentrale styringsdokumenter stor plass i tillegg til ulik statistikk. Det forekommer lite footing i del IV Forslag og tiltak. Læringsmiljøsenderet, grunnlov og barnekonvensjonen er hyppige relasjoner brukt for å gjøre teksten troverdig. På side 143 viser utvalget til en konkret mobbesak som endte med selvmord. Utvalget mener denne saken var utløsende for at samfunnet tok et standpunkt mot mobbing.

Proposisjon 57 L (2016–2017) Endringer i opplæringslova og friskolelova (skolemiljø)

Proposisjonen om endringer i opplæringsloven (Prop. 57 L (2016-2017)) kom i 2017. Den består av 92 sider, hvor ordformen *psykososial* er nevnt 77 relevante ganger og ordformen *skolemiljø* 509 ganger. Proposisjonen bruker begrepet *læringsmiljø* kun én relevant gang og da i forbindelse med økonomiske og administrative konsekvenser av lovforslagene. De mener at et bedre læringsmiljø og en reduksjon i mobbing og krenkelser vil ha positive samfunnsøkonomiske effekter.

Lovproposisjonen er innledet med «Mobbing er forferdelig for det enkelte barnet, og det er et alvorlig samfunnsproblem» (Prop. 57 L (2016-2017) s. 5). Sammenhengen mellom mobbing og skolemiljø er sterkt vektlagt i denne lovproposisjonen. Ordformen *mobbb* forekommer 118 ganger, noe som er hyppigere enn en gang per side.

Ordformen 'psykososial' forekommer 17 ganger i kombinasjon med *miljø* alene og 46 ganger i kombinasjon med 'skolemiljø'. En hyppig kombinasjon til begrepet skolemiljø er *trygt og godt* (*trygge og gode*), som forekommer 139 ganger. *Trygt og godt* er sammenstilt med *psykososialt miljø* i bare ett tilfelle og med 'psykososialt skolemiljø' tre ganger. 'God(t/e) skolemiljø' forekommer 157 ganger. Andre ord og ordkombinasjoner som forekommer hyppig i proposisjonen er 'tvangsmulkt' (249), 'krav' (193), 'rett til' (102) og 'plikt til' (87). Ordformen 'fremme' opptrer 20 ganger, hvor det som primært skal fremmes er 'helse, trivsel og læring' (ni forekomster).

Proposisjonen er skrevet av Kunnskapsdepartementet, hvor de omtaler seg selv i tredjeperson. De bruker i liten grad footing, men innleder med å vise til NOU 2015:2 og høringskonferanser og har en generell henvisning til forskning. Som en del av diskusjonen gjennom hele proposisjonen benyttes ulike høringsvar. Som bakgrunn for lovarbeidet (kapittel 3) vises det til elevundersøkelsen, PISA,

TIMSS og Ung-data undersøkelsen. Elevundersøkelsen benyttes også som footing for kapittel 5, skolens aktivitetsplikt, i tillegg til at det vises til tilsyn og klagesaksbehandlinger.

Drøfting av resultater

I Utdanningsdirektoratets rundskriv (Utdanningsdirektoratet, 2017 s 2) står det i innledningen at «[d]ette rundskrivet handler bare om det psykososiale miljøet, heretter betegnet som skolemiljø.» Dette indikerer at begrepet skolemiljø forstås som og behandles som et synonym til begrepet psykososialt miljø i dette rundskrivet. Rundskrivet er utarbeidet som en presisering av det nye kapittel 9A i opplæringsloven. Djupedalutvalget diskuterer sammenhengen mellom begrepene skolemiljø og læringsmiljø, noe som også inngår som en del av mandatet deres. Læringsmiljø blir forstått som miljøfaktorer i skolen som påvirker elevenes sosiale og faglige læring og deres generelle situasjon i skolehverdagen. Utvalget velger å tolke læringsmiljø som et underbegrep av *psykososialt skolemiljø*. I den sammenheng viser de til begrepets kobling til ordkombinasjonen helse, trivsel, læring og sosial tilhørighet. Basert på at disse aspektene skal fremmes, utleder utvalget at elever har rett til et trygt læringsmiljø. Dette er i samsvar med hvordan Nilsen (2016) redegjør for læringsmiljø som et underbegrep til skolemiljø. I denne diskusjonen er det to spørsmål som aktualiseres. For det første om 'skolemiljø' fullt ut kan erstatte begrepet 'psykososialt miljø'. For det andre om læringsaspektet i begrepet reduseres når læringsmiljø ikke inngår i begrepet.

Psykososialt miljø vs skolemiljø

NOU 2015:2 har et sterkt fokus på mobbing. Vi ser dette blant annet på den høye frekvensen av ordet i utvalgets rapport. I gjennomsnitt opptre ordet 4 ganger på hver eneste side av rapporten. Dette er i tråd med utvalgets egen presisering av mandatet hvor de skriver at de skal utrede de samlede virkemidlene, systematisere kunnskapen, vurdere virkemidler og tiltak for implementering for å motvirke og håndtere mobbing og andre uønskede hendelser (NOU 2015:2 s. 28). Fravær av mobbing er en av flere faktorer som bygger et godt psykososialt miljø, men får i denne utredningen svært stor plass. Det savnes en sterkere forståelse for at også elever som ikke opplever mobbing eller andre krenkelser kan ha en opplevelse av et dårlig psykososialt miljø. Dette kan for eksempel være begrunnet i dårlig tilrettelagt undervisning som gir manglende mestringsopplevelser, manglende fysisk tilrettelegging, liten forutsigbarhet eller dårlig struktur. Et psykososialt miljø skal fremme helse, trivsel og læring (opplæringsloven 9A-2). Dalgard og Håheim (1998) vektla psykososiale variabler som sosial støtte, sosial deltakelse og locus of control som viktige for en god helse. Både sosial støtte og sosial deltakelse er faktorer som er sårbare når en person opplever mobbing (Syltern, 2014, Gregory m.fl. 2010) og vil slik sett påvirke elevens helhetlige opplevelse av det psykososiale miljøet. Å oppleve lite støtte fra lærere og medelever kan også ha andre årsaker enn mobbing. Ensomhet, mistrivelighet og psykisk uhelse kan ha andre forklaringsvariabler.

Tre av høringsssvarene fra fylkesmennene hilser begrepet skolemiljø velkommen, basert på at de mener begrepet psykososialt miljø er for vanskelig å forstå. Om et begreps innhold eller betydning er lett eller vanskelig vil være subjektivt, men det er vanskelig å se at 'skolemiljø' framtrer mer selvforklarende enn 'psykososialt miljø'. 'Psykososialt' er satt sammen av to begreper som henspiller til henholdsvis det psykiske og det sosiale. 'Skolemiljø' er også et ord sammensatt av to ord: skole og miljø, og kan forstås som miljøet på skolen. At det dreier seg om mer enn det fysiske miljøet er ikke gitt i begrepet. Dette kan være grunnen til at 'psykososial' i stor grad er kombinert med 'skolemiljø', for å synliggjøre at det dreier seg om noe utover det fysiske. 'Skolemiljø' alene framstår som noe utydelig og bredt definert. Begrepet 'skolemiljø' har et større omfang enn 'psykososialt miljø', noe også utvalget viser i sin begrepsgjennomgang. Det at begrepet omfatter et større område, kan svekke innholdsforståelsen og åpne for et mer subjektivt forstått meningsinnhold.

Mirjam Utdanningspolitiske føringer for et psykososialt miljø

Læringsmiljø vs skolemiljø

'Læringsmiljø' er et begrep som forekommer 314 ganger i NOU 2015:2, to ganger i stortingsproposisjonen (Prop. 57 L (2016-2017)) og ikke i det hele tatt i opplæringsloven kapittel 9a/A (se tabell 1). Djupedalutvalget hadde som en av sine oppgaver å «vurdere hvilke begrep som er hensiktsmessige og hvordan de skal defineres» (NOU 2015:2, s. 30). Utvalget har en kort diskusjon både av begrepet psykososialt skolemiljø og læringsmiljø, i tillegg til at de diskuterer begrepene krenkelser, trakassering, diskriminering og mobbing. De velger å forstå *læringsmiljø* avgrenset til forhold skoleledere og lærere har innflytelse på. De anser læringsmiljø for å være et delområde innenfor psykososialt skolemiljø. Retten til et trygt psykososialt skolemiljø indikerer derfor en rett også til et trygt læringsmiljø. Carver og Kosloski (2015) har en annen tilnærming til læringsmiljø ved at de ser på det psykososiale miljøet som en del av et større læringsmiljø. Dette er også tilfellet for Olsen, Mathisen og Sjøblom (2016) som bruker begrepet psykososialt læringsmiljø og på den måten indikerer det psykososiale som et delområde innenfor læringsmiljøet. I denne sammenhengen kan begrepet skolemiljø anses å være et paraplybegrep for det psykososiale læringsmiljøet.

Det store fokuset på mobbing, hvor ordformen 'mobbing' forekommer hyppig både i NOU 2015:2 og i stortingsproposisjon 57 L (2016-2017), kan bidra til å redusere hvordan begrepsinnholdet i 'skolemiljø' oppfattes. Det ligger en fare for at øvrige deler av skolemiljøet, som for eksempel elevenes læringsmiljø, ikke får det nødvendige fokus. Klasseledelse og læringsledelse er begreper som lærere kjenner til og som regel har fokus på i sin praksis hver dag. Dette er sentrale områder for å tilrettelegge for et godt læringsmiljø. Spørsmålet er om den nære tilknytningen mellom et godt læringsmiljø og god psykisk helse er like kjent. Et trygt og godt psykososialt skolemiljø har som oppgave å også bidra til å fremme en god psykisk helse. Dette inngår også i utvalgets drøfting, men ordparet 'psykisk helse' forekommer først og fremst i kombinasjon med begrepet 'mobbing'. Utvalget hevder at en stor andel ansatte i skolen mangler spesifikk kunnskap om psykisk helse. I den forbindelse påpeker de også at temaet er for lite fremmet i lærerutdanningen og i barne- og ungdomsarbeiderutdanningen. Det savnes at utvalget i sin diskusjon ser bredere på fenomenet psykisk helse og knytter det nærmere andre elementer i elevenes læringsmiljø. Slik utvalgets tekst framstår, kan fokuset inn mot mobbing og krenkelser tilsløre andre sider ved hva som påvirker den psykiske helsen.

Å fremme et godt psykososialt skolemiljø innebærer at skolens ansatte legger til rette for elevenes utvikling. De trenger en slik tilrettelegging på flere plan. De vil trenge hjelp til å skape forståelighet, håndterbarhet og mening (jf. Antonovsky, 2012). Det innebærer at det pedagogiske personalet må legge til rette for forutsigbarhet, struktur og oversikt. En indre locus of control er en sentral psykososial variabel for å oppleve en god helse og god livskvalitet (jf. Dalgard og Håheim, 1998). Dette oppnås gjennom at elevene blir kjent med og trygg på seg selv og sitt potensial. En slik selvforståelse kommer gradvis gjennom modning, men er et område det pedagogiske personalet må være oppmerksom på. Opplevelsen av håndterbarhet og mening forsterkes gjennom å gi elevene mestringsopplevelser i kombinasjon med at de utfordres faglig og sosialt. Det er når lærerne tilpasser opplæringen i skjæringspunktet mellom elevenes evner og forutsetninger og oppgavens vanskegrad at eleven beveger seg i en sone av flyt (Csikszentmihalyi, 2002). Å være i en flytsone gir en indre motivasjon for aktiviteten og en opplevelse av lykke, hevder Csikszentmihalyi.

Å arbeide med læringsmiljøet gjennom en tilrettelegging av de ytre faktorene rundt eleven, men også en stimulering av elevens indre ressurser bidrar til å gi elevene en robusthet for å takle vanskelige livssituasjoner. I tillegg bør det arbeides med å etablere nære relasjoner mellom elevene, noe som vil kunne påvirke deres sosiale deltakelse positivt, og også deres opplevelse av trygghet (Hattie, 2009; Syltern, 2014). Det kan være fornuftig å se på Moos sine tre dimensjoner av

Mirjam Utdanningspolitiske føringer for et psykososialt miljø

psykososialt miljø; den relasjonelle dimensjonen, dimensjonen for personlig vekst og den systemkarakteristiske dimensjonen. For å ta den siste først, så vil systemer som gir elevene struktur og forutsigbarhet i læringsarbeidet være viktige, men også strukturer som baserer seg på hva vi i dag vet om hvordan hjernen arbeider og utvikler seg, slik at læringsarbeidet gir elevene mening. Et fokus på dimensjonen for personlig vekst dreier seg om å ta i bruk vår kunnskap om hvordan barn og unge utvikler seg og lærer. Elevene skal gis utfordringer innenfor både autonomi og problemløsning, økende med alder og modenhet. Det skal kunne forventes av et barn at det tar ansvar, men et slikt ansvar må rettleides av den voksne.

Oppsummering

Gjennom kapitlet har jeg forsøkt å diskutere hvordan begrepet psykososialt miljø ideologisk blir forstått. Jeg har undersøkt hvordan begrepet framstår i ulike styringsdokumenter. Videre har jeg pekt på hvordan skolen best kan oppfylle prinsippet om et godt psykososialt læringsmiljø.

Begrepet psykososialt miljø forekommer i stor grad i par med skolemiljø, som 'psykososialt skolemiljø'. Men både Djupedalutvalget og Utdanningsdirektoratet argumenterer for at skolemiljø kan erstatte begrepet psykososialt miljø. Dette gjør begrepet til gjenstand for subjektive meningsinnhold.

Det sterke fokuset på mobbing og krenkelser som Djupedalutvalget og de etterfølgende dokumentene har, er en slik form for subjektivt meningsinnhold. Det kan bidra til å tilsløre betydningen av andre områder av det psykososiale miljøet. Eksempler her er elevenes trygghet knyttet til tydelige voksne, struktur og forutsigbarhet, elevenes psykiske helse og hvorvidt elevene har nære relasjoner til medelever og voksne.

Dette kapitlet har ikke gått inn på mobbing som fenomen, selv om det har et stort fokus i de ulike dokumentene som er analysert. Jeg vil likevel hevde at et fokus på øvrige sider av det psykososiale miljøet kan gi en synergieffekt for skolens arbeid med å bekjempe mobbing. Spesielt kan det positivt påvirke dimensjonen for personlig vekst (Moos, 2002). Dette ved at elevene øves til autonomi, problemløsning og deltakelse i sosiale aktiviteter. Dette kan videre bidra til å styrke den relasjonelle dimensjonen (Moos, 2002), slik at det skapes en større psykisk robusthet blant elevene og en større forståelse for mangfoldet i skolen.

Det vil variere hvilke ord som velges, uten at det nødvendigvis gjenspeiler et annet meningsinnhold. Det er likevel bekymringsverdig at et sentralt begrep i opplæringsloven, psykososialt miljø, erstattes med skolemiljø. Begrepet skolemiljø har større bredde og har karakter av å være overordnet begrepet psykososialt miljø. Uansett hvilket begrep som velges, så er skolens plikt knyttet til å fremme helse, trivsel og læring i skolen. Lærers evne til å skape forståelighet, håndterbarhet og mening bidrar til å opprettholde god helse og livsmestring (Antonovsky, 2012). Dette blir beskrevet som individets indre ressurser. Slike ressurser kommer delvis som et resultat av individets egne erfaringer, men også basert på omgivelsenes tilrettelegging for å fremme slike ressurser. I skolen må det derfor bestrebes å tilrettelegge for at elevene kan håndtere skolehverdagen, at elevene forstår forventningene som stilles til dem og at de opplever at arbeidsoppgavene er meningsfulle. Dette er først og fremst lærers ansvar og kan relateres til ansvaret for å legge til rette for et trygt og godt psykososialt læringsmiljø.

Referanser

- Antonovsky, A. 2012. *Helsens mysterium: den salutogene modellen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bi, Xuefei. 2015. Associations between Psychosocial Aspects of English Classroom Environments and Motivation Types of Chinese Tertiary-Level English Majors. *Learning Environments Research*, 18(1), 95-110.
- Carver, D. L. og Kosloski, M. F., Jr. 2015. Analysis of Student Perceptions of the Psychosocial Learning Environment in Online and Face-to-Face Career and Technical Education Courses. *Quarterly Review of Distance Education*, 16(4) p7-21.
- Csikzentmihalyi, M. 2002. *Flow. The classic work on how to achieve happiness*. London: Rider Books.
- Dalgard, O. S. og Håheim, L. L. 1998. Psychosocial risk factors and mortality: a prospective study with special focus on social support, social participation, and locus of control in Norway. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 52(8), 476.
- Garvik, O. (2016). Øystein Djupedal. I Store norske leksikon. Hentet 20. februar 2019 fra https://snl.no/%C3%98ystein_Djupedal.
- Gregory, A., Dewey, C., Fan, X., Sheras, P., Shih, T.H. og Huang, F. 2010. Authoritative School Discipline: High school practices associated with lower bullying and victimization. *Journal of Educational Psychology*, 102 (2), 483-496.
- Haug, P. 2017. Spesialundervisning, læringsmiljø og inkludering. *Tidsskriftet FoU i praksis*, 1, 41-62.
- Hattie, J. 2009. *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Järvinen, M. & Mik-Meyer, N. (2005). *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Koomen, H.M.Y., Verschueren, K., Schooten, E.V., Jak, S. og Pianta, R.C. 2012. Validating the Student-Teacher Relationship Scale: Testing factor structure and measurement invariance across child gender and age in a Dutch sample. *Journal of School Psychology*, 50, 215-234.
- Meyer-Adams, N. og Conner, B. T. 2008. School Violence: Bullying Behaviors and the Psychosocial School Environment in Middle Schools. *Children & Schools*, 30(4), 211-221.
- Mik-Meyer, N. 2005. Dokumenter i en interaktionistisk begrepsramme. I Järvinen, M. og Mik-Meyer, N. (red.). *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv*. s. 193-214. København: Hans Reitzels Forlag.
- Moos, R. H. 2002. The Mystery of Human Context and Coping: An Unraveling of Clues. *American Journal of Community Psychology*, 30(1), 67-88.
- Nettavisen.no. 2014. Isaksen varsler gjennomgang av tiltak mot mobbing. Hentet 26. september 2018 fra <https://www.nettavisen.no/nyheter/isaksen-varsler-gjennomgang-av-tiltak-mot-mobbing/8509406.html>
- Nilsen, T. 2016. Skolemiljø. I: O. K. Bergem, H. Kaarstein og T. Nilsen (red.). *Vi kan lykkes i realfag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 2015: 2 *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Mirjam Utdanningspolitiske føringer for et psykososialt miljø

- Olsen, M. H., Mathisen, A. R. og Sjøblom, E. 2016. *Faglig inkludert?* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Phillips, L. og Schrøder, K. (2005). Diskursanalytisk tekstanalyse, i M. Järvinen og N. Mik-Meyer. *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Prop. 57 L (2016–2017). *Endringer i opplæringslova og friskolelova (skolemiljø)*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Radovan, M. og Makovec, D. 2015. Adult Learners' Learning Environment Perceptions and Satisfaction in Formal Education--Case Study of Four East-European Countries. *International Education Studies*, 8(2) p101-112
- Skoleporten.udir.no. uå. Elevundersøkelsen. Hentet 26. september 2018 fra <https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/grunnskole/laeringsmiljoe/elevundersoekelsen/nasjonalt?sammenstilling=1&fordeling=2&orgaggr=a&kjonn=a&trinn=7>
- Svartdal, F. 2013. Locus Of Control. I Store norske leksikon. Hentet 5. september 2018 fra https://snl.no/locus_of_control.
- Svartdal, F. 2017. Fundamental Attribusjonsfeil. I Store norske leksikon. Hentet 5. september 2018 fra https://snl.no/fundamental_attribusjonsfeil.
- Syltern, E.J. (2014). *Mobbing og klasseledelse*. Masteroppgave ved Universitetet i Stavanger.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S. & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385.
- Utdanningsdirektoratet. 2017. *Skolemiljø Udir-3-2017*. Hentet 01.03.2018 fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Laringsmiljo/skolemiljo-udir-3-2017/>
- VG.no. 2002. *Egen mobbeparagraf kommer*. Hentet 18.09.2018 fra <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/P33awR/egen-mobbeparagraf-kommer>.
- Wetherell, M., Taylor, S. & Yates, S. (2001). *Discourse Theory and Practice*. London: Sage.