

Tuva Aasrud

Seks læreres perspektiver på varsling av kritikkverdige forhold

En kvalitativ studie av vilkår for ytringsfrihet i
skolen

Masteroppgave i sosialpedagogikk

Veileder: Keld Skovmand

Juni 2024



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Tuva Aasrud

Seks læreres perspektiver på varsling av kritikkverdige forhold

En kvalitativ studie av vilkår for ytringsfrihet i skolen

Masteroppgave i sosialpedagogikk
Veileder: Keld Skovmand
Juni 2024

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Temaet for denne masteroppgaven er varsling i skolen. Varsling kan være et nyttig verktøy for å påpeke det som ikke fungerer optimalt i en virksomhet, og åpner for forbedringer. Alle arbeidstakere har etter arbeidsmiljøloven rett til å varsle om kritikkverdige forhold på arbeidsplassen, og i tillegg er man beskyttet av ytringsfrihet gjennom grunnloven og menneskerettighetene.

De siste årene har mange lærere stått frem om dårlige arbeidsvilkår og vold i skolen. Denne oppgaven søker å finne vilkår for å bedre varslingsprosessen for lærere. Jeg har derfor undersøkt seks læreres erfaringer med å ytre kritikk; deres opplevelser med å varsle og hvilke konsekvenser det har fått. Dessuten har jeg sett på hvilken rolle varsling har i et demokratisk samfunn, og hvilke politiske og pedagogiske implikasjoner varsling kan ha.

Problemstillingen som har vært grunnlaget for utforskningen er: *Hva er læreres muligheter for å varsle om kritikkverdige forhold i skolen?* For å undersøke problemstillingen er det gjennomført semistrukturerte intervjuer med seks lærere som har varslet, hvorav tre har en offentlig kjent varslingssak. De teoretiske perspektivene som har ligget til grunn for analyse og drøfting, er Hannah Arendt sitt syn på offentlighet og pluralitet, samt Axel Honneths anerkjennelsesteori.

Gjennom en tematisk analyse av intervjuene, var det tre fremtredende temaer;

- 1) *Rutiner og gjennomføring.* Jeg fant at skolene i liten grad hadde fungerende rutiner for varsling, og at demokratiske verdier som ytringsfrihet i liten grad ble praktisert.
- 2) *Mottakelse.* Ledelsen ga ikke lærerne den nødvendige støtten de trengte for å føle seg ivaretatt. Offentliggjøring kan bidra med flere perspektiver og flere muligheter for støtte.
- 3) *Konsekvenser.* Jeg fant at varslingen har hatt store omkostninger for de fleste lærerne jeg snakket med, men at det stort sett har skjedd lite endringer på skolen. Likevel kan varslingen ha langsiktige virkninger i at det påvirker skolens offentlighet.

I utgangspunktet er det gode muligheter for varsling gjennom lovverk og lovpålagte rutiner, men i praksis ser man at både i hvilken grad dette lovverket blir overholdt og hva slags ytringskultur det er på arbeidsplassen har vel så stor innvirkning på om lærerne benytter seg av sine rettigheter og for om varslingen blir vellykket.

Gjennom undersøkelsen har jeg kommet frem til noen kriterier for en vellykket varsling;

- Skolen legger til rette for offentlighet
 - o Skolen har tydelig nedskrevne rutiner om hvordan man melder
 - o Rutinene kommuniseres med jevne mellomrom, og det oppfordres aktivt til å bruke disse
 - o Varslingen følges opp i henhold til lovverk
- Skolen legger til rette for anerkjennelse av lærernes bidrag
 - o Ledelsen oppsøker aktivt lærernes meninger og ideer, og skaper rom der det er ønskelig og der et forventes at lærerne deler kritikk
 - o Kritikk møtes med åpenhet og nysgjerrighet – som en mulighet for forbedring
 - o Uavhengig av hva som blir resultat av undersøkelse, skal varsler følges opp

Abstract

The topic of this master's thesis is whistleblowing among teachers. Whistleblowing can serve as a crucial tool for identifying and addressing inefficiencies within an organization, paving the way for improvements. According to *the Working Environment Act* (arbeidsmiljøloven), all employees have the right to report issues of concern in the employer's undertaking, and this right is further protected by the freedom of expression through the Norwegian constitution and human rights laws.

In recent years, many teachers have reported poor working environment and violence in schools. This thesis aims to find ways to improve the whistleblowing process for teachers. I have therefore examined six teachers' experiences of expressing criticism; their experiences with whistleblowing and what consequences it has had. Also, what role does whistleblowing have in a democratic society, and what political and educational implications does whistleblowing have.

The research is based on the problem formulation: *What are teachers' options for notifying about issues of concern in the school?* To investigate this, semi-structured interviews were conducted with six teachers who have blown the whistle, three of whom have publicly known whistleblowing cases. The theoretical perspectives guiding the analysis and discussion are Hannah Arendt's view on the public sphere and her concept of plurality, as well as Axel Honneth's theory of recognition.

Through a thematic analysis of the interviews, three prominent themes emerged:

- 1) *Routines and implementation*. The schools lacked effective routines for whistleblowing, and democratic values such as freedom of expression were not well practiced.
- 2) *Reception*. Management did not provide the necessary support the teachers needed to feel cared for. Making the case public can contribute with more perspectives and more opportunities for support.
- 3) *Consequences*. Whistleblowing had significant costs for most of the teachers interviewed, and little change has generally taken place in the schools. Nevertheless, the notification can have long-term effects in that it affects the school's public sphere.

While there are robust legal provisions for whistleblowing, the practical application of these laws and the workplace culture significantly influence whether teachers exercise their rights and whether the whistleblowing is effective.

Based on the investigation, I propose several conditions for successful whistleblowing:

- The school facilitates a productive public sphere
 - o The school has clearly written procedures for whistleblowing/notifying
 - o The routines are clearly communicated, and it is actively encouraged to use them
 - o The notification is followed up in accordance with legislation
- The school ensures that the teachers experience recognition for their contributions
 - o The management actively seeks out the teachers' opinions and ideas, and creates spaces where it is desirable and where it is expected that the teachers share critique
 - o Criticism is met with openness and curiosity - as an opportunity for improvement
 - o Regardless of the outcome of the investigation, whistleblowers must be followed up

Forord

Denne masteroppgaven markerer enden på lærerstudiet ved NTNU. Prosessen har vært krevende, men med god hjelp klarte jeg jammen meg dette også til slutt.

Jeg vil først og fremst takke min gode veileder Keld Skovmand, som ikke bare har gitt solid faglig input, men også inspirert meg med sitt engasjement for skole og utdanning, og ikke minst støttet meg i de utfordringene livet kan by på. Med kloke ord og tålmodighet fra Keld kom jeg meg gjennom. Jeg er rett og slett utrolig takknemlig for måten han har møtt meg som student og som menneske. Jeg tror nok ikke jeg kunne fått en veileder som passet meg bedre.

Dernest må jeg takke de seks flotte og modige informantene mine, som har stått i vanskelige situasjoner og opplevelser, men som igjen henter dem frem for å bidra til denne oppgaven. Det å tørre å si ifra betyr noe, og jeg håper at jeg på et eller annet vis kan bidra i kampen for en mer demokratisk skole.

En siste takk må selvfølgelig også rettes til laget rundt meg, mine gode venner både på sal og i sol, som har heiet meg frem i oppturene, og hjulpet meg opp igjen i nedturene. Jeg hadde ikke trodd at det var dette semesteret som skulle bli det hyggeligste, men det ble det:)

Trondheim, mai 2024
Tuva Aasrud

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	i
Abstract.....	ii
Forord.....	iii
Kapittel 1 Introduksjon.....	1
1.1. Varsling av kritikkverdige forhold	1
1.1.1. Varsling og lovverk.....	2
1.1.2. Oppfatning av hva en varsling er	2
1.1.3. Varsling som erkjennelsesinteresse.....	3
1.1.4. Demokrati og medborgerskap i LK20	3
1.2. Problemstilling.....	4
1.3. Tidligere forskning	4
1.4. Oppbygning av oppgaven.....	8
Kapittel 2 Forskningsdesign og empiri	9
2.1. Metode.....	9
2.1.1. Metodologisk ståsted	9
2.1.2. Metodiske valg.....	9
2.2. Empiri – seks læreres perspektiver på varsling.....	12
2.3. Etikk og kvalitet	14
2.3.1. Metodiske refleksjoner	14
2.3.2. Etske betraktninger	15
2.3.3. Mulige begrensninger.....	16
Kapittel 3 Teori	17
3.1. Lydighet i hierarkiske organisasjoner.....	17
3.2. Offentlighet og den felles verden.....	19
3.2.1. Hannah Arendt	19
3.2.2. Offentlighet og pluralitet	20
3.2.3. Klasserommet som offentlighet	21
3.3. Anerkjennelse	22
3.3.1. Offentlighet, pluralitet og anerkjennelse	23
Kapittel 4 Presentasjon av funn og drøfting.....	25
4.1. Rutiner og gjennomføring	25
4.1.1. Lærernes forståelse av varsling	25

4.1.2.	Rutiner på arbeidsplassen	27
4.1.3.	Å melde ifra	29
4.1.4.	Sammenfatning rutiner og gjennomføring.....	31
4.2.	Mottakelse	32
4.2.1.	Ledelse/mottaker av varsel.....	32
4.2.2.	Offentlighet	37
4.2.3.	Sammenfatning mottakelse	39
4.3.	Konsekvenser.....	40
4.3.1.	Personlige	41
4.3.2.	for skolen.....	43
4.3.3.	Kunne noe vært gjort annerledes	44
4.3.4.	Sammenfatning konsekvenser	45
Kapittel 5	Avsluttende refleksjoner.....	47
5.1.	Muligheter for å varsle.....	47
5.1.1.	Gode rettslige betingelser.....	47
5.1.2.	Demokratisk deltakelse og ytringsfrihet.....	47
5.1.3.	Hvilke muligheter har lærerne faktisk?	48
5.2.	Verdien av varsling	49
5.3.	Pedagogiske implikasjoner	49
5.4.	Et sunt ytringsklima	50
5.4.1.	Hva kjennetegner et sunt ytringsklima?.....	50
5.4.2.	Forslag til kriterier for en vellykket varsling	51
Kapittel 6	Avslutning	52
Litteraturliste	53
Vedlegg 1	I
Vedlegg 2	II
Vedlegg 3	VI

Kapittel 1 Introduksjon

Denne masteroppgaven tar for seg seks læreres perspektiver på å varsle om kritikkverdige forhold i skolen. Studien fokuserer på lærernes opplevelse, betydningen varslingen har hatt for dem, hvilken rolle varsling har i et demokratisk samfunn og hvilke pedagogiske implikasjoner muligheten for varsling har. Introduksjonen presenterer begrunnelse for valg av tema, problemstilling og tidligere forskning på området.

1.1. Varsling av kritikkverdige forhold

De siste årene har mange historier om læreres vilkår og opplevelser på arbeidsplassen nådd offentligheten (bl.a. Dæhlen, 2023; Sundby, 2024; Utdanningsnytt, 2024). I flere tilfeller er det enkeltindivider som har delt opplevelser fra sin arbeidshverdag som lærer, med offentligheten. I enkelte av disse tilfellene, er det kanskje måten den enkelte lærer har blitt møtt av sin arbeidsgiver, eller offentligheten for øvrig, som fremstår som det mest bemerkelsesverdige - og står igjen som det mest interessante i sakskomplekset. Relevante eksempler på dette er Lærer 2 og 3 fra mine undersøkelser, som blir presentert kapittel 2.2, her ser vi at reaksjonen på ytringene overgår ytringen i seg selv.

Samtidig har det i de siste årene vært offentlig interesse for både ytringsfrihet generelt (NOU 2022: 9), og varsling spesielt (NOU 2018: 6). I Ytringsfrihetskommisjonen (NOU 2022: 9) fremkommer det at ansattes rett til å ytre seg om forhold på egen arbeidsplass, også når det gjelder kritikkverdige forhold, har sterkt rettslig vern. Kommisjonen poengterer også at det i praksis kan være stor forskjell på reell, opplevd ytringsfrihet, og ytringsfrihet slik denne er beskrevet i lovverket. "*Den reelle ytringsfriheten formes av langt mer enn lovverk*" (NOU 2022: 9, s. 313). Kommisjonen trekker frem blant annet at hvilke holdninger, normer og praksis som gjelder på det bestemte arbeidsstedet kan virke modererende for den reelle ytringsfriheten. Videre trekkes det frem at måten den enkelte ytring blir møtt på, legges godt merke til av andre som potensielt kunne ha ønske om å ytre seg. Dersom ytringen møtes på en måte som gir store omkostninger for den som ytrer, vil det kunne ha en nedkjølende effekt for andre ansattes vilje til å ytre seg.

I denne oppgaven er temaet varsling av kritikkverdige forhold i skolen. Det er gjennomført intervjuer med seks ulike lærere som har varslet om det de opplevde som kritikkverdige forhold. I oppgaven er det ikke innholdet i den enkelte ytringen som tillegges størst vekt, og oppgaven har ikke som mål å ta stilling til de faktiske forholdene rundt informantenes historier. Arbeidsgiver, kommune eller andre som også er berørt i de ulike historiene, er ikke gitt anledning til imøtekommelse. Det er lærernes subjektive opplevelse rundt varslingen som er det sentrale. Læreres, som andre borgeres, rett til å ytre seg og delta i offentlig samtale har sterkt juridisk vern (Grunnloven, 1814, § 100). Denne oppgaven har imidlertid ikke som målsetning å drøfte de formelle og rettslige rammene rundt ytringsfrihet, men snarere å undersøke om det rettslige vernet er tilstrekkelig, og belyse lærernes opplevelser rundt varslingen. Der jussen slutter, tar kultur, holdninger og normer over. Lærernes opplevelser vil kunne gi innblikk i hva som fungerer, og eventuelt ikke fungerer, og kan gi retning for hvordan rutiner og holdninger

kan endres for bedre å legge til rette for varsling. Valg av varsling som tema, skyldes at varsling er en måte å delta i offentligheten som ligger nært opp mot demokratisk deltakelse. Videre er vilje, og anledning til å varsle om kritikkverdige forhold en forutsetning for å kunne utvikle og forbedre samfunnet og dets institusjoner. Oppgaven handler i så måte om ytringsklima og kritikk i skolen, og om hvordan skolen skal verne om sine demokratiske verdier – både politisk og pedagogisk. Det politiske vedrører blant annet skolens organisering og medarbeideres mulighet til å ytre seg, og det pedagogiske handler om å gi elevene de samme mulighetene til demokratisk deltakelse, både underveis i skolegangen, men også i fremtiden.

1.1.1. Varsling og lovverk

I 2007 kom varslingsbestemmelsene inn i Arbeidsmiljøloven, som beskriver hvilke rettigheter ansatte har til å varsle og på vern i etterkant av varsel. Senest i 2020 ble det føyd til i formålsparagrafen at Arbeidsmiljøloven skal legge til rette for et godt ytringsklima i virksomheten.

Alle arbeidstakere har etter arbeidsmiljøloven §2A-1 rett til å varsle om kritikkverdige forhold på arbeidsplassen. I loven er det ingen klar presisering av hva som må til for å kalle noe en varsling, og heller ikke konkret hva som regnes som kritikkverdige forhold, men det listes opp noen eksempler. Kritikkverdige forhold kan betegne lovbrudd, brudd på etiske retningslinjer eller normer. For lærere kan dette være f.eks. vold mot lærer, altså brudd på retten på trygt arbeidsmiljø, systemisk eller individuelle brudd på opplæringsloven, som overdreven maktbruk mot elever, manglende undervisning eller diskriminerende opplæringspraksis. Dersom forholdet kun angår den som sier ifra, gjelder det ikke som varsling. Forholdene kan varsles om internt, til nærmeste leder, tillitsvalgt eller lignende, og alle arbeidsplasser med mer enn 5 ansatte er pliktige til å utforme rutiner for intern varsling (Arbeidsmiljøloven, 2005). Man kan også varsle til eksternt tilsynsmyndighet, eller man kan varsle eksternt til offentligheten for øvrig, dersom saken er av allmenn interesse eller man har grunn til å tro at en internt varsel ikke vil føre frem (Arbeidsmiljøloven, 2005). Etter varsling har arbeidsgiver aktivitetsplikt, og er også den som har ansvaret for at varslere fremdeles har et trygt arbeidsmiljø uten negative reaksjoner på varslingen. I § 2 A-4 i Arbeidsmiljøloven står det at det er forbudt med gjengjeldelser, «Med gjengjeldelse menes enhver ugunstig handling, praksis eller unnlattelse som er en følge av eller en reaksjon på at arbeidstaker har varslet» (Arbeidsmiljøloven, 2005). Arbeidstilsynet (u. å.) skriver «Ytringsfrihet og varsling er nært beslektet. Varslingsregelverket skal bidra til et godt og konstruktivt ytringsklima der arbeidstakere kan si ifra og ytre seg kritisk uten å risikere noen form for straff eller negative reaksjoner. (...) god takhøyde for varsling også bidra til å forebygge nye kritikkverdige forhold.» Det er derfor svært ønskelig at varslingsrutinene er velfungerende, og at ytringsklimaet på arbeidsplassen legger godt til rette for å benytte seg av disse.

1.1.2. Oppfatning av hva en varsling er

I møte med informantene har jeg hatt en romslig forståelse av begrepet varsling. I tillegg til å være et juridisk begrep, er det også et ord som brukes i dagligtalen for å betegne det å si ifra om noe, og dette kan gjøre det vanskelig å skille mellom hva som faktisk er en *varsling*, og hva som «bare» er å si ifra om noe. I denne oppgaven har det vært lærerens oppfatning av hva en varsling er som har vært gjeldende. Utgangspunktet er at

de har observert eller erfart et kritikkverdig forhold som de sier ifra om, og som de anser som et varsel (i hvert fall i ettertid). Det trenger ikke ha vært en juridisk prosess, jeg har ikke forhørt meg med eventuelle motparter, eller gjort noen undersøkelse på hva som faktisk skjedde. Dette begrunner jeg med at jeg i hovedsak er interessert i deres *opplevelse* av å stå i denne prosessen. Jeg har heller ikke hatt som krav at de hadde intensjon om å varsle. To av lærerne jeg har snakket med (lærer 2 og 3) sa ifra om én ting, men fordi motspillet i seg selv var kritikkverdig ble det en større sak, hos lærer 3 ble dessuten uttalelsene oppfattet som en varsling av offentligheten.

1.1.3. Varsling som erkjennelsesinteresse

Min erkjennelsesinteresse i varsling kommer nok først og fremst fra min tro på en rettferdig verden. Etter å ha vært på foredrag med tidligere lærer Clemens Saers, der han fortalte om den lange prosessen med å bli hørt og trodd i den uretten han var blitt utsatt for, ble jeg ganske satt ut av den motstanden han var møtt med. Dette igjen åpnet min oppmerksomhet mot flere lærere som uttalte seg om vold eller andre kritikkverdige forhold på arbeidsplassen. Jeg ønsket å få en bedre forståelse av hvordan den urettferdigheten som noen av lærerne kjente på, kunne oppstå i et demokratisk land med solid lovverk for å beskytte mot nettopp dette.

Jürgen Habermas skrev at det ikke finnes interesseløs erkjennelse, og skiller mellom tre forskjellige erkjennelsesinteresser eller motivasjoner for å tilegne seg kunnskap (Habermas, 1972):

- En teknisk-instrumentell interesse
- En praktisk interesse
- En frigjørende interesse

Min erkjennelsesinteresse er både forstående og frigjørende; forstående i at jeg ønsker å forstå bakgrunnen for varsling og hvilke muligheter og konsekvenser som viser seg ved varsling, og frigjørende fordi jeg ønsker å forstå for å forandre; hva er det med dagens system som ikke fungerer og hvordan kan det forbedres?

I denne oppgaven ønsker jeg å finne ut hva jeg kan gjøre for å bedre varslingsprosessen for mine kommende lærerkolleger og for ledere, men også for de blivende arbeidstakere som elevene i klasserommet er.

1.1.4. Demokrati og medborgerskap i LK20

En sentral del av skolens samfunnsmandat er å danne elevene til demokratiske medborgere, som tenker kritisk og med etisk bevissthet (Kunnskapsdepartementet, 2017). Den overordnede delen av læreplanen utdyper formålsparagrafen i Opplæringslova (1998), og presenterer verdigrunnlaget og de prinsippene som skal prege all pedagogisk praksis i skolen. Om kritisk tenking skriver Kunnskapsdepartementet (2017) at det innebærer «å bruke fornuften på en undersøkende og systematisk måte», dessuten å «forstå at deres egne erfaringer, standpunkter og overbevisninger kan være ufullstendige eller feilaktige». For å få dette må de ha kunnskap, men også en forståelse for at denne kunnskapen kan utvides, gjerne gjennom utforskning og kreativitet. Den kritiske tenkingen kan bidra til å bedre evaluere den sannheten man blir presentert. Etisk bevissthet omtales i overordnet del som det å kunne veie ulike alternativer opp mot hverandre, og at det er «nødvendig for å være et reflektert og ansvarlig menneske» (Kunnskapsdepartementet, 2017).

«Skolen skal gi elevene mulighet til å medvirke og til å lære hva demokrati betyr i praksis.» Opplæringen skal styrke demokratiske verdier, både hva som ligger til grunn, men også hvordan det fungerer. De ulike demokratiske verdiene som gjensidig respekt, toleranse, tros- og ytringsfrihet og frie valg, skal fremmes gjennom både å lære om de, men også gjennom å aktivt ta i bruk verdiene. Elevene skal delta aktivt gjennom hele skolegangen. Videre skrives det at

«Skolen skal være et sted der barn og unge opplever demokrati i praksis. Elevene skal erfare at de blir lyttet til i skolehverdagen, at de har reell innflytelse, og at de kan påvirke det som angår dem. (...) Når elevenes stemme blir hørt i skolen, opplever de hvordan de selv kan ta egne bevisste valg. Slike erfaringer har en verdi her og nå, og forbereder elevene på å bli ansvarlige samfunnsborgere.»

(Kunnskapsdepartementet, 2017)

De faglige kompetansemålene skal også bygge opp under de demokratiske verdiene. Samtlige læreplaner i de obligatoriske fagene har læreplanmål knyttet til det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap, men kompetansemålene i seg selv, nevner lite om medvirkning, demokratiske prosesser og verdien ytringsfrihet.

Hvordan sikrer vi at skolen er et sted der disse verdiene er synlige og der de faktisk brukes i praksis? For at vi skal lære bort demokratiske verdier, må vi tro på dem selv, og vi må gjøre oss erfaringer med at de fungerer og at de er nyttige. Vi må gjøre overordnet del og opplæringslovens formålsparagraf gjeldende og synlig i daglig praksis.

1.2. Problemstilling

Den tilknyttede problemstillingen jeg har valgt for å undersøke temaet er:

Hva er læreres muligheter for å varsle om kritikkverdige forhold i skolen?

Denne problemstillingen skal utforskes videre gjennom to forskningsspørsmål:

- Hva muliggjør og begrenser lærernes mulighet til å benytte seg av sin ytringsfrihet?
- Hva kjennetegner et sunt ytringsklima?

I svaret på det siste spørsmålet vil jeg også komme med noen kriterier for vellykket varsling.

1.3. Tidligere forskning

NOU 2018:6 *Varsling – verdier og vern* er varslingsutvalgets utredning om varsling i arbeidslivet. Varslingsutvalget ble oppnevnt i 2016 for å gjennomgå og vurdere varslingsbestemmelsene i arbeidsmiljøloven, med særlig hensyn på varsler og den/de det varsles om. De skriver at varslingen må forstås som en verdi, ikke som et problem, og at varsling kan bidra til å utbedre kritikkverdige forhold og at det kan være et verktøy for å oppnå utvalgets nullvisjon om at det ikke skal forekomme kritikkverdige forhold.

Gjennom sin kunnskapsinnsamling har utvalget funnet at varsling har størst verdi når varselet blir tatt på alvor, der varsleren blir ivaretatt og der undersøkelser og eventuelle tiltak iverksettes så raskt som mulig. Verdien øker også jo mindre omkostninger prosessen har. Målet for alle virksomheter må være å bygge opp gode rutiner og kulturer for varsling, både for å ivareta arbeidstakeres rettigheter, men også for å utvikle virksomheten i seg selv (NOU 2018: 6, s. 13).

Forskningsstiftelsen Fafo (Fafo) har utarbeidet flere rapporter over de siste 20 årene om status for varsling og ytringsfrihet i Norge, og jeg presenterer her tre av dem. I etterkant av varslingsbestemmelsene kom inn i arbeidsmiljøloven i 2007, gjorde de i 2010 en undersøkelse med 6000 respondenter. Her melder 34 % at de har vært vitne til kritikkverdige forhold (Trygstad, 2010, s. 68), og 53 % av disse varslet. Den viktigste grunnen til at folk lot være, var fordi de trodde det ville bli for stort ubehag, og deretter at de ikke hadde nok informasjon til å vite hvor alvorlig saken var.

Det listes opp en rekke kriterier som øker sjansen for å varsle (Trygstad, 2010, s. 69):

- At man er kvinne
- At man er fagorganisert
- Verv som tillitsvalgt, verneombud eller annen representant for de ansatte
- At man ikke har lederoppgaver
- Skriftlige varslingsrutiner
- De som har opplevd kritikkverdige forhold gruppert som systemsvikt

Trygstad trekker frem som overraskende og positivt at skriftlige varslingsrutiner er med på å øke varslingsaktivitet. I rapporten fra 2010 finner de at rundt halvparten av sakene opphørte helt eller ble forbedret i etterkant av varsling, en tredjedel opplevde ingen endring, og 3% sier at forholdene ble forverret.

Det som gir høyere varslingseffektivitet, fant de at var

- Varslingsrutiner på arbeidsplassen
- Tillitsvalgtressurser på arbeidsplassen
- Tillitsvalgte, verneombud m.m. (Trygstad, 2010, s. 82)

Noe som ga lavere varslingseffektivitet var

- Jo høyere posisjon den ansvarlige for det kritikkverdige har
- Arbeidstakere med høy utdanning
- Bruker- eller kunderelaterte forhold
- En større virksomhet, relativt til mindre (Trygstad, 2010, s. 82)

Av de som hadde varslet, fant de at 13% opplevde blandede eller negative reaksjoner, 32% opplevde ingen reaksjoner, og 55% fikk entydig positive reaksjoner.

Faktorer som påvirket reaksjonene i negativ retning, var blant annet om

- Man er kvinne
- Ikke har varslingsrutiner på arbeidsplassen
- Ikke har tillitsvalgtressurser på arbeidsplassen
- Den ansvarlige for det kritikkverdige er høyt opp i hierarkiet
- Man har varslet om psykososiale arbeidsmiljøforhold (Trygstad, 2010, s. 83)

I 2017 gjorde Fafo en undersøkelse om varsling i kommuner og fylkeskommuner (Trygstad & Ødegård, 2017). Her fant de at 60% av arbeidstakerne opplever at det er rom for å diskutere problemer på arbeidsplassen. 25% sier likevel at de er redde for å bli møtt med motstand fra leder dersom de kommer med kritikk.

Om offentlige ytringer skriver de at man som privatperson er rett til å uttale seg offentlig om forhold på jobben, men «Sivilombudsmannen har i flere omganger påpekt at offentlige arbeidsgivere, herunder også kommunale, i en del tilfeller pålegger arbeidstakere en begrensning av ytringsretten som bryter med Grunnloven § 100» (Trygstad & Ødegård, 2017, s. 8). Trygstad og Ødegård (2017) fant at nesten 40% av de ansatte mener at det settes grenser for å omtale alvorlige kritikkverdige forhold på arbeidsplassen offentlig, og 19% forteller at ansatte blir irettesatt dersom de ytrer seg offentlig (s.8).

Denne rapporten ble skrevet 10 år etter at varslingsbestemmelsene ble innført i Arbeidsmiljøloven, og den avdekket at kun 20 % av kommunalt ansatte hadde god kjennskap til disse bestemmelsene. Videre fant rapporten at rundt 21 % av ansatte i kommuner og fylkeskommuner hadde vært vitne til eller opplevd kritikkverdige forhold. Av disse varslet 60 % om forholdene, noe som var høyere enn i befolkningen generelt (s.9).

65 % av varslerne rapporterte at en leder var ansvarlig for de kritikkverdige forholdene. Etter varsling oppga 40 % at forholdene opphørte eller forbedret seg, 40 % sa at ingenting skjedde, 3 % fortalte om en forverring, og 16 % visste ikke, ettersom hendelsen hadde skjedd relativt nylig. Blant varslerne opplevde 36 % positive reaksjoner, 19 % negative reaksjoner, og 28 % både positive og negative reaksjoner. Forholdene ble undersøkt i kun 34 % av varslingssakene (s.10). Når det gjelder årsakene til at noen valgte å ikke varsle, oppga 37 % at de fryktet det ville bli for ubehagelig, og 24 % mente det ville medføre for store personlige belastninger (s.10).

Om varslingsrutiner fant de at under halvparten sa noe om tilbakemelding til varsleren, og at bare halvparten av rutinene uttrykte at det er ulovlig med gjengjeldelse. Ca. 40% opplevde det som enklere å varsle pga. rutinene (s.10). Her også påpeker de viktigheten av å etablere gode varslingsrutiner for å få til en god varslingsprosess.

Samtidig viser analysene at varslingsrutiner har betydning. Det er en klar sammenheng mellom tilstedeværelse av varslingsrutiner og varslingseffektivitet (altså at det hjelper å varsle). Varslere i bedrifter som har varslingsrutiner, har dessuten i mindre grad blitt sanksjonert mot som følge av sin varsling enn varslere i bedrifter som ikke har rutiner. Sist, men ikke minst vurderer arbeidstakere i bedrifter med varslingsrutiner både sine interne og eksterne ytringsbetingelser som bedre enn dem som svarer at de ikke har eller ikke vet om de har rutiner. (Trygstad & Ødegård, 2017, s. 11)

Rapporten skrive litt om hvorfor det er viktig at ansatte benytter seg av sine rettigheter til å varsle:

Offentlig sektor forvalter samfunnets midler og har ansvar for tjenester til innbyggerne, også til svake og utsatte grupper. Åpenhet og innsyn gjør at man kan oppdage og rette opp grove feil, sløsing eller misbruk av fellesskapets midler. For arbeidsgiver er det dessuten avgjørende at arbeidstakerne deltar i faglige diskusjoner, prioriteringer og forhold knyttet til helse, miljø og sikkerhet. For de ansatte er det viktig å ha medbestemmelse på arbeidsplassen. Men alt dette

forutsetter at arbeidsgiverne er i stand til å håndtere kritiske innspill og ubehagelig informasjon. (Trygstad & Ødegård, 2017)

Seneste Fafo-rapport fra 2022 sier at 19% av arbeidstakere at de har vært vitne til kritikkverdige forhold (Trygstad & Ødegård, 2022, s. 46), og at 54 % av disse meldte fra om forholdene (s. 48). 8% sier at forholdet opphørte etter varsling, og 6% at det ble forverret. 40 % forteller at det ikke skjedde noen endring, og 28% at det ble forbedring. «Samlet svarer altså 36 prosent at det hjalp å varsle mens 46 prosent svarer det ikke hjalp eller at forholdet ble verre etter varslingen» (Trygstad & Ødegård, 2022, s. 52).

På tross av arbeidsmiljølovens vern mot gjengjeldelser, finner Trygstad og Ødegård (2022) at 21 prosent av de som har varslet har fått bare eller overveiende negative reaksjoner. I rapporten fra 2022 fant de at 23% av varlingsmottakerne *ikke* undersøkte om det hadde foregått gjengjeldelser (Trygstad & Ødegård, 2022, s. 62).

Også i denne rapporten vektlegges varslingsrutiner. Det påpekes at for at varslingsrutiner skal fungere optimalt, er det avgjørende at disse er kjent blant ansatte og at de er godt utformet (Trygstad & Ødegård, 2022, s. 16).

I rapporten diskuteres det at varlingseffektiviteten har blitt lavere i perioden fra 2010 til 2022, men det pekes ikke på en entydig årsak til denne utviklingen. En mulig forklaring er at terskelen for å omtale noe som kritikkverdig har blitt høyere etter 2010, og at forholdene det varsles om i nyere tid dermed kan være mer alvorlige, og at arbeidstakere som varsler i større grad møter motstand internt. Dette kan føre til både økning i negative reaksjoner og en nedgang i varslingsaktivitet. Det påpekes at risikoen ved å være varsler ikke har avtatt nevneverdig i 2022 sammenlignet med tidligere år, noe som kan bidra til å forklare den lavere varlingseffektiviteten (Trygstad & Ødegård, 2022, s. 53).

I rapporten blir det understreket at varsling er viktig av flere grunner. Arbeidstakere som stiller kritiske spørsmål og varsler om kritikkverdige forhold, spiller en viktig rolle for samfunnet, brukerne, tjenestene, produktene og arbeidsfellesskapet. Varsling gir muligheten til å rette opp feil i virksomheten og bidrar til å utvikle bedre sluttprodukter eller tjenester. Samtidig påpekes det at varsling kan være krevende, da man må ivareta rettighetene til både den som varsler og den som er ansvarlig for det kritikkverdige. Varsling kan også skape konflikter på arbeidsplassen, men det anses likevel som en viktig mekanisme for å sikre et forsvarlig og etisk arbeidsmiljø (Trygstad & Ødegård, 2022, s. 66)

Alle tre rapportene understreker viktigheten av varsling for å håndtere kritikkverdige forhold. De fleste arbeidstakere varsler først internt, hovedsakelig til nærmeste leder. Skriftlige varslingsrutiner har en betydelig positiv effekt på at det varsles og varslingsens effektivitet. Viktigheten av trygge og godt håndterte varslingsprosesser fremheves som essensiell for at arbeidstakere skal føle seg trygge ved varsling.

1.4. Oppbygning av oppgaven

For å svare på spørsmålene stilt i introduksjonen, har jeg gjennomført intervjuer med 6 lærere, og analysert og diskutert funnene. Masteroppgaven består av 6 kapitler. Neste kapittel går gjennom hvordan jeg har gjennomført forskningsdesignet, med gjennomgang av kvalitativt intervju, analyse og en deskriptiv gjennomgang av informantene, samt etiske vurderinger. Kapittel 3 tar for seg det teoretiske bakteppet for drøftingen. Her belyser jeg lydighetsetikk gjennom et essay av Øjvind Larsen, redegjør for Axel Honneths anerkjennelsesbegrep og ser på offentlighet sett fra Hannah Arendts ståsted. I kapittel 4 presenterer jeg funn knyttet til tre temaer; rutiner og gjennomføring, mottakelse og konsekvenser. I kapittel 5 kommer jeg med noen avsluttende refleksjoner og mine forslag til kriterier for vellykket varsling. Kapittel 6 runder av oppgaven.

Kapittel 2 Forskningsdesign og empiri

Dette kapittelet er delt inn i tre deler. Den første handler om metodologisk ståsted og metodiske valg, deretter kommer en deskriptiv gjennomgang av empirien, og til slutt argumenterer jeg for valg knyttet til etikk og kvalitetssikring.

2.1. Metode

2.1.1. Metodologisk ståsted

Mine undersøkelser bygger på et sosialkonstruktivistisk kunnskapssyn, altså at mennesket betraktes som handlende og ansvarlig (Postholm, 2010, s. 21). Kunnskapen skapes i møtet mellom mennesker, og er dynamisk og foranderlig (Postholm, 2010, s. 21). I dette tilfellet betyr det at jeg ikke søker å finne en objektiv sannhet, men antar at de erfaringene og opplevelsene mennesker har er et resultat av samhandling med andre, og at disse erfaringene og opplevelsene ville sett annerledes ut for en annen.

Undersøkelsene mine har tatt utgangspunkt i det informantene har fortalt meg, jeg har hatt en induktiv fremgangsmåte, men det er likevel verdt å nevne at jeg som forsker også er et sosialt vesen og vil la meg påvirke av møtene med informantene og det jeg leser, og utvide min forståelse, som igjen vil endre hvordan jeg møter empirien. Denne vekslingen mellom teori og empiri, forforståelse og ny kunnskap, skaper en hermeneutisk spiral, der delene og helheten interagerer, og min forståelse gradvis utvides (Postholm, 2010, s. 100).

2.1.2. Metodiske valg

Forskningen min har som formål å undersøke læreres opplevelse av å varsle om kritikkverdige forhold, og for best mulig å gjøre dette, har jeg valgt å gjennomføre kvalitative intervjuer. Tjora (2021) skriver at man forenklet sett kan si at kvalitativ forskning søker å gi forståelse og innsikt. En kvalitativ tilnærming muliggjør å bruke egen nysgjerrighet til å finne ut hvordan liv og sosiale ordener formes, og hvordan dette oppleves og forstås (Tjora, 2021, s. 22). I mitt prosjekt er det jo nettopp lærernes erfaringer og opplevelser som skal undersøkes.

Jeg har gjennomført semistrukturerte intervjuer som hadde til hensikt å lære noe om intervjuobjektets livsverden. Kvale og Brinkmann (2015) definerer et semistrukturert livsverdensintervju som «*en planlagt og fleksibel samtale som har som formål å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden henblikk på fortolkning av meningen med de fenomener som blir beskrevet*» (s.357).

Forberedelser

Etter valg av problemstilling, utarbeidet jeg en intervjuguide med ting jeg lurte på, og gjennomførte et pilotintervju med min veileder. I etterkant av dette snakket vi om hvilke spørsmål som overlappet, og hva jeg manglet å få informasjon om, og utbedret intervjuguiden. Den endte med å bestå av 8 sentrale spørsmål (se vedlegg 3), der målet var at intervjuobjektet i stor grad utdypet om sine erfaringer. Underveis stilte jeg også oppfølgingsspørsmål. Spørsmålene tar for seg informantens tanker rundt en varslings-

opplevelse av å varsle, hvor de fikk støtte, om hva som skulle vært gjort annerledes, hvilke endringer som har skjedd og til slutt en refleksjon rundt det vi hadde snakket om. Spørsmålene i guiden er ikke bundet til noen spesiell rekkefølge, og det viktigste var at informanten fortalte om det de synes er viktig. Det semistrukturerte dybdeintervjuet gjorde at jeg hadde oversikt over hva jeg ønsket å finne ut av, men med mulighet for å endre underveis og å følge informantens innspill.

Før gjennomføring av intervjuer søkte jeg godkjenning for behandling av personopplysninger gjennom Sikt (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør), og utarbeidet et informasjonsskriv om prosjektet og samtykkeskjema for informanter (se vedlegg 1). Etter å ha fått godkjenning kunne jeg begynne å søke informanter. Jeg la ut et innlegg på Facebook-siden «Bak fasaden i Osloskolen» der jeg søkte lærere med erfaring med selv å varsle. Facebook-siden er et sted der det diskuteres mye rundt skolen, ikke bare i Osloskolen, og informantene som tok kontakt er fra flere ulike steder i landet. Dessuten tok jeg direkte kontakt med varslere som har vært i medieoffentligheten med forespørsel om å delta. Én kjente jeg til via lærerstudiet, én kjente jeg til fra media og én fikk jeg kjennskap til via veileder. Utvalgsriterier var at informantene hadde varslet selv og at de jobbet som lærere da de gjorde det.

Intervjuer

Intervjuene ble stort sett gjennomført digitalt, avhengig av informantens ønske og lokasjon. Deltakelse i intervju var selvfølgelig frivillig, og alle informanter måtte gi aktivt samtykke til deltakelse før gjennomføring av intervju. Informantene er også gjort oppmerksomme på at samtykke til oppbevaring av personopplysninger kan trekkes når som helst, uten å måtte oppgi grunn og uten negative konsekvenser for dem. Det ble gjort lydopptak av intervjuene ved hjelp av appen *Nettskjema diktafon*. Appen tar lydopptak som lagres direkte i den krypterte tjenesten *Nettskjema* fra UiO. Jeg satte av to timer per intervju, for å være sikker på at vi dekket alt og at vi fikk tid til å bli litt kjent før, og å runde av på en god måte. Intervjuene ble avsluttet med en prat om hvordan det hadde vært å delta, og med mulighet til å stille spørsmål eller tilføye noe. Intervjuene endte med å ta mellom 45 og 110 minutter, der det lengste var fysisk og dermed inkluderte noe mer uformell prat før og etter.

Bearbeiding

Etter å ha samlet inn data i form av lydopptak av intervjuer, skulle dette bearbeides videre for å gjøres tilgjengelig for analyse. For å i minst mulig grad farge intervjuene med min egen forforståelse og forventninger, gjennomførte jeg tre og tre intervjuer, før jeg begynte med bearbeiding av datamaterialet. Først de tre offentlig kjente sakene, og deretter de tre ukjente. Umiddelbart etter å ha gjennomført intervjuene, noterte jeg meg det jeg kom på, prøvde å redusere alle inntrykkene mine til noe mer oversiktlig. Etter jeg hadde gjennomført de tre intervjuene med offentlig kjent sak, lyttet jeg gjennom og noterte meg igjen det jeg tenkte var viktigst, og noen hovedtendenser fra samtalen. Til slutt transkriberte jeg alle tre. Dette gjentok jeg for de tre sakene som ikke er offentlig kjent.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 208) er transkripsjonen også en *utvelgelsesprosess* der man skal bestemme seg for hvilke dimensjoner i intervjuet man vil ta med. I mitt tilfelle gjorde jeg ikke en språklig analyse, så jeg kunne tillate meg å unnlate pauser og fyllord osv., fra transkripsjonen. Ellers er den gjort ordrett, men gjort om fra

informantens dialekt til bokmål. Det viktigste var at jeg fikk en gjengivelse av selve meningsinnholdet og av informantens opplevelser.

Analyse

Med rundt 80 sider intervju nedskrevet kunne jeg begynne analysen. Jeg har hatt en bred forståelse av analyse, forklart i Gleiss og Sæther (2021, s. 177), der jeg har brukt en ustrukturert koding, som gjør at jeg har en egen kode for nesten hver bit av datamaterialet. Dette har jeg senere sortert inn i tre temaer. Denne måten å kode på innebærer fortolkning underveis, derfor kalles det bred forståelse av analyse (Gleiss & Sæther, 2021, s. 177)

Jeg har gjennomført en tematisk analyse av empirien. Braun og Clarke (2006) skriver at dette er en fleksibel analysemetode, som ikke er bundet til noe spesifikk metodologi eller teori. Det passer godt å bruke en tematisk analyse når informantenes saker er såpass ulike og når målet mitt er å presentere et differensiert perspektiv på varsling. Den tematiske analysen gjør at jeg kan fokusere på ulike ting på tvers av intervjuene, men likevel finne noen fellestrekk, ulikheter eller mønstre. Jeg fulgte de seks stegene for tematisk analyse presentert i Braun og Clarke (2006, s. 87-93).

Første steg er å bli kjent med datamaterialet, dette gjorde jeg ved gjennomlytting, transkribering og gjennomlesing. Allerede her begynte jeg å gjøre meg noen tanker om mulige tema og fellestrekk som kunne være interessant å undersøke videre. På dette steget laget jeg også en kort sammenfatning av hvert intervju for å få et overblikk av essensen. Dette gjorde det mulig å sortere vekk deler av intervjuet som ikke var relevante, som digresjoner utenfor tema. I denne fasen lagde jeg også en enkel sammenligningstabell med alle spørsmål og hva de ulike informantene hadde svart. På denne måten kunne jeg få oversikt om det var noen umiddelbare likheter og forskjeller. Andre steg er å lage de første kodene, altså finne elementer i empirien som fremstår som interessant, og deretter trekke ut den minste meningsbærende enheten fra det elementet. Eksempler på koder jeg brukte er for eksempel; *avgjørende med mediedekning, man må sørge for oppbakking fra kollegaer, jeg ville gjort det samme igjen, vi som lærere er moralsk forpliktet til å si ifra*. I denne fasen oppdaget jeg også flere elementer som ikke var relevante og som kunne fjernes. Tredje steg er å sette sammen kodene til temaer. Her prøvde jeg på flere ulike måter å kategorisere kodene på, flyttet de rundt og lagde nye temaer. Dette viste seg å være omfattende arbeid, og det var ikke åpenbart hvilke kategorier jeg skulle benytte meg av. Det var også enkelte elementer jeg ville ha med, men som ikke passet tydelig sammen med andre deler av datamaterialet.

Etter hvert satt jeg igjen med noen hovedtendenser; mye av intervjuene handler om hvordan selve saken gikk for seg og hva som ledet opp mot varslingen, dessuten hvordan varslingen ble tatt imot, både fra ledelse, men også fra andre rundt. I tillegg var det fremtredende med de konsekvensene varslingen har hatt for den enkelte, og deres vurderinger av om de ville gjort det igjen. Dessuten merket jeg meg at lærerne hadde en mer overordnet motivasjon for å si ifra, ut over de konkrete hendelsene som førte frem til det. Det er noen verdier og holdninger som ligger til grunn som jeg vil utforske mer.

Det fjerde steget er en kritisk gjennomgang av tema, både for å undersøke om temaene i seg selv vil passe og om de vil være dekkende for datamaterialet. Det femte steget er å

definere og å navngi temaene. Etter litt frem og tilbake sitter jeg igjen med tre hovedtemaer; «erfaringer med å varsle», «mottakelse» og «konsekvenser». Det siste steget er å skrive ut rapporten, dette gjøres i kapittel 4 presentasjon av funn.

2.2. Empiri – seks læreres perspektiver på varsling

De seks informantene er alle utdannet lærere og jobbet som lærere da de varslet. I to av sakene hadde ikke informant intensjon om å varsle, men det de sa ifra om ble oppfattet som varsling av offentligheten, eller reaksjon fra motpart avdekket nye problemer som gjorde det nødvendig med varsling. Én av lærerne jobber i Danmark, men med tanke på likhetene mellom de to landene anså jeg det som en sammenlignbar sak. Resten bor og jobber rundt omkring i Norge. Kjønnfordelingen hos informantene er fire menn, én dame og én ikke-binær. Av hensyn til varslersens allerede utsatte rolle, er detaljer utelatt fra presentasjonen, spesielt hvorfor de valgte å varsle, og i de intervjuene der saken er offentlig kjent har jeg vært ekstra oppmerksom på å gjøre saken mindre gjenkjennelig.

Lærer 1 En truende rektor

Læreren var ansatt ved en liten skole. Skolen hadde ingen rutiner for varsling, og heller ikke uttalte demokratiske verdier. Den aktuelle læreren varslet om det vedkommende mente var en dysfunksjonell ledelse, som han mente gikk ut over både skolens ansatte, elevene og deres foreldre. Læreren beskriver at han opplevde gjengjeldelser umiddelbart etter å ha varslet om forholdene. Læreren opplevde å bli advart mot å varsle av både fagforening, kommune og av andre ansatte ved skolen. Læreren beskriver at det var en lang prosess for å bli hørt, både av tillitsvalgt, ledelse, fagforbund og kommune. Da læreren ikke opplevde at dette førte frem, besluttet vedkommende å fortelle medier om forholdene på skolen og i kommunen. Slik læreren beskriver det, førte heller ikke dette til noen bedring av situasjonen. I etterkant av varselet, byttet læreren jobb, men ble senere sykmeldt på grunn av påkjenningene som saken medførte. Læreren formidler at han angrrer på å ha varslet, men at han på tidspunktet for varselet mente at det var det rette å gjøre, ut fra en tro på at sannheten vil vinne til slutt. Læreren formidler at det viktigste i vår samtale er at det ikke har hensikt å varsle, og at omkostningene det medfører gjør at ingen burde varsle.

Lærer 2 Kritikk på internt møte

Læreren i dette tilfellet var ansatt ved en større skole. Ved skolen var det tidligere en etablert kultur for diskusjon de ansatte imellom. Læreren er noe usikker på hvilke formelle rutiner skolen hadde for å behandle varsler fra de ansatte. Læreren hadde jobbet ved skolen i flere tiår, og forteller at han ikke hadde vært i noen konflikt e.l. i løpet av disse årene. Han beskriver at saken begynte med endringer av organiseringen av skolen, både med ny læreplan, men også med ny ledelse. I denne forbindelse stilte læreren spørsmål på et møte om endringer som ble gjort i styringen av skolen, og svarene fra ledelsen gjorde både læreren og andre kollegaer opprørt. Som respons på sine uttalelser i møtet fikk læreren en skriftlig advarsel fra skolen. Læreren valgte da å si

opp sin stilling og slutte som lærer. Læreren fikk hjelp av sin fagforening til å gå til sak på bakgrunn av varselet, og vant denne. Lærerens oppfatning er at det bør være anledning til å uttrykke spørsmål og synspunkter på interne lærermøter, uten å måtte frykte eventuelle sanksjoner. Han opplevde omfattende støtte fra sine kollegaer, øvrige lærere og skoleledere, medieoffentlighet og lokalsamfunn. Informanten uttrykker at han ville ha gjort det samme igjen, og ville ikke gjort noe annerledes. Læreren opplevde det som uaktuelt å fortsette å arbeide ved et arbeidssted som ikke tillater at de ansatte ytrer kritikk. Det læreren fremhever som det viktigste vi snakket om i vår samtale er at skoleledelse kun kan foregå i dialog med lærerne, og at lærerne må få ha innflytelse over eget arbeid.

Lærer 3 Kritikk via media

Lærer jobbet på en arbeidsplass der det aldri hadde vært snakket om varsling, og der han opplevde at kritikk ikke ble tatt imot. Læreren kritiserte skolesystemet offentlig for forhold vedkommende mente gikk ut over elevene. Ledelsen reagerte på at dette ble gjort gjennom media, og anla sak mot læreren. Læreren trodde aldri et varsel ville nå frem i systemet, og benyttet seg derfor av media. Det er likevel verdt å nevne at varsling ikke var intensjonen for informant, men at det ble oppfattet slik av offentlighet og av ledelsen. Ledelsen ønsket å behandle det som en personalsak, men læreren mener det var avgjørende for hvordan det gikk at saken var offentlig. Saken hadde startet en diskusjon rundt ytringsklimaet i skolen, og fordi saken hadde blitt definert av offentligheten som en varslings sak, ble motspill fra ledelsen omdefinert til gjengjeldelser. Læreren opplevde mye støtte fra befolkningen, kollegaer og media. Lærer sluttet i sin stilling, men ville like vel gjort det samme igjen. Det viktigste for informanten er å få frem at vi som lærere er moralsk forpliktet til å si ifra om forhold som rammer elevene.

Lærer 4 Overdreven maktbruk

Denne læreren jobbet på en spesialskole. Det fantes noen rutiner for varsling, men disse rutinene var ikke en del av skolens levende praksis. Læreren forteller at de aldri hadde snakket om demokrati eller ytringsfrihet. Lærer varslet om overdreven maktbruk mot en elev, og om inhabil ledelse. Læreren varslet begge ganger skriftlig til rektor, med «dette er et varsel» som åpning, men det ble likevel ikke tatt imot som et varsel. Læreren opplevde en sterk lojalitetskultur internt på skolen, og mener at dette gjorde at kritikk ble tatt dårlig imot, og at ledelsen ønsket å beskytte de som hadde jobbet der lengst. Det ble arrangert møter i etterkant av varslene, men ikke satt i gang noen endringer. Læreren forteller at det virket som at ledelsens prioriteringer var å få det unna og unngå negativ omtale. Saken er ikke offentlig kjent, og lærer vurderte det heller ikke av hensyn til elevene. Læreren tror kanskje å gå til fylkesmann eller media kunne endret ledelsens prioriteringer, og at det kunne vært nyttig at flere så hva slags kultur det var på institusjonen, men er likevel redd for at offentliggjøring kunne skadet institusjonens troverdighet og tilgang på økonomiske midler. Læreren fikk noe støtte fra en kollega, som senere viste seg å være venn med en det ble varslet mot, men har ellers opplevd lite støtte. Læreren mener han ikke kunne gjort noe annerledes, og ville gjort det igjen. Det viktigste for informanten er å ivareta barns rettigheter, at vi ikke kan overse dette bare for å unngå negative konsekvenser for skolen.

Lærer 5 Trakassering av kjønnsidentitet

Læreren har varslet på to ulike skoler, begge med markant fravær av rutiner for varsling. Læreren forteller at det er mange på arbeidsplassen som ikke stoler på at ledelsen gjør

jobben sin. Lærer stusser ved at de aldri har snakket om ytringsfrihet eller demokrati, da lærere skal lære opp elevene i disse verdiene. Læreren har varslet om vold og trakassering på bakgrunn av egen kjønnsidentitet. Hen forteller at rektor mener det er lærers feil, at hen kunne valgt å ikke være åpen. Lærer sliter med PTSD og har vært sykemeldt på grunn av disse sakene. Saken(e) er ikke offentlig kjent, og lærer har heller ikke vurdert det. Hen kan ikke gå offentlig i frykt for å bli hetset ytterligere. Læreren snakket også om at det er en risiko for at andre trans eller ikke-binære lærere vil oppleve ulemper ved at én går ut i offentligheten. Gjennom varslingene har lærer ikke følt seg hørt. Læreren opplever å ha fått mye medfølelse, men har ikke opplevelse av å bli trodd i at det kan være så ille å være ikke-binær i vår samtid. Varsler sier hen har blitt oppfattet som problemet, heller enn elevenes oppførsel. Hen har opplevd støtte fra fagforeningsrepresentanter, minoritetsrådgiver, rådgiver og flere kollegaer, men det har ikke skjedd noen endringer. Med tanke på varslingene, sier hen at ikke noe kunne vært gjort annerledes, hen har vært ryddig og tydelig og åpen. Informanten sier at det viktigste vi snakket om var behovet det er for endring og mer mangfoldstenking i skolen.

Lærer 6 Dysfunksjonelt teamarbeid

Læreren er nyutdannet og jobber som faglærer. Hun forteller at de aldri har snakket om demokrati og ytringsfrihet på arbeidsplassen, og at rutinene for varsling er noe utydelige. Læreren har varslet om utestenging fra teamarbeid og manglende faglig fokus på teamet. Hun forteller at de andre lærerne på teamet forholdt seg svært lite til henne, sa ikke hei, unngikk å svare på spørsmål. Informanten sier hun ikke fikk være med på planleggingsmøter for undervisning. Hun opplever de andre lærerne på trinnet som lite mottakelige for kritikk og lite mottakelige for nye faglige innspill. Hun sier de har lav terskel for å avlyse undervisning. Lærer opplevde at hun ble tatt svært godt imot av ledelsen idet hun sa ifra. Ledelsen sa også at de kjente seg igjen i problemene, men informant opplever dette som bare tomme ord. Hun sier at ledelsen utsatte og avlyste møter der de skulle ta tak i problemene. Lærer har opplevd mye usikkerhet knyttet til å det å psyke seg opp før møter som bare blir avlyst. Har hatt støtte i kjæreste og tillitsvalgt på skolen, men har like vel følt seg veldig alene i det. Læreren sier at ingen ting er endret på teamet, og at de muligens har blitt verre, men at hun har fått etterlenget anerkjennelse fra rektor for opplevelsene, og også for sitt faglige arbeid. Lærer tror ikke hun kunne gjort noe annerledes, muligens vært tydeligere om hva hun trengte fra ledelsen helt fra begynnelsen. Det viktigste for informanten er hvordan man mister tilliten til ledelsen, ved å tro at man blir hørt og trodd, for så å se at det ikke skjer noen ting.

2.3. Etikk og kvalitet

2.3.1. Metodiske refleksjoner

Kvaliteten på studien må sees opp mot formålet (Brinkmann & Tanggaard, 2020, s. 659), som i dette tilfellet er å undersøke læreres muligheter for å varsle om kritikkverdige forhold. En kvalitativ undersøkelse som ser på noens opplevelser, kan ikke ha som mål å finne én sannhet, men heller forsøke å utvide vår kunnskap på feltet, og avdekke flere sannheter.

Thagaard (2004), sitert i Brinkmann og Tanggaard (2020, s. 658), argumenterer for at vi i kvalitativ forskning ikke skal vurdere kvaliteten ut fra reliabilitet, validitet og

generalisering, men heller transparens, gyldighet og gjenkjennelighet, og det er altså det jeg skal gjøre her.

Jeg har forsøkt å være så transparent som mulig gjennom forskningsprosessen. På denne måten kan jeg vise frem studiets interne logikk og sammenheng, eller kvaliteten på prosessen. En kvalitativ studies kvalitet handler spesielt om metodologisk refleksjon (Brinkmann & Tanggaard, 2020, s. 660). Jeg skal her gå gjennom det jeg har gjort for å sikre studiets kvalitet. Det første er mitt perspektiv (Brinkmann & Tanggaard, 2020, s. 661), som er presentert gjennom min erkjennelsesinteresse i introduksjonen. Jeg ønsker å gjennomføre denne undersøkelsen for å bedre varslingsmulighetene og ytringsklimaet for lærere, og gjør dette på en induktiv måte. For å få et dyptgående innblikk i hvordan en varlingsprosess kan oppleves, har jeg valgt å intervju seks lærere.

For å sikre at jeg spurte om det jeg ønsket å finne ut av, gjennomførte jeg et pilotintervju med min veileder, som gjorde at jeg fikk et innblikk i hvilke områder spørsmålene dekket, og hva som manglet. Utvalget i seg selv er også med på å styrke undersøkelsens troverdighet. Ved å ha to utvalg, et med offentlig kjente saker og et med saker som ikke er kjente, presenteres flere perspektiver som kan diskuteres opp mot hverandre. Antallet informanter (6) er også med på å gi et differensiert perspektiv på varslingsprosess.

Deltakerne ga informert og aktivt samtykke før gjennomføring av intervjuene (se vedlegg 2 for informasjonsskriv). De var også klar over at de hadde mulighet til å trekke dette. Jeg sørget dessuten for å ha god tid til gjennomføring av hvert intervju. I etterkant har samtlige informanter gitt sin godkjenning av transkripsjonene og hatt mulighet til imøtekommelse. Før videre bearbeiding gjennomførte jeg tre og tre intervjuer, for ikke å la de etterfølgende intervjuene bli preget av en analyse. Jeg har i analysen sett funnene opp mot tidligere forskning og teori, for å undersøke om funnene ligner, og at troverdigheten da kan styrkes gjennom dette. Å gjenskape disse funnene vil muligens være vanskelig, og heller kanskje ikke hensiktsmessig, da jeg har vært interessert i å undersøke disse lærernes opplevelser. Hver av lærernes historier må forstås som et eksempel heller enn en mal, som kan gi innblikk i hvordan det *kan* oppleves å varsle.

2.3.2. Etske betraktninger

For å ivareta anonymiteten til informantene, har jeg tatt vekk flere elementer fra sakene i min presentasjon, men opplevelsene de forteller om er like vel ikke endret noe på. Det var viktig for meg at historien deres skulle ytes rettferdighet, og jeg ønsket derfor ikke å fjerne for mye heller. Det å sikre anonymitet har vært ekstra krevende fordi tre av informantene mine er kjent i offentligheten. I disse sakene har jeg måttet fjerne ytterligere detaljer. Jeg vil også presisere at informantene har samtykket til det jeg skriver om dem, og kan stå inne for det jeg skriver dersom de, på tross av anonymisering, like vel kan kjennes igjen.

I alle forskningssituasjoner skal man tenke over hvordan det man gjør vil påvirke deltakerne (Tjora, 2021, s. 187). For informantene kan det å fortelle sine historier være en sårbar situasjon å stå i, og jeg forsøkte å være så oppmerksom som mulig på hvordan de snakket og hva slags kroppsspråk de brukte. I noen av intervjuene, merket jeg at det var ubehagelig for informanten å snakke om visse deler av fortellingen sin. Jeg har som student ikke kompetanse til å ta dette imot, men gjorde selvfølgelig mitt beste.

Informantene fikk mulighet til å utdype vanskelige følelser, men jeg presset ikke på her. Jeg åpnet også for pauser. Disse detaljene er ikke tatt med i presentasjonen, både på bakgrunn av relevans, men også av hensyn til informanten.

Knyttet til en av informantene mine har jeg også gjort noen ekstra vurderinger. Læreren er ikke-binær, og har varslet på grunn av trakassering for kjønnsidentiteten. Denne læreren forteller at det ikke finnes så mange lærere som er ikke-binære eller trans, og at dette kan gjøre informanten gjenkjennelig for de som kjenner hen. Vi snakket også litt om det at andre lærere i samme posisjon også kan bli utsatt for trakassering hvis noen tror det er dem jeg har skrevet om her. Sammen med informant tok jeg like vel en vurdering på at det var ok, og har avklart at det er greit at jeg skriver om hens kjønnsidentitet. Det blir på en måte feil å utelate informasjonen, da alt som har skjedd, har skjedd på grunn av dette.

2.3.3. Mulige begrensninger

Gjennom prosjektet er det flere ting jeg har tenkt at jeg skulle gjort annerledes. Først og fremst at jeg skulle spurt om andre ting. Underveis i analysen var det enkelte ting jeg savnet å ha med, f.eks. hvordan lærerne selv jobbet med demokrati og ytringsfrihet i sitt klasserom eller om de hadde noen konkrete tips til andre som skal varsle.

Stort sett er jeg veldig fornøyd med gjennomføringen av intervjuene, men jeg merket også at jeg lærte litt underveis om hvordan jeg best skulle holde meg til temaet, så det kunne vært interessant å ta de to første intervjuene på nytt og se om jeg fikk ut noe mer informasjon. En måte å unngå dette på hadde å øve flere ganger i forkant av intervjuene, gjerne med veileder eller andre som kunne kommet med innspill.

Jeg rekrutterte informanter gjennom en facebook-gruppe, og via kontakter, og kanskje denne måten å rekruttere på gjør at de som har hatt en sterk opplevelse av urettferdighet e.l. vil ha større behov for å ytre seg. Kanskje mine informanter hadde et ønske om å delta nettopp fordi de hadde dårlige erfaringer, og at de hadde en tanke om at å bidra her potensielt kunne bidra til noe positivt. De som ikke har følt at de har blitt tatt på alvor eller at saken har bedres seg, kan man tenke seg at har et større behov for å dele, enn de som har følt seg møtt og hørt. Det hadde vært fint å snakke med noen som hadde gode erfaringer med det å varsle også, hva det vil si å føle seg møtt og anerkjent og tatt på alvor, og faktisk sett endringer på arbeidsplassen. Dette kunne gitt meg bedre innblikk i hva som kan fungere. Og sammenligner man mine funn med det som finnes av statistikk, ser man at det er et helt skeivt bilde. 100% av varslere har ikke negative erfaringer. Men igjen, disse på ikke sees på som en fasit på hvordan det oppleves å varsle, men som eksempler på hvordan det kan gå.

Kapittel 3 Teori

I dette kapitlet redegjør jeg for de teoretiske perspektivene jeg har brukt til å forstå lærernes varsling. Kapitlet handler i hovedsak om begrepet offentlighet, men åpner med noen refleksjoner knyttet til lydighet, før jeg redegjør for Hannah Arendts offentlighetsperspektiv. Til slutt tar jeg for meg Axel Honneths anerkjennelsesteori. Disse tilnærmingene kan bidra til å si noe om funksjonen av og opplevelsen av en varsling.

3.1. Lydighet i hierarkiske organisasjoner

Max Weber kunne endnu i begyndelsen af vort århundrede hævde, at forvalterens lydighed i bureaukratiet var et historisk fremskridt. Sådan forholder det sig ikke længere. Det er selve forvalterens lydighed, som er blevet et problem. Det er ikke længere ulydigheden, vi skal frygte, det er lydigheden.

(Larsen, 1995, s. 5)

Den danske sosiologen Øjvind Larsen skriver om den lydige forvalter. Han skriver om forvalterens etiske problemstilling, der man både skal handle lydig mot sine overordnede, men også kunne stå til ansvar for egne handlinger. Lydigheten må ikke bli blind, forvalteren må kunne si ifra, stå opp for seg selv, og handle med myndighet (Larsen, 1995, s. 5). Denne motsigelsen mellom lydighet og myndighet, er tema for Larsens tekst, og er også det jeg vil ta for meg her.

Larsen reflekterer rundt sosialiseringen av forvalteren inn i lydighet og disiplin, inn i et hierarkisk system med regler og mål. Dette kan bidra til et forutsigbart samfunn, men kan være med på å få forvalteren til å glemme det personlige ansvaret for sine handlinger (Larsen, 1995, s. 6). Larsen spør om man kan danne den enkelte forvalter til myndighet, og å forme samfunnet på en slik måte at myndighet oppmuntres.

Larsen refererer til Hannah Arendts analyse av rettsaken mot Adolf Eichmann, som under holocaust utførte grusomme handlinger på ordre. Arendt argumenterer for at Eichmann ikke var ond, men et produkt av et system som fremmet ubetinget lydighet. Rettsaken mot Eichmann reiste spørsmål om grensene for lydighet (Arendt, 1998; Larsen, 1995, s. 8)

Milgrams eksperiment

Larsen skriver også om Stanley Milgrams kontroversielle sosialpsykologiske eksperiment. Milgram ønsket å undersøke Arendts påstander om Eichmann, og gjennomførte et eksperiment der han undersøkte i hvilken grad vanlige folk kunne underkaste seg en autoritet. Deltakerne ble instruert til å gi elektriske støt til en person i et annet rom når de gjorde feil på en oppgave, uten å vite at personen var en skuespiller som spilte smerte (Larsen, 1995, s. 11). Til tross for at deltakerne fant det ubehagelig å gi støt, fortsatte de fleste når en autoritetsfigur oppfordret dem til det. Ifølge Milgram hadde de

overgitt seg til autoriteten, og dette førte til at de endret sine tanker og var mer tilbøyelige til å følge grusomme kommandoer.

Milgram påpeker selv de store ulikhetene mellom et laboratorieeksperiment og nazismen, men argumenterer for at lydigheten er sammenlignbar ved at individet ser seg selv som et redskap for andres ønsker og derfor ikke føler ansvar for sine handlinger (Larsen, 1995, s. 11). Milgram mener altså at på tross av personlig overbevisning kan folk flest gjøre fæle ting, så lenge det skjer på ordre fra en autoritet. Milgram sier med det at grusomme handlinger er bundet til sosiale autoritetsrelasjoner. Mennesket havner i en instrumentell tilstand der de utfører en annens ønsker, der de er åpne for styring fra folk med høyere status, og der de ikke lenger betrakter seg selv som ansvarlig for sine handlinger.

Milgram fant i sine forsøk, at når en forsøksperson ble utsatt for to autoriteter med motstridende meninger, så forsvant den blinde lydigheten (Larsen, 1995, s. 23). Larsen konkluderer med at pluralisme er det beste middel mot blind lydighet og bør inkorporeres i alle institusjoner. Men han skriver også at det er uforenelig med en hierarkisk oppbygning av byråkratiet, fordi hierarkiet skaper den instrumentelle tilstand. Larsen mener likevel at det er prinsipielt mulig å forene disse, ved å skille klart mellom rolle og person (Larsen, 1995, s. 24). Rollen skal handle lydig, og personen skal bære ansvaret. Dette betyr at man ikke skal utføre handlinger knyttet til sin rolle som man personlig ikke kan stå inne for. Derfor må man si ifra om forhold som bryter med dette (Larsen, 1995, s. 24). Utfordringen ligger i å få den enkelte forvalter til å handle i tråd med dette prinsippet.

Larsen argumenterer for at løsningen må være offentlighet i forvaltningen, slik at andre kan få innsikt i forvaltningens handlinger og forvalterne kan benytte sin ytringsfrihet (Larsen, 1995). Larsen trekker frem det første som det viktigste, fordi ved at andre får innsikt, blir man nødt til å stå til ansvar for egne handlinger. En offentlighet kan representere flere autoriteter, som igjen vil fjerne den blinde lydigheten. Det andre punktet handler om forvalterens mulighet til å benytte seg av sin lovfestede ytringsfrihet. Videre skriver han at vi må strebe etter en maktforskyvning som gjør den offentlige samtale til en konkurrerende autoritet, en rettesnor for forvalterne. Det er i samtalen at ethvert maktforhold kan problematiseres og enhver autoritet oppløses.

Milgrams funn kan være relevant både i nåtidens offentlige organisasjoner og i denne oppgaven. Lærerne som varsler kan utfordre de etablerte autoritetene og hierarkiene i skolesystemet. Milgram fant at blind lydighet forsvant når forsøkspersoner ble utsatt for to autoriteter med motstridende meninger. Dette kan trekke paralleller til betydningen av pluralisme og ytringsfrihet i skolesystemet. Når lærere har mulighet til å uttrykke sine meninger og bekymringer uten frykt for konsekvenser, og når det finnes flere konkurrerende autoriteter (for eksempel fagforeninger, medienes innsyn, eller tilsynsorganer), kan det bidra til å redusere den blinde lydigheten og fremme en kultur der kritikkverdige forhold blir rapportert og tatt på alvor. Larsen argumenterer for at offentlighet og pluralitet motvirker blind lydighet. For varsling i skolen, betyr dette at det bør legges til rette for å høre læreres stemme, skape et rom der man kan utfordre etablerte autoriteter.

3.2. Offentlighet og den felles verden

Ordet offentlighet kommer av det tyske *öffentlich*, avledet av *offen* som betyr 'åpen' (De Caprona, 2013, s. 996). Altså betyr det egentlig åpenhet. Åpenhet om prosesser og informasjon, og åpen kommunikasjon folk imellom. Motsetningen blir jo det som er lukket, hemmelig. I følge Store norske leksikon har offentlighet tre hovedbetydninger; en samling folk, som i «dette må gjøres kjent for offentligheten»; de stedene opplysning og meningsutveksling skjer, f.eks. i medier, møter og debatt; og at informasjon er tilgjengelig for interesserte, gjennom offentlighetsprinsippet og offentlighetsloven (Tjernshaugen, 2023). Ut ifra denne definisjonen, er det ikke bare storsamfunnet som er en offentlighet, men også andre steder vi møtes og utveksler meninger og informasjon, for eksempel en klasse eller kollegiet på en skole.

For å si mer om offentlighetsbegrepet tar jeg utgangspunkt i Hannah Arendts bok *Vita Activa – det virksomme liv* (1958/1996). Hun var en sentral tenker generelt innen det politiske feltet, men også spesielt innen diskursen rundt offentlighet.

3.2.1. Hannah Arendt

Hannah Arendt (1906-1975) studerte filosofi, gresk og teologi og står igjen som en svært viktig politisk tenker og fremtredende filosof. Gjennom bøker som *Vita Activa*, *Eichmann i Jerusalem* og *Totalitarismens opprinnelse* utforsket hun politikk, makt og menneskets handlinger. For Arendt er offentlighet knyttet til begrepet handling. Hun skildrer i sin bok *Vita Activa – det virksomme liv* (1958/1996) tre typer grunnleggende menneskelig virksomhet; arbeid (labour), produksjon (work) og handling (action). Arbeid handler om å opprettholde livet og reproduksjonen (Arendt, 1958/1996, s. 28), altså det helt biologisk naturlige i vår eksistens, f.eks. skaffe mat. Dette er en virksomhet som kun eksisterer idet den blir utført. Produksjonen handler om det naturstridige ved vår eksistens, det som bare mennesker kan skape: ting og gjenstander (s.28). Men den virksomheten hun anser som mest karakteristisk for menneskelig eksistens er handlingen. Dette er det eneste som kun kan foregå mellom mennesker, uten gjenstander som medierende faktor (s.28). Det er gjennom handlingen at vi engasjerer oss, setter i gang endring og skaper mening for livet. Arendt plasserer arbeid og produksjon i den private sfæren, og handling i den offentlige. Dermed blir det vi deler med andre automatisk noe offentlig.

Hun skriver at ordet «offentlig» betegner to fenomener; det offentlige rom og vår felles verden (Arendt, 1958/1996, s. 63-65). Det offentlige rom er det vi har felles. Idet noe trer frem, mener hun at det får virkelighet (Arendt, 1958/1996, s. 63). Hun skriver at «Vår virkelighetsforståelse er altså helt og holdent avhengig av tilsynekomster og følgelig at det finnes et offentlig rom der ting trer frem fra det skjultes og hemmeliges dunkelhet» (Arendt, 1958/1996, s. 64). Om vår felles verden skriver hun at selv om vi har den felles, og at den på den måten skiller seg fra det private, er det ikke det samme som jorden eller naturen som helhet.

Det å leve sammen i verden, betyr i vesentlig grad at det ligger en verden av ting mellom dem som har verden som felles bosted, i samme forstand som når f.eks. et bord står mellom dem som sitter rundt det

(Arendt, 1958/1996, s. 65).

Den felles verden er et sted vi alle kan samles, men der vi likevel har forskjellige plasser (Arendt, 1958/1996, s. 70), og nettopp det at vi har vår egen plass der vi kan bli sett og hørt av andre, skaper offentligheten. Ved å samles og sammen se og høre noe, med ulike perspektiver, men likevel forstå at vi ser og hører det samme, kan vi komme nærmere en sannhet (Arendt, 1958/1996, s. 70). Dersom vi begynner å betrakte noe fra bare et perspektiv, forsvinner den felles verden.

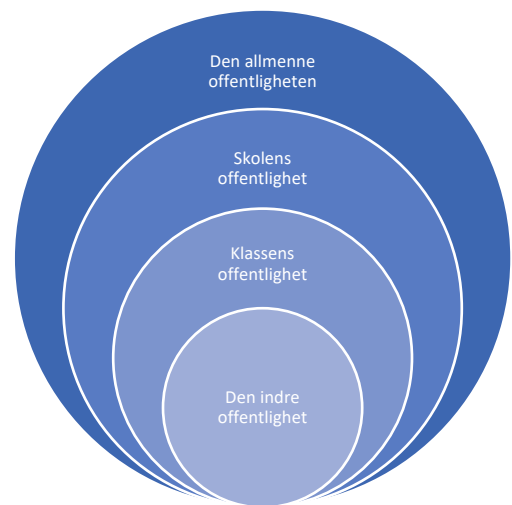
Grunnbetingelsen for handling er pluraliteten, altså at vi er flere enn et menneske på jorden (Arendt, 1958/1996, s. 28). Arendt skriver at menneskets pluralitet kan sees på på to måter; som likhet og som ulikhet. Likheten gjør at vi kan forstå hverandre, kjenne oss igjen i hverandre, og ulikheten er det som skaper behov for språk og handling for å kommunisere. Det er altså tale og handling som gjør at vi kan skille oss fra hverandre (Arendt, 1958/1996, s. 177). Det er her vår karakter og særegenhet kommer frem, og også det som gjør at handling skiller seg fra de andre aktivitetene i *vita activa*. Vi kan la være å arbeide eller å produsere, f.eks. ved å få andre til å gjøre det for oss, men vi kan ikke la være å handle. Det er gjennom handlingen at vi kan bringe noe nytt til verden, og sette i gang endring.

3.2.2. Offentlighet og pluralitet

Pluralitet er sentralt i Hannah Arendts filosofi og forståelse av mennesker og verden. Hun mente at mangfoldet og forskjelligheten blant mennesker er grunnleggende for menneskelig eksistens og for eksistensen av det offentlige rom. Arendt var kritisk til enhver form for ensretting og forsøk på å viske ut individuelle forskjeller. Hun hevdet at pluralitet er essensielt for at et fremtredelsesrom og en offentlig sfære i det hele tatt skal kunne eksistere (Arendt, 1958/1996, s. 226). Arendt mente at forsøk på å dominere pluraliteten, er det samme som å undertrykke offentligheten (Arendt, 1958/1996, s. 226). Totalitære regimer illustrerer dette ved å forsøke å utrydde all forskjellighet og individuell handlefrihet. På denne måten står det totalitære i direkte motsetning til det pluralistiske. Det pluralistiske elementet er kritisk for et politisk fellesskap, fordi politikken skal nettopp legge til rette for diskusjon og forhandling mellom ulike synspunkter og oppfatninger. Arendts tanker understreker dermed betydningen av å verne om pluraliteten som en grunnleggende verdi for et fritt og åpent samfunn.

Man kan sette pluraliteten inn i en relasjonsmodell med fire nivåer, presentert i Sigurdsson og Skovmand (2013, s. 55). Det ytterste nivået omfatter den mangfoldige forskjelligheten som preger kloden og naturen. Deretter finner vi den kulturelle diversiteten som avspeiles i ulike grupper, nasjoner og folk. Innenfor dette igjen er det et nivå av pluralitet som omhandler dialogen som utspiller seg i det offentlige rom, der ulike synspunkter og perspektiver møtes og utfordres. På det innerste nivået eksisterer det et indre mangfold i hvert enkelt individ. Dette innebærer vår evne til å føre en samtale med oss selv, og å kunne internalisere andres perspektiver utelukkende ved å forestille oss dem. Når vi vurderer hva vi skal si eller gjøre, kan vi engasjere oss i en indre dialog som er nært knyttet til vår samvittighet og dømmekraft. Gjennom denne indre dialogen kan vi stille kritiske spørsmål til oss selv og utforske et mangfold av perspektiver. Forestillingsevnen vår tillater oss også å fremkalle andre mennesker og historiske figurer i vår bevissthet, og la deres synspunkter bidra til våre egne etiske overveielser (Sigurdsson & Skovmand, 2013, s. 55).

Fordi pluralitetsbegrepet er så tett knyttet sammen med den offentlige sfære, har jeg latt meg inspirere av denne modellen for å lage en offentlighetsmodell som viser hvordan de ulike offentlighetene vi beveger oss i griper inn i hverandre. På det ytterste nivået finner vi den allmenne offentligheten, samfunnets normer, holdninger og mål. I nivået innenfor finner vi skolens offentlighet, som vil variere fra skole til skole og som rommer den enkelte skoles verdier og praksiser. Under dette igjen finner vi klassens offentlighet, hvilke muligheter det er til medvirkning her og det innerste nivået blir i stor grad det samme som hos Arendt, altså den indre samtalen som er med på å simulere en offentlighet. Alle disse lagene med offentlighet griper inn i hverandre og påvirker hverandre. Har vi ikke demokratiske holdninger i samfunnet, vil det også påvirke innover, og det vil være vanskelig å kunne sette seg inn i hva demokratisk deltakelse betyr i sitt indre. Hvis ikke den allmenne offentligheten fungerer, kan ikke skolens offentlighet, og heller ikke klassens offentlighet, fungere. Lærere kan ikke opplære sine elever i demokrati og medborgerskap hvis de ikke har erfaring med at disse verdiene fungerer, de kan ikke oppdra elevene til myndighet, hvis de selv ikke er omgitt av frihet og har myndighet og mulighet til å ytre seg. Disse lagene med offentlighet er egentlig overførbare til enhver kontekst, f.eks. på arbeidsplassen. Det ytterste laget vil alltid symbolisere samfunnet som helhet, og det innerste den indre samtale og forestillingsevne.



Figur 1
 Modell inspirert av Sigurdsson (2009) hentet fra Sigurdsson & Skovmand (2013, s. 55.)

3.2.3. Klasserommet som offentlighet

Klasserommet kan sees på som en offentlighet, ut ifra Arendts perspektiver. Hun ser som sagt på handling som et grunnleggende menneskelig vilkår, og dette går ut på kommunikasjon, initiativ og samhandling med andre (Arendt, 1958/1996, s. 176-178). I klasserommet foregår det kontinuerlig handling; elever og lærere kommuniserer, engasjerer seg i diskusjoner, og tar initiativ til læring. Disse handlingene skaper et offentlig rom der elevene kan uttrykke seg og dele ideer og komme nærmere felles forståelser. Klasserommet blir et fremtredelsesrom, der elevene omgås handlende og talende (s.205). Pluraliteten, altså at vi som mennesker er forskjellige og at denne forskjelligheten er nødvendig for offentligheten og for menneskelig eksistens (s. 176), vil også vise seg i klasserommet. Her møtes elever med ulike bakgrunn, ulike erfaringer og perspektiver. Denne pluraliteten gir rom for mangfoldige synspunkter og erfaringer som kan utforskes og diskuteres, og bidrar på den måten til en bredere læring. Dette fremmer forståelse for og aksept av forskjellighet, som er en forutsetning for demokratisk deltakelse og utviklingen av samfunnet. Klasserommet blir en felles verden ved at alle disse ulike individene møtes, og erfarer at de kan være og lære sammen, gjennom diskusjon og samarbeid. Dette kan bidra til en følelse av fellesskap og felles mål, samtidig som man blir verdsatt som individ.

Gjennom Arendts perspektiver kan vi se klasserommet som en offentlighet, et fremtredelsesrom. Det blir et sted hvor elever og lærere kan engasjere seg i åpen kommunikasjon, dele ideer og utfordre disse, de kan utvikle en felles forståelse og

respekt for mangfold. Her kan de starte noe nytt gjennom handling. En velfungerende klasseoffentlighet bidrar ikke bare til individuell læring, men også til dannelsen av demokratiske og ansvarlige borgere.

3.3. Anerkjennelse

Anerkjennelse utgjør et fundamentalt menneskelig behov. I boka *Kamp om anerkjennelse*, gir Axel Honneth en gjennomgang av begrepet anerkjennelse, og de tre dimensjonene det består av, og argumenterer for hvordan dette er en viktig del av vår identitetsdannelse. Honneth tar utgangspunkt i Hegel og Meads teorier om anerkjennelse og bygger videre på disse. Han argumenterer for at mangel på anerkjennelse i møte med andre oppleves som en krenkelse, og at gjentatte krenkelser kan føre til at identiteten bryter sammen (Honneth, 1992/2008).

Honneth skiller mellom tre gjensidige dimensjoner av anerkjennelse: kjærlighet, rettigheter og sosial verdsetting/solidaritet (Honneth, 1992/2008, s. 102-104). For hver nye form for anerkjennelse vi opplever, vil vi oppnå stadig nye former for positivt selvforhold (Honneth, 1992/2008, s. 181). Når individet opplever anerkjennelse på alle disse nivåene, kan det leve et fritt og verdig liv.

Kjærlighet

Dimensjonen kjærlighet, er det første nivået av gjensidig anerkjennelse. Her bekrefter vi hverandre, og anerkjenner at vi er behovsvesener (Honneth, 1992/2008, s. 104). Dimensjonen innebærer emosjonell tilknytning som gir tillit til andre og til seg selv, dette trenger ikke være en romantisk kjærlighet, men det er knyttet til primærrelasjonene. Man opplever omsorg og varme og får møtt sitt behov om å bli verdsatt og elsket, uavhengig av prestasjoner (Honneth, 1992/2008, s. 104). Denne anerkjennelsesformen er «en bekreftelse av selvstendighet som ledsages og støttes av hengivenhet (Honneth, 1992/2008, s. 116). Jordet (2020) tolker Honneth og argumenterer for at anerkjennelse i denne formen bidrar til å styrke selvfølelsen, ved å vise oss at våre behov er legitime og verdige omsorg. Dette skaper en følelsesmessig trygghet som er avgjørende for vår deltakelse i sosiale fellesskap og i den store offentligheten (Jordet, 2020, s. 97).

Rettigheter

Dimensjonen rettigheter sikrer likebehandling og respekt for individet. Her ligger prinsippene for deltakelse i den offentlige sfære. I møtet med andre i offentligheten har man behov for å bli verdsatt som et likeverdig subjekt, og skal også behandle andre på samme vis (Honneth, 1992/2008, s. 117). Honneth skriver at det i vårt samfunn er tre former for rettigheter:

- liberale frihetsrettigheter som skal beskytte individets rett til frihet,
- politiske deltakerrettigheter som skal ivareta individets rett til å delta i den offentlige meningsutvekslingen og
- sosiale velferdsrettigheter som skal sikre individets mulighet til å dra nytte av samfunnets goder (Honneth, 1992/2008, s. 124).

Anerkjennelse i form av rettigheter er med på å styrke selvrespekten, ved at «subjektet kan forstå sine handlinger som et uttrykk for dets autonomi som blir respektert av alle andre» (Honneth, 1992/2008, s. 128). Vi kan respektere oss selv fordi vi forstår at vi

fortjener det. En forutsetning for å oppnå denne anerkjennelsen er at rettigheter er jevnt fordelt (Honneth, 1992/2008, s. 128)

Solidaritet

Solidaritet, eller sosial verdsetting, handler om å bli verdsatt for ens bidrag til fellesskapet og å føle seg inkludert i sosiale sfærer. For å kunne føle seg trygg på å bidra til og å delta i de sosiale fellesskapene, må man føle at sine egenskaper er ønsket og aktivt etterspørres (Honneth, 1992/2008, s. 130). Denne dimensjonen innebærer at man anerkjennes for det som gjør at man skiller seg fra andre (Honneth, 1992/2008, s. 134). Denne dimensjonen vil endre seg avhengig av hvilke fellesskap man tar del i, og hvilke egenskaper og verdier dette verdsetter (Honneth, 1992/2008, s. 130). Dersom man opplever at man blir verdsatt og anerkjent, vil man opparbeide seg en tiltro til at man har verdifulle ferdigheter (Honneth, 1992/2008, s. 130), og motsatt. Opplever man at man ikke blir verdsatt og anerkjent, vil man selv også nedvurdere sine egenskaper og ferdigheter. Opplever man anerkjennelse i denne dimensjonen vil man oppleve sosial selvverdsetting ifølge Honneth (1992/2008 s. 130), eller selvtillit som Jordet (2020, s. 103) kaller det.

For at anerkjennelse skal være tilstrekkelig, må den være aktiv (Honneth, 1992/2008, s. 138), altså må den uttrykkes gjennom handling. De tre dimensjonene av anerkjennelse dekker ulike deler av våre behov. Kjærlighet er å oppleve anerkjennelse ubetinget av hvem man er, den rettslige dimensjonen dekker behovet for å være universell, eller lik som alle andre, og den solidariske dimensjonen gjør at vi kan anerkjennes for den vi er, for det som gjør oss spesielle, eller altså at vi opplever anerkjennelse avhengig av hvem vi er.

3.3.1. Offentlighet, pluralitet og anerkjennelse

Hannah Arendts syn på offentlighet og pluralitet og Axel Honneths anerkjennelsesteori kan settes i sammenheng med hverandre. Begge teoretikerne legger vekt på relasjoner mennesker imellom, og hva som oppstår i disse interaksjonene.

Honneths anerkjennelsesteori går som sagt ut på at anerkjennelse er et grunnleggende menneskelig behov, som legger grunnlaget for sosiale relasjoner og positiv selvoppfatning (Honneth, 1992/2008). Arendt hevder at menneskelig handling er det som gjør at vi kan tre frem som individer, sette i gang endringer og skape mening av verden (Arendt, 1958/1996). «Ved å tale og handle adskiller menneskene seg aktivt fra hverandre, i stedet for bare å være ulike; det er gjennom disse aktivitetene selve det å være menneske åpenbarer seg» (Arendt, 1958/1996, s. 177). Handlingen er essensiell for det å være menneske, og kan på den måten sees som parallell til hvor viktig anerkjennelsen er. Begge perspektivene viser hvor viktig interaksjon mellom mennesker er for å oppnå selvrealisering og sosial rettferdighet. Både handling og anerkjennelse blir på den måten et grunnlag for en fungerende offentlighet.

Knyttet til pluralitetsbegrepet, kan man si at begge teoretikere verdsetter mangfoldet av mennesker og meninger, og at aksepten for mangfold vil være avgjørende for et fungerende samfunn. Fra et anerkjennelseperspektiv, handler det om å anerkjenne andres bidrag og rettigheter, og å selv oppleve anerkjennelse på dette området. Pluralitet er grunnlaget for det offentlige rom, der ulike synspunkter og meninger kan møtes. Pluralitetsmodellen hentet fra Sigurdsson og Skovmand (2013), viser pluralitet på

ulike nivåer. Man kan argumentere for at anerkjennelse må finne sted på alle nivåene, og de ulike dimensjonene av anerkjennelse passer for så vidt også sammen med modellen. Den rettslige anerkjennelsen, finner sted i den allmenne pluraliteten eller offentligheten. Solidarisk anerkjennelse skjer kanskje i større grad på nivåene lengre inn, f.eks. i lokalsamfunnet, på skolen eller i klassen. Dimensjonen kjærlighet handler om den nære, private anerkjennelsen, og vil i størst grad finnes sted innerst i modellen, der mennesker møtes én til én.

Anerkjennelse på samfunnsnivå, gjennom institusjoner og på individuelt nivå, kan være med på å bygge et helhetlig demokratisk samfunn. I tillegg til at anerkjennelse vil være avgjørende for samfunnsutvikling og produktiv offentlighet, er offentligheten en arena for anerkjennelse. I det offentlige rommet får individene mulighet til å vise sin særegenhet og hva de har å bidra med til fellesskapet. Det er i det offentlige rom ulike perspektiver møtes, og også der anerkjennelse kan gis og mottas. Offentlighet og anerkjennelse er sånn sett gjensidig avhengige.

Arendt ser handling som en måte å skape noe nytt og bidra til offentlig diskurs, noe som er grunnleggende for demokrati. Honneth ser anerkjennelse som grunnleggende for sosial rettferdighet og deltakelse i fellesskap. Begge vektlegger viktigheten av å verdsette individets unike bidrag til fellesskapet. Handling og anerkjennelse er sammenvevd, og begge er nødvendige for å opprettholde og fremme demokratiske verdier og praksiser.

I neste kapittel skal jeg presentere mine funn og diskutere de opp mot disse teoretiske perspektivene. Hvordan kommer offentlighet og anerkjennelse til uttrykk i varslingssakene?

Kapittel 4 Presentasjon av funn og drøfting

I dette kapitlet presenteres og analyseres datamaterialet fra intervjuene, og dette diskuteres opp mot de teoretiske perspektivene fra kapittel 3. Som et resultat av den tematiske analysen, som ble gjennomgått i kapittel 2, er det tre fremtredende temaer jeg går nærmere inn på. Disse er i tråd med spørsmålene i intervjuguiden og disponerer dette kapitlet.

- 4.1. Rutiner og gjennomføring
- 4.2. Mottakelse
- 4.3. Konsekvenser

Målet med undersøkelsen har vært å se på 1) hvilke muligheter lærere har for å varsle, 2) hva som påvirker mulighetene lærerne har til å benytte seg av sin ytringsfrihet, og 3) hva som kjennetegner et sunt ytringsklima. Med dette som bakgrunn skal jeg gå nærmere inn på temaene fra analysen. *Rutiner og gjennomføring* går inn på hvilke rutiner som fantes på arbeidsplassen og hvorfor og hvordan de varslet. Temaet *mottakelse* dreier seg om de reaksjonene lærerne fikk og de dynamikkene som oppsto i etterkant av varslingen. *Konsekvenser* handler om hvilke følger de selv opplevde av å varsle, men også hvilke endringer som varslingen kan ha ført med seg.

4.1. Rutiner og gjennomføring

Som nevnt i introduksjonen har alle arbeidstakere, etter arbeidsmiljøloven §2A, rett til å varsle om kritikkverdige forhold på arbeidsplassen. Ut ifra loven, kan kritikkverdige forhold betegne lovbrudd, brudd på etiske retningslinjer eller normer. Disse forholdene kan man varsle om internt, eller man kan varsle eksternt til tilsynsmyndighet. Dersom man ikke tror et varsel vil føre frem internt, eller at det har allmenn interesse, kan man varsle eksternt til offentligheten for øvrig. Alle arbeidsplasser med mer enn 5 ansatte må utarbeide en skriftlig rutine for intern varsling. I etterkant av en eventuell varsling er det leder som har aktivitetsplikt, og i første omgang plikt til å undersøke om det faktisk har forekommet kritikkverdige forhold (Arbeidsmiljøloven, 2005).

Knyttet til dette første temaet har jeg gått nærmere inn på lærernes forståelse av varsling, hvilke rutiner som fantes på arbeidsplassen og om bakgrunnen for varslingen. Her skal jeg altså se på det som lå til grunn i forkant av varslingen og hvilke muligheter lærerne opplevde at de hadde for å melde fra om forholdene.

4.1.1. Lærernes forståelse av varsling

Noe av det første jeg spurte om i hvert intervju var hva de la i begrepet varsling. Som nevnt i kap. 1, har jeg hatt en bred forståelse av begrepet, og ville ta utgangspunkt i lærernes forståelse. De seks lærerne svarer stort sett i samme landskap. De beskriver at det å varsle er å si ifra om noe som ikke er som det skal. De uttrykker at man i utgangspunktet kan varsle til nærmeste leder om man ser eller opplever noe man ikke synes er greit. En av informantene beskriver det slik:

For meg, så er varsling, når du som ansatt varsler om prosedyrer eller rutiner, eller ting som skjer i skolens regi, som ikke er i henhold. Om det er til lovverket, eller god skikk, regelbruk, eller du bare oppfatter at dette er ikke bra, så er det å varsle som jeg ser det. (L4)

Denne forklaringen overlapper i stor grad med det som står i Arbeidsmiljøloven §2A-1:

- (1) Arbeidstaker har rett til å varsle om kritikkverdige forhold i arbeidsgivers virksomhet [...]
- (2) Med kritikkverdige forhold menes forhold som er i strid med rettsregler, skriftlige etiske retningslinjer i virksomheten eller etiske normer som det er bred tilslutning til i samfunnet.

(Arbeidsmiljøloven, 2005)

Lærer 5 sier «Varsling forstår jeg som at man har en situasjon eller noe som er såpass alvorlig at man går til leder for å prøve å få hjelp, fordi det er en situasjon man ikke kan fikse selv». Det viser at varslingen også kan være en tillitserklæring til den man varsler til, man stoler på de lengre opp i systemet, og har et håp om at det kan bidra til å bedre egen situasjon.

Utdanningsforbundet har gitt ut en brosjyre om varsling *Med rett til å varsle*, der underoverskrift og definisjon på varsling er «å si ifra om kritikkverdige forhold til noen som kan gjøre noe med det» (Utdanningsforbundet, 2017). Læreren står i en situasjon de føler de selv ikke har mulighet til å gjøre noe med, og kobler på andre ved å si ifra. På spørsmål om hvorfor varsling er viktig, utdyper lærerne at det både handler om å forbedre forholdene i skolen, belyse de tingene man ikke får til for å søke endring og forbedring, men også at det handler om å få støtte til å stå i krevende situasjoner.

[Varsling er viktig] for at alle arbeidstakere skal kunne være trygge på at ting blir tatt tak i og blir tatt på alvor. At noen har plikt til å følge opp hvis det er noe. Sånn at man alltid vil føle en trygghet i det. Egentlig trygghet som arbeidstaker. (L6)

Det gir en trygghet i at det finnes rutiner og noen som er ansvarlige for disse, men også et ønske om en trygghet i å bli tatt på alvor. Varslingen kan både være med på å utbedre eksisterende forhold og kan være med på å forebygge nye kritikkverdige forhold, dersom varslingssystemet fungerer (Arbeidstilsynet, u. å.). Slik jeg forstår det, ser lærerne på varslingen som et verktøy for å forbedre skolen og sin egen hverdag, ved å si ifra til noen som har ansvar og makt til å utføre endringer. Det blir et verktøy for å gjøre ledelsen oppmerksom på de forholdene som ikke er bra, og å forebygge fremtidige problemer. Det blir et verktøy for å forbedre undervisning, men også arbeidsmiljø. Det er en måte å holde ledelsen ansvarlige på.

4.1.2. Rutiner på arbeidsplassen

Som tidligere nevnt, skal alle arbeidsplasser med mer enn fem ansatte, ifølge arbeidsmiljølovens §2A-6, ha utarbeidet skriftlige rutiner for intern varsling, og disse rutinene skal være lett tilgjengelige for alle ansatte. Jeg var derfor interessert i å høre i hvilken grad lærerne kjente til disse rutinene. Lærerne jeg har snakket med, forteller at rutinene ikke har vært tydeliggjort, at de ikke kjenner til hva de er, eller at de ikke har eksistert i det hele tatt. En beskriver det slik:

De fantes, nedskrevet, for det må man jo ha. Men det var ikke levende rutiner som ble brukt på noen måte, eller holdt i hevd [...] sånn som jeg husker det så snakket vi om det i fem minutter om starten av året, liksom. Obligatorisk. (L4 – overdreven maktbruk)

Flere av lærerne sier det samme, at de regnet med at det fantes noen rutiner, men at de ikke kjente til dem og at det ble snakket lite eller ingenting om. Rutinene ble ikke holdt aktivt i gang. Lærer 3 (Kritikk via media) sier at «Varsling var et ord som aldri var brukt eller informert om, [det var heller ingen prosedyrer som ble] framlagt til personalet i løpet av de 13 årene jeg jobbet der. Så jeg kjente ikke til rutinen.» Når noe ikke er snakket om på 13 år, er det vanskelig å se for seg at praksisen for varsling er veletablert og tydelig.

Skolene er altså lovmessig forpliktet til å ha rutiner for intern varsling, men ingen av lærerne jeg har snakket med, har god kjennskap til disse. Slik jeg ser det er det avgjørende for det å benytte seg av disse rutinene at man kjenner til handlingsrommet sitt. De ansatte kan ikke vite hvordan man skal melde fra om kritikkverdige forhold dersom de ikke vet at de kan. Som de fant i Faforapport 2010:08, så er skriftlige varslingsrutiner en viktig faktor i om man varsler i det hele tatt, og i hvilken grad varslingen er effektiv (Trygstad, 2010). Dessuten er manglende rutiner, eller kjennskap til disse, noe som øker sjansene for negative reaksjoner etter varsling (Trygstad, 2010). Lærerne jeg snakket med sier at skolene de har jobbet ved ikke har synlige og levende rutiner, og man kan anta at dette har hatt en negativ innvirkning på både hvordan de blir møtt i kontakten vedrørende varsling, og for det konkrete varsel.

I forbindelse med skolens rutiner lurte jeg også på om skolene hadde noen uttalte demokratiske verdier eller praksiser, som kunne underbygge rutinene. Lærer 2 (kritikk på internt møte) er den eneste som sier at det var etablert praksis «Jeg har vært på skolen i 34 år. Og alle de 34 årene har det vært en veldig åpen tone, vi har hatt svært dialogøkende skoleledere» (L2). Saken til lærer 2 starter med at denne ledelsen ble byttet ut, og dialogen ble mer lukket etter dette.

Noe av det som skjedde før Lærer 2 sa opp jobben, var at den nye ledelsen ikke lenger viste at de ønsket den åpne dialogen som tidligere hadde vært praksis på skolen.

Men så skjer det altså at vår nye leder begynner å snakke litt sånn opphøyet om at han sitter i et lukket ledelsesrom. Og så vil han lukke lærerne inn en gang imellom når det passer ham. Og det var en helt ny tone [...] På meg virker den

også litt provoserende, som om at vi ikke lenger kan snakke åpent om ting på lærermøter. (L2)

Plutselig fjerner ledelsen et sted for ytring, de innskrenker mulighetene for dialog og påvirkning på egen arbeidshverdag, og innskrenker på den måten også skolens offentlighet og ytringsrom. Ved å kun ta imot meninger og innspill i et lukket ledelsesrom, fjerner ledelsen en stor del av det Arendt betegner som det offentlige rom (Arendt, 1958/1996, s. 63). De tar bort muligheten til å snakke åpent, dele og gjøre ting synlig for alle og enhver, og tar dermed bort individets mulighet til å fremstå som virkelig for andre (Arendt, 1958/1996, s. 63). Ved å dele med andre forsikrer vi oss om at vår opplevelse er virkelig, og det gir oss en sjanse til å føle på anerkjennelse.

De andre informantene forteller at ytringsfrihet og demokrati ikke var noe som var en aktiv del av skolens liv. Flere av lærerne forteller også at de har møtt motstand i det å ytre seg. En informant forteller om et arbeidsmiljø der det ikke var rom for å komme med kritikk og der dette gjerne ble møtt med et besøk til rektors kontor.

Hvis du var kritisk på et møte, så ble du innkalt til rektors kontor og ble forklart at ... «mange reagerte på det som jeg hadde sagt», altså de henviste til at andre i personalet hadde reagert på det jeg hadde sagt. Og fordi at de hadde reagert (...) forstyrrer jeg arbeidsmiljøet på skolen, og da burde ikke jeg ytre sånne ting på et personalmøte. Det var på en måte kulturen på skolen, så det var helt stengt. (L3 – kritikk på internt møte)

En annen sier dette: «[...] jeg har også fått påpakning for å fortelle om mine opplevelser i skolen. Uten å ha klargjort det først, da. Så det at man snakker om ting var ikke populært» (L4 – overdreven maktbruk). Her ser man en forventning fra skolene om at lærerne skal være lojale og ikke ytre kritikk, hverken internt eller eksternt. Mange arbeidsplasser argumenterer kanskje med at man har brutt lojalitetsplikten dersom man ytrer kritikk eksternt uten å melde fra på forhånd slik som Lærer 4 forteller her.

Lojalitetsplikten er ikke lovfestet, men kommer gjerne til uttrykk gjennom arbeidsavtalen. Her ligger det en forventning om at arbeidstaker skal handle etter det beste for virksomheten, og ikke si noe som kan skade den på noe vis. Som lærer og ansatt i en offentlig institusjon, kan man spørre seg hva som er i virksomhetens interesse. Er det å opprettholde et (noen ganger urettmessig) godt rykte, beholde økonomisk støtte og sosial velvilje, eller er det å skape et så godt tilbud som mulig? Uansett har lærere ytringsfrihet på lik linje med alle andre borgere. Og hva er skillet mellom virksomhetens og offentlighetens interesse? Som offentlig ansatt har man mulighet til å gi befolkningen for øvrig kunnskap om hvordan offentlige virksomheter drives, de forholdene som er internt i en offentlig organisasjon har også skattebetalernes interesse, dermed kan man argumentere for at lærere og andre offentlig ansatte bør ytre seg *mer* om forholdene på arbeidsplassen, i offentligheten. «Jeg har [...] moderert ytringene mine, både om skole og om jobben min, siden jeg begynte i denne kommunen» (L5 – trakassering av kjønnsidentitet). Dette ble sagt i sammenheng med hva slags ytringsklima det var på skolen, og en uttalelse om at ledelsen ikke tar imot dersom man sier ifra om noe som ikke fungerer. Jeg antar derfor at hen har moderert

seg for å unngå ledelsens misnøye, eller for å unngå å bli avvist av ledelsen. Når skolen fungerer på denne måten, kan man få en sterk lydighetskultur, der man heller handler med hensyn til ledelsen enn for sine egne prinsipper. Man lar være å ta opp ting internt eller eksternt for å beskytte virksomheten, eller evt. for å unngå konflikt. Selv om man holder seg fra å ytre meningene sine, så betyr ikke det at man bare er lydige og lojale, og blindt følger ledelsens «ordre», men det kan også handle om å beskytte sin egen helse fra de påkjenningene som kan følge, og som for flere av mine informanter er høyst reelle. Dette går jeg nærmere inn på i delkapittel 4.3.1 om personlige konsekvenser.

Om de manglende uttrykte demokratiske holdningene på arbeidsplassen sier en informant dette: «Det er veldig, veldig trist. I hvert fall med at det står i opplæringsloven om at vi skal lære opp elevens demokrati og medborgerskap» (L5 – trakassering av kjønnsidentitet). Skolen skal legge til rette for demokratiske verdier, vi som lærere skal danne elevene til å bli samfunnsborgere både ved å lære dem *om* demokratiske praksiser, men også *gjennom* demokratiske praksiser. Demokrati og ytringsfrihet er verdier som skal prege hele opplæringen (Opplæringslova, 1998). I overordnet del av læreplanen er demokrati og medvirkning en del av verdigrunnlaget for opplæringen, demokrati og medborgerskap står som et tverrfaglig tema, og kompetansemål i alle fag skal reflektere det demokratiske verdigrunnlaget. Gjør vi oss ikke erfaringer med selv å være en del av et demokratisk samfunn, kan man se for seg at det vil være vanskelig å internalisere disse verdiene og videreformidle de til de unge. Man kan se det i lys av solidaritetsdimensjonen i Honneths anerkjennelsesteori (Honneth, 1992/2008). Ved å selv oppleve sine bidrag (demokratisk deltakelse i kollegiet, mulighet til og ønske om å dele meninger) som uønsket eller overflødig, vil man oppleve en krenkelse av selvtilliten, som gjør det vanskelig å delta i fellesskap, enten det er kollegiet eller klassen, og vi kan samtidig nedvurdere andres bidrag i disse fellesskapene.

Som nevnt i introduksjonen har arbeidstakerne sterkt rettslig vern for å ytre meninger og å varsle (Arbeidsmiljøloven, 2005; NOU 2018: 6; NOU 2022: 9), men det er mer enn lovverk som er med på å forme ytringsfriheten. Å bli kalt inn til rektor når man ytrer kritikk, eller kjenne på at man moderer seg av frykt for andre sanksjoner, oppleves som en innskrenking av ytringsfriheten.

4.1.3. Å melde ifra

Alle lærerne jeg har snakket med, har altså opplevd eller observert noe kritikkverdig. Sakene viser et bredt spekter av hva det kan varsles om; kritikkverdig ledelse, manglende ytringsfrihet, overdreven maktbruk, vold og trakassering og dårlig arbeidsmiljø. Noen av sakene har bygget seg opp over tid, mens i andre var det konkrete hendelser som utløste en reaksjon. Her presenterer jeg kort hvorfor de endte opp med varsling og hvordan de gjorde det.

I to av sakene (L2 og L3) var det ikke lærerens intensjon å varsle, men de uttrykte begge kritikk på en måte de trodde skulle nå frem. Lærer 2 hadde vært vant med en god dialog mellom ledere og lærerstab, og at det tidligere hadde vært rom for innspill og kritikk. Etter at en ny ledelse ble satt inn var dette rommet for dialog mer begrenset. Da nye arbeidsvilkår for lærerne kom frem, uttrykte han misnøye i et lukket møte på skolen. I etterkant av møtet fikk han en tjenstlig advarsel, og bestemte seg for å si opp jobben, han ville ikke jobbe et sted der han ikke kunne ytre kritikk. Dette satte i gang en debatt i offentligheten om ytringsklima i skolen, og han valgte etter hvert å gå til sak mot

kommunen. I denne saken er det ledelsens respons på lærerens uttalelser som blir det mest kritikkverdige.

Lærer 3 forteller at han visste at det fantes rutiner for varsling på skolen, men at han ikke hadde tro på at dette ble behandlet på riktig måte.

Jeg hadde jo for så vidt satt meg inn i det, hva varsling vil si, altså formelt. Jeg visste jo at det eksisterte et varslingsmottak i den kommunen jeg jobbet i. Men jeg så på det som fånyttet å prøve det, fordi jeg visste jo hvem som behandlet varslene. Så jeg regnet ikke med å få noe gehør for problematikk der. Det samme gjaldt, nærmeste leder og så videre, de var jo helt uinteresserte og avvisende i de problematikkene som jeg forsøkte å ta opp. Så de veiene var jo på en måte stengt. (L3)

Han hadde observert at måten skolesystemet var lagt opp på, skadet elevene, og han mente at de ikke fikk den undervisningen de hadde krav på. Fordi dette omfattet skolesystemet generelt, og at lederne over tid hadde vist seg å ikke være mottakelige for kritikk, så valgte læreren å gå ut i media med sine synspunkter. Responsen fra ledelsen var umiddelbar og negativ, og de anla sak mot lærer for måten han hadde ytret kritikken. Her igjen er det ledelsens respons som blir det kritikkverdige, og som gjorde at andre i offentligheten oppfattet saken som en varsling. Disse sakene er i så måte de som ligner mest også. Her har vi en lærer som kritiserer noe med organiseringen av skolen, og opplever så et motspill fra ledelsen som ikke er i tråd med loven, og som dermed setter i gang en diskusjon om læreres ytringsfrihet.

Lærer 1 varslet om rektor, som han sier både drev med ryktespredning og trusler mot elevene. Rektor brøt gjentatte ganger taushetsplikt, både om familier, men også om de ansatte. «Hun hadde kontroll på alt. Og det brukte hun imot dem da selvfølgelig, og det visste de. Og dermed får du da verdens mest lydige ansatte» (L1). Læreren forsøkte først å ta opp rektors væremåte direkte med henne, men da det ble klart at hun var bevisst sine handlinger, bestemte lærer seg for å varsle til kommunen, via en elektronisk tjeneste. Lærer forklarer at de som behandlet varslet ønsket at det skulle håndteres som en personalsak, og lærer ble møtt med advarsler mot å gjøre det til en varslings sak fra både fagforbund og kommune. Læreren sendte til sammen 3 kommunale varsler, en på rektor og to på kommunen for manglende håndtering av saken. Etter lang tid uten reell respons fra kommunen, kontaktet han media og fortalte om saken.

Lærer 4 varslet om overdreven maktbruk mot elev med spesielle behov og om inhabil ledelse. Han varslet begge ganger ved å sende en e-post til rektor med «dette er et varsel» i emnefeltet. Eleven hadde blitt plassert i et kjellerrom for å holde avstand til andre. Lærer forteller at eleven skrek mye, og stakk av jevnlig. Når dette skjedde, ble han båret skrikende gjennom skolegården, ned i kjelleren igjen. Ved utageringer hadde lærer 4 erfaring med at det fungerte bedre å være rolig og ikke holde ham fast, men observerte andre ansatte som holdt eleven hardt fast. Lærer fikk støtte i at dette var overdreven maktbruk fra psykologer på observasjon. Han sendte varselet etter at en assistent hadde kastet seg over eleven og vært i et lengre basketak med ham, for å få tak i noe eleven hadde i hånda. På skolen hadde det over mange år dannet seg «klikker»

som var lojale mot hverandre. Dette var gjerne grupper av ansatte som hadde jobbet der veldig lenge og blitt gode venner. Etter at lærer hadde opplevd dårlig arbeidsmiljø og ufin tone fra ledelsen, skrev han et varsel om dette også. Han opplevde da at han varslet mot venninner av hun som skulle behandle disse. Lærer jobbet selv som tillitsvalgt på dette tidspunktet, men meldte seg inhabil i sakene der han selv var innblandet.

Lærer 5 har varslet muntlig ved gjentatte anledninger, hovedsakelig til nærmeste leder, men også til tillitsvalgt og rådgiver. Hen har opplevd vold og trakassering fra elever på bakgrunn av kjønnsidentitet, hovedsakelig verbalt, men også fysisk ved å bli kastet isklumper på og å bli forhindret fra å komme inn på skolen av en gjeng med elever. Læreren har sammen med rådgivere og tillitsvalgt fra fagforbund forsøkt å komme med forslag til tiltak for å jobbe med holdninger på skolen, men har ikke blitt trodd i at disse problemene er reelle, og at hen burde valgt å ikke være åpen om sin identitet.

Lærer 6 har også varslet muntlig til nærmeste leder ved flere anledninger, om samme situasjon, som er at hun blir utestengt fra faglig planlegging, de andre på teamet hilser ikke og oppleves som svært unnvikende ved spørsmål e.l. Resten av teamet har også svært lav terskel for å avlyse undervisning, noe lærer 6 mener går ut over elevenes opplæring. Som nyutdannet har hun rådført seg med veileder. Hun var i samtaler med ledelsen hver dag over lengre tid, og hadde en opplevelse av at de tok saken på alvor. De fortalte at de kjente seg igjen, og møter ble satt opp, men avlyst igjen gang på gang.

4.1.4. Sammenfatning rutiner og gjennomføring

Knyttet til dette temaet har jeg altså funnet at lærerne gjennomgående melder om sviktende rutiner og lite uttalte demokratiske verdier på arbeidsplassen. Noen steder fantes det etablerte skriftlige rutiner, mens andre steder var det mer uformelle prosedyrer. Flere lærere opplevde usikkerhet rundt hvordan de skulle gå frem for å varsle og hvilken støtte de kunne forvente fra ledelsen. To av lærerne hadde ikke intensjon om å varsle, men gikk offentlig med kritikkverdige forhold, én varslet til kommunen og de tre resterende varslet til nærmeste leder enten muntlig eller skriftlig.

Lovverket gir gode rettigheter for å varsle om kritikkverdige forhold, men ved å se erfaringene disse lærerne har gjort seg, viser det seg at den faktiske praksisen på skolene er noe annet. Selv om loven pålegger arbeidsgiver å utarbeide rutiner i forkant, så har det tilsynelatende ikke det blitt gjort ved noen av disse skolene. Det er tydelig at selv om loven gir beskyttelse, så kan kulturen og holdningene på arbeidsplassen ha stor innvirkning på hvorvidt de ansatte føler seg trygge på å varsle eller å uttrykke meninger i det hele tatt, og trygge på at det man melder i fra om blir tatt imot på en konstruktiv måte. Som nevnt tidligere, har man sett at skriftlige rutiner på arbeidsplassen har betydning for i hvilken grad varslingen blir vellykket (Trygstad, 2010), og det er det grunn til å anta også her.

Lærerne har varslet på ulike måter, men det er vanskelig å trekke noen slutninger om hvordan de gjorde det hadde noen innvirkning på saksforløpet. Varslingene til lærer 2 og 3 har ført til størst endringer, men det betyr ikke nødvendigvis at det automatisk skjer endringer ved å gå ut i offentligheten, det er lærer 1 eksempel på. Lærer 1 (truende rektor) varslet riktignok gjennom kommunen, men valgte senere å ta det offentlig og så

ingen forbedring av saken av dette. Han har dessuten opplevd store omkostninger ved å gå ut offentlig, i motsetning til de to andre, som har fått bred støtte fra både befolkningen generelt og i media.

De manglende rutinene og holdningene fjerner en viktig del av skolens offentlighet. Ved å ha tydeligere rutiner og ved å aktivt etterspørre lærernes meninger, ville man sørget for å opprettholde et offentlig rom. På den måten kunne både ledelsen blitt holdt ansvarlig for sin styring gjennom å i større grad måtte begrunne valg. Det hadde også vært et verktøy for at lærerne kunne få utfordret egne synspunkter og sammen kommet frem til en god måte å løse utfordringer på, slik som Arendt argumenterer for at pluralitet fungerer (Arendt, 1958/1996). Ved å bruke dialog som et verktøy, ikke bare mellom varslere og ledelse, men mellom alle, vil man kunne sikre åpenhet og en velfungerende offentlighet. Kritik er felles anliggende, derfor bør man inkludere alle på arbeidsplassen.

Dessuten kan dette sees i lys av anerkjennelse. Siden rutinene, og på den måten rettighetene til lærerne, ikke er ivaretatt, opplever lærerne en manglende rettslig anerkjennelse, altså en manglende opplevelse av respekt for sin autonomi og manglende opplevelse av likebehandling (Honneth, 1992/2008, s. 117). Ved å oppleve krenkelse i rettighetsdimensjonen vil vi i mindre grad forstå at vi selv fortjener respekt og å bli behandlet rettfærdig, men det vil også lære oss at andre heller ikke fortjener den respekten.

Larsens teori om lydighetsetikk (Larsen, 1995) kan kaste lys over hvorfor mange lærere er tilbakeholdne med å varsle. Lydighet til overordnede og etablerte rutiner kan føre til en situasjon hvor lærere føler seg forpliktet til å følge eksisterende hierarkiske strukturer, selv når disse strukturene ikke støtter åpen kommunikasjon eller kritikk.

For å forbedre varsling, bør skoler implementere klare og lett tilgjengelige skriftlige rutiner som understøttes av ledelsen. Dette kan redusere usikkerheten og øke lærernes tillit til at deres bekymringer vil bli tatt på alvor.

4.2. Mottakelse

I etterkant av en varsling har arbeidsgiver som plikt å følge opp saken, gjennom undersøkelse av forholdet innen rimelig tid, og også ved å sørge for at varslere fremdeles har et trygt arbeidsmiljø (Arbeidsmiljøloven, 2005, §2A-3). Det er forbudt med gjengjeldelser, altså enhver handling som vil være ugunstig for varsleren og som kommer som reaksjon på varslingen. I temaet mottakelse skal jeg altså se på hvordan ledelsen tok imot varselet. Jeg skal også ta for meg hvordan offentligheten tok imot saken, i de tre tilfellene det er relevant.

4.2.1. Ledelse/mottaker av varsel

Lærerne forteller om ulike reaksjoner fra ansvarlige ledere i etterkant av varsling. Men fellesnevner for de alle, er at de ikke opplever å ha fått det de trenger. Sakene som har

kommet ut i media, har hatt kraftigere reaksjoner fra ledelse/kommune, og i lærer 1 sitt tilfelle var også reaksjonene fra kommunen noe som gav ytterligere grunn til å varsle.

De tre sakene som ikke er offentlig kjent (4, 5 og 6), har ikke fått så kraftige reaksjoner fra ledelse for å varsle. Alle har opplevd å bli lyttet til, men også dessverre at det stopper litt der. Lærer 4 (overdreven maktbruk) forteller at det ble satt opp et møte i etterkant av varsling, for å gå gjennom den konkrete hendelsen med eleven. På møtet kom det frem at rektor ikke hadde forstått at lærer varslet, på tross av at han skrev «dette er et varsel». I møtet gjorde de en gjennomgang av det som hadde skjedd, men så skjedde det ikke noe mer. Læreren reagerer på at det ikke gjøres noe, men ledelsen avviser hele hendelsen med at personen som har brukt overdreven makt mot eleven, har jobbet på skolen så lenge. Ifølge informant var dette typisk på denne institusjonen, de som hadde jobbet der i lang tid, roterte rundt på stillingene, og dette skapte «klikker» innad på arbeidsplassen. Dette gjorde at ledelsen var mer lojale mot noen av de ansatte, og at de hadde «allierte» i kollegiet. Han mener ledelsens prioriteringer bare var å få hele saken bort, at å kalle inn til møtene bare var et ritual for å få varsler til å føle seg hørt og å få saken vekk. Læreren forteller videre at han tror grunnen til at ledelsen forsøker å dysse ned denne og lignende saker, er at de ønsker å unngå negativ publisitet, som igjen kan gå ut over økonomien til skolen. I etterkant av varsling følte lærer 4 at ledelse og andre i kollegiet, hadde en negativ oppfatning av ham og hadde en opplevelse av å bli isolert og holdt utenfor.

Lærer 5 opplevde trakassering fra elevene sine pga. sin kjønnsidentitet. Etter en hendelse der hen ble omringet av en guttegjeng på vei inn på jobb, meldte lærer fra til rektor, og sier at hen trenger hjelp og råd og støtte til å få et trygt arbeidsmiljø fra ledelsen. Ledelsen kommer ikke med noe umiddelbar respons på dette, men lærer blir i ettertid kalt inn til et møte, som hen oppfattet skulle være en oppfølgingssamtale. Men det viser seg å være et møte der lærer blir konfrontert med hvem hen er. «[...] jeg blir beskyldt for å være en dårlig lærer, [...] jeg blir spurt om jeg eger meg som lærer i ungdomsskolen, og har jeg i det hele tatt tenkt gjennom dette her?» (L5). Lærer blir fortalt at det er sin egen feil at det blir vanskelig, og bryter til slutt sammen foran rektor, noe som føltes uverdigg, og som har gjort at hen unngår å forholde seg til rektor mer enn nødvendig. I etterkant av denne hendelsen fortsatte elevenes atferd, med voldsomme utageringer i klasserommet. Lærer 5 tok etter hvert kontakt med rådgivere på skolen, som kom og observerte i klasserommet. Først når rådgiver meldte videre om tilstandene i klasserommet, ble det satt inn tiltak. Gruppen med elever som var mest voldelige ble tatt ut av klasserommet i timene lærer 5 hadde, og fikk annen undervisning. Når de ikke lenger hadde lærer 5 å få ut frustrasjonen på, forteller hen at de begynte å gå løs på hverandre i stedet. Dette førte videre til at ledelsen skjønnte at de hadde et problem på skolen. Ut over dette er det ikke satt inn noen tiltak rettet mot lærer 5 for å trygge arbeidshverdagen. På spørsmål om hen har følt seg hørt, sier lærer 5 at «Nei. I hvert fall ikke av sjefene mine, nei. Nei. Jeg har fått mye medfølelse. Og så har jeg fått mye, 'åh, men skjer sånt nå i 2020?'». Dette viser at medfølelse ikke er det samme som anerkjennelse. Man må bli trodd for å føle seg forstått. Honneth skriver at anerkjennelse må være aktiv og uttrykkes gjennom handling (Honneth, 1992/2008). For lærer 5 er det hen som har måttet oppsøke medfølelse og støtte, og hen har ikke sett endring i handling uten å ha bedt om dette innstendig. På denne måten opplever ikke lærer 5 anerkjennelse i de problemene hen tar opp.

Videre sier lærer 5 at rektor har vært åpent opptatt av mangfold, men

Det er jo *admin speak*, ikke sant? At man skal snakke om mangfoldet, de store vyene og de idealene som ligger i læreplanen. Det er jo litt samme som i planleggingsuken, hvor hun sa at hun var så glad for at vi har et mangfold. Så kommer hun på møte med meg et par uker etterpå og sier at *jeg* er et problem, fordi jeg er vanskelig, fordi jeg er trans. (L5)

Det blir altså en tydelig diskrepans mellom de holdningene rektor uttaler, og de handlingene hun utviser. Lærer tror at ledelsen har ønsket å få hen til å føle seg så liten som mulig. Ledelsen på skolen er visstnok kjent for å bruke hersketeknikker og å behandle ansatte som sier ifra på en dårlig måte. Kanskje ledelsen føler seg utrygge på problemstillinger knyttet til kjønnsidentitet og diskriminering av dette. Læreren utfordrer en normal, og dette åpner nye spørsmål for ledelsen som de kanskje ikke har måttet ta stilling til; er denne personen verdig til å være oppdrager? Når det ikke er rom for å diskutere hvordan kjønnsidentitet påvirker relasjonen, får ikke lærer 5 mulighet til å tre frem som seg selv.

Lærer 6 (dysfunksjonelt teamarbeid) forteller noe av det samme som 4 og 5; ledelsen var raske med å ta saken på alvor og sette opp et møte med hele teamet og avdelingsleder. Lærer 6 sitt inntrykk i forkant av møtet er at de skal løse de utfordringene de har, og snakke om hvordan man jobber sammen på team, men dette ble bare berørt på overflaten. I etterkant av dette, forverret situasjonen seg, og læreren måtte melde fra til ledelsen igjen, og var igjen av den oppfatning av at de tok henne på alvor, lyttet og kjente seg igjen i det hun fortalte. De setter opp nytt møte, som senere avlyses, og dette gjentar seg flere ganger over en lengre periode. I løpet av denne tiden har lærer flere samtaler med ledelsen og har inntrykk av at de forstår og tror på henne. Når møtet endelig skal finne sted, avlyses det igjen i siste liten, og ledelsen begrunner det med at de andre lærerne på teamet ikke synes det var noe behov. Etter dette hører hun ingen ting, ingen følger opp videre eller spør hvordan det går. Lærer har selv sagt i ifra til ledelsen at hun føler seg dårlig ivaretatt og skuffet over den manglende oppfølgingen.

Jeg vet ikke, det er akkurat som at de *later* som de tar det på alvor. For at jeg skal bli fornøyd. Og så unngår de å gjøre noe videre med det, for da vet de at noen andre blir misfornøyd, og så stopper de det der. Så håper de kanskje at jeg skal være fornøyd, fordi det virket som at de tar det på alvor. (L6)

Til slutt gav hun opp å prøve å få til endring, og bestemte seg bare for å holde ut resten av semesteret. Saken løste seg sånn sett bare opp, og ingen av forholdene ble endret. På slutten av skoleåret kommer rektor bort og sier de har en ledig stilling de vil hun skal søke på, og sa videre at han var veldig fornøyd med alt hun hadde gjort, både sosialt og faglig. Han trakk også frem det dårlige teamsamarbeidet, og sa at de kommer til å prioritere hennes ønsker både om hvor og hvordan hun ønsker å jobbe. «Så det var veldig fint å høre. Det var kanskje akkurat den anerkjennelsen jeg hadde savnet litt» (L6).

Som lærer selv sier – her fikk hun endelig anerkjennelse. Gjennom hele året har hun hatt et behov for å bli tatt på alvor og sett. Og som hun også nevner et behov for å bli anerkjent for det hun har gjort faglig. Men kritikken her har ikke blitt tatt alvorlig. Det er hun som fjernes, ikke problemet som løses. De snakker ikke om de faktiske problemene, og fjerner de offentlighetene de har tilgang på for å gjøre det – som f.eks. møter. Konflikten kan se ut som en personalkonflikt, men det å ikke ta tak i det er et prinsipielt problem, og blir dermed noe felles anliggende, som de burde ta opp gjennom samtale.

I sakene til både lærer 2 og 3 hadde de ikke til intensjon å varsle, og da blir det noe uklart hva som er selve varselet, og dermed også hva som blir mottakelsen av det. Hos lærer 3 (kritikk via media) kan man se innlegget i offentligheten som varselet – her gjør han allmennheten oppmerksom på forhold i skolen som bør tas tak i – og ledelsens mottakelse blir dermed at de mente det var feil måte å gjøre det på og at de opprettet personalsak mot læreren. «[...] saken min, og hele grunnen til at den hendelsen er kjent, er jo motspillet fra de ansvarlige topplederne» (L3). Motspillet blir da at de anla sak.

I lærer 2 (kritikk på internt møte) sin sak, er det noe mer uklart hva som er sak og hva som er mottakelse. Hvis man antar at kritikken på det interne møtet var varselet, blir advarselen fra ledelse den umiddelbare gjengjeldelsen. Men det kan være mer presist å se det slik at når han tok kontakt med fagforeningen for hjelp til rettssak, så hadde han gjort fagforeningen og offentlighet oppmerksom på forholdene på skolen, og med dette varslet. Dermed blir advarselen og reaksjonen fra ledelsen det faktisk kritikkverdige som ble bragt ut i lyset.

Lærer 3 forteller videre at om at i liknende situasjoner hører man ofte om at den som sier ifra, forsøkes presset ut fra arbeidsmiljøet, blir stående utenfor, både som offer, men også med skylda for at det har blitt uro på arbeidsplassen. Ledelsen forsøkte å presse ut lærer 3, men på grunn av at resten av kollegiet tok varslers side, ble ledelsen stående i en skvis, der de måtte benekte i fellesmøter at de var ute etter å ta Lærer 3, men «at de var nødt til å følge loven». Lærer 3 mener de tok en defensiv strategi, fordi personalet tok til motmæle. I en situasjon som dette, hadde det optimale vært om ledelsen tok til seg innholdet i det læreren sa, heller enn å reagere på formen, for så å undersøke i hvilken grad det stemte. Det blir et spørsmål om hvordan han varslet heller enn å faktisk ta tak i kritikken. Motargumentet mot dette er at læreren ikke burde tatt dette ut i offentligheten, og dermed skapte dårlig inntrykk av både skolen og systemet. Men som læreren selv sier, hadde han ikke tro på at ledelsen ville ta imot noen annen form for tilbakemelding, og så da media som eneste reelle mulighet.

Lærer 2 tror at kommunens prioriteringer ved å gi ham en skriftlig advarsel, var å statuere et eksempel for hvor langt en lærer kan gå i sin kritikk av skolen, og at lærer 2 da tråkket over denne streken. Han tror de ville vise at en lærer ikke skal blande seg i beslutninger. Ved å gi ham en advarsel, lukket de samtidig munnen på andre potensielle kritikere. Læreren valgte etter advarselen å si opp jobben. Kollegaene skrev brev til ledelsen med støtteerklæringer, og lærer 2 tok kontakt med fagforening om hjelp til å føre en sak mot kommunen. Lærer 2 forteller at han ikke var interessert i erstatning, men at han ønsket at kommunen skulle trekke advarselen.

Det vil jeg jo for det første, fordi det er noe prinsipielt. Jeg synes ikke de har rett i det, og for det andre, for mine unge kollegaers skyld. [...] Så jeg synes bare det var så prinsipielt at det var viktig at det ble sagt fra. (L2)

Etter to runder i retten vinner han, og kommunen må trekke tilbake advarselen. Dette får ikke lærer beskjed om, før han selv skriver et avisinnlegg om saken.

For lærer 1 (truende rektor) har det både vært reaksjoner fra ledelse han varslet om og kollegaer, og fra varslingsmottaket i kommunen. Før saken ble en formell varslingssak og lærer bare hadde snakket med rektor, begynte det å skjære seg. Læreren forteller at han kunne komme på jobb og ingen hilste på ham, og at de andre kollegaene var irriterte. Lærer mener at de var redde for å ikke lenger ha den friheten som rektor gav dem, og som de kunne miste dersom dette kom ut.

Etter han sendte varsel til kommunen opplevde han først å bli tatt på alvor. Han følte seg hørt og sett og trodd, og fikk mulighet til å tømme ut alle de vanskelige følelsene. Men i ettertid fikk han møtereferater som ikke inneholdt de sentrale punktene han hadde meldt inn, på tross av dokumentasjon. Når han tok det opp igjen, opplevde han at kommunen advarte ham sterkt fra å gå videre med saken. «Jeg kunne få hard medfart og miste jobben min og sånne ting. De startet med en gang å si at 'gjør du dette, går du videre med saken, så kan du bli betegnet som illojal'» (L1).

Her kommer varslingsretten i konflikt med lojalitetsplikten. Varslingsretten er mer grunnleggende forankret i lovverk, og dessuten blir lojalitetsplikten mer en lydighetsplikt i dette tilfellet – han ønsket jo å bedre forholdene på skolen. Lærerne skal være lojale, men ikke lydige når de ser noe i skolen som går utover elever eller andre ansatte.

Lærer tror at hovedprioriteringen til kommunen var at ingen varsler skulle komme gjennom. Læreren forteller selv om hvorfor han tror dette

Tenk deg nå hvis min sak hadde fått medhold, tenk deg nå hvis jeg hadde hatt en rapport fra Rådhuset som hadde sagt at 'dette har faktisk skjedd', så vet jeg at det har jo sannsynligvis blitt utallige tidligere elever, tidligere ansatte, tidligere lærere, foreldre, skadede unger som hadde saksøkt kommunen for måten de har blitt behandlet på. (L1)

Informanten tror altså at kommunen har insentiv for å unngå at saken får medhold, slik at den ikke skaper presedens for andre saker. Informanten mener de er villige til å ganske langt for å unngå at problemene innad i kommunen skal komme ut, og påpeker de økonomiske ressursene kommunene har å stille opp med i en rettsprosess gjør at man som privatperson ikke har noen reell mulighet til å ta opp kampen. Hvis det faktisk er slik at kommunen ønsker å unngå saker som dette, kan man tenke seg at det til noen grad handler om å beskytte virksomheten fremfor å ivareta barnets beste. Det virker som om kommunen er mer opptatt av å dekke over vanskene og beskytte rektor, enn å faktisk ta tak i problemet.

Flere av lærerne har altså en opplevelse av å først å bli tatt godt imot med prat og støtte, men for deretter å erfare at det ikke gjøres noen undersøkelse, settes inn noen tiltak, eller følges opp videre på noe vis. Lærerne har altså ikke egentlig blitt møtt i sine tilbakemeldinger. Ser man det opp mot hvilke rutiner som fantes på skolen, er det kanskje ikke så overraskende, men det er brudd på arbeidsmiljøloven §2A-3 om arbeidsgivers plikt til å undersøke forhold og sørge for fremdeles trygt arbeidsmiljø. Her igjen ser vi at de rettslige beskyttelsene ikke fungerer i praksis, og at ledelsen på skolene ikke ivaretar lærernes mulighet til å ytre seg trygt eller deres rett på et trygt arbeidsmiljø. Når ledelsene så tydelig slår ned på meninger som går imot deres egne, forsøker de å dominere pluraliteten, ved å gjøre alle likere. Dette ville Arendt sagt at var et forsøk på å undertrykke offentligheten og dermed bikker styremåten over mot det totalitære (Arendt, 1958/1996, s. 226).

4.2.2. Offentlighet

Tre av informantene har en sak som er kjent i medieoffentligheten, og i hvert fall for lærer 2 og 3 har dette vært avgjørende for hvordan utfallet ble. Lærer 1 forteller derimot om at det å gå ut i media kun var en ytterligere belastning for ham og hans familie.

Lærer 2 (kritikk på internt møte) hadde et bevisst forhold til offentlighet. Han ønsket at saken skulle komme ut, fordi han mener at offentlighet er det beste redskapet for offentlig ansatte. Allerede før saken skulle i retten, var den offentlig kjent.

Det er faktisk et viktig poeng det, hvis man skal ut i en sann sak, så skal man sørge for å få oppbakking blant sine fagfeller, sine kollegaer, sine venner, og punkt to; man skal sørge for offentlighet. (L2)

Lærer 2 mener like vel at han ikke har grunn til å tro at det rettslige utfallet hadde blitt noe annerledes dersom saken ikke hadde vært i media, men at offentligheten har vært med på å prege folkeopinionen rundt saken. «Opinionen blant lærere og beslutningstakere har det helt klart påvirket. Det er jo selvfølgelig ikke noe jeg kan bevise, men det er jeg fullstendig sikker på at det har gjort» (L2). Læreren vil anbefale at man bruker offentligheten til å fortelle om ting. Han sier også at skolen uansett er et offentlig anliggende, og at siden saken dreier seg om ytringsfrihet, så blir det nødvendigvis en offentlig anliggende sak.

Lærer 3 sin sak tok utgangspunkt i et innlegg i media, så den store offentligheten var koblet på helt fra start. For lærer 3 var det også her saken ble definert som en varslings sak av publikum. Læreren sier at dette ble avgjørende for sakens utfall. Han forteller at slik han ble tatt imot internt, hadde skjedd med mange andre tidligere, der de har uttrykt kritikk og fått represalier fra ledelse på skolen og også mer sentralt. Forskjellen her, var at saken skjedde i full medieoffentlighet, og da fikk befolkningen innsyn i hvor dårlig man kan bli behandlet i en sann sak, og dermed fikk lærer medhold og støtte. «[det ble] sånn at de som var utenfor systemet, for dem ble det for første gang synlig at 'fyfaen de (skoleledere) tar hevn'» (L3). Han sier at mye har endret seg siden den gang, særlig fordi man har fått innblikk i flere saker der varslere har fått ulike represalier, og dermed har forholdene bedret seg noe.

Ledelsen ønsket å behandle det som en personalsak, at læreren hadde brutt med arbeidsavtalen og gjort noe som ikke var greit, men idet det ble omtalt som en varslings sak, ble alt motspill omdefinert til gjengjeldelser, og da blir det vanskelig for ledelsen å komme med sanksjoner. Fordi saken også her handlet om ytringsfrihet, ble saken noe som angikk alle og engasjerte mange. Saken blir prinsipiell, ikke bare personlig, og dermed ser vi et slags hierarki av hva som er en gyldig varsling, og av hva som er verdt å støtte. Ytringsfriheten er kanskje på toppen av dette hierarkiet.

Avslutningsvis forteller lærer 3 om at det å ta en sak ut i offentlighet ikke bare er enkelt. «Man lærer alle steder at den er på en måte saklig, rasjonell og fornuftig og fair. Og at det beste, det bedre argumentet vinner fram» (L3). Denne kanskje naive troen på medieoffentligheten, kan gjøre at man kanskje får seg en overraskelse av hvor hardt det kan være, sier læreren.

Også min inngang inn i dette temaet har vært at så lenge man forteller sannheten og står på sitt, vil man bli trodd til slutt. Disse sakene viser at det ikke bare er egen overbevisning som påvirker utfallet. Også lærer 1 forteller om at det har vært en kamp for å bli trodd, både i kommunen, men også i media.

Lærer 1 (truende rektor) benyttet medieoffentligheten som en siste utvei for å bli hørt. Han fikk ikke behandlet varslene sine på en tilfredsstillende måte i kommunen, og opplevde heller ikke at kollegaer støttet ham. Ved å gå ut med saken, kunne han trekke inn flere meninger og synspunkter. Offentligheten kan bidra til en slags rettferdighetsfølelse som han ikke opplevde andre steder, gjennom å få støtte. Læreren opplevde likevel ikke mye støtte ved å gå ut med saken. Han sier han har fått mange henvendelser fra folk som kjenner seg igjen, eller som føler med ham og tror ham, men ingen har turt å uttrykke støtten offentlig. Det å både gå ut i offentligheten og så ikke få de godene det kan medføre, kan antas å gjøre påkjenningen enda større.

Selv om dette var en stor belastning for informant 1, kan saken ha vært med på å synliggjøre noen forhold i kommunen som må tas tak i. Ved å bringe forholdene ut i lyset gir han andre mulighet til å gjøre sin vurdering.

Felles for de tre med offentlig kjent sak, er at medieoffentligheten har muliggjort støtte fra flere hold. Forskjellen på de tre er nok til en viss grad hva sakene handlet om. Fordi 2 og 3 ble handlende om ytringsfrihet er det noe som angår alle. Idet ytringsfriheten blir krenket, så krenkes alle. Dermed vil de kanskje oppleve mer åpenlys støtte. For informant 1 var det annerledes; selv om han fikk mye personlig støtte, turte ikke folk å støtte ham offentlig. Flere av informantene påpeker at det er vanskelig å kritisere offentlig fordi man kan bli sett på som en bråkmaker og dermed mindre attraktiv som arbeidstaker. Dette kan være årsaken til at mange nølte med å støtte lærer 1 offentlig, muligens fordi de fryktet for selv å oppfattes som bråkmakere, og dermed risikere sin egen stilling og karriere.

Dette snakker lærer 5 (trakassering av kjønnsidentitet) om, i forbindelse med hvorfor hen ikke har villet gå ut med saken offentlig.

Nei, tingen er.. [...] skoleledere prater jo med hverandre, ikke sant? Så bare det, og i det hele tatt å si noe kritisk til lederen din, gjør at det er mindre sjans for at du kan bli ansatt andre steder, fordi du blir ansett som trøblete. Så se bare for deg om du går ut mot lederne dine i den offentlige pressen. Det er ingen som vil ansette noen som lager trøbbel. Det er ingen som vil ansette noen som lager bråk. (L5)

De offentlige sakene får en ekstra dimensjon ved å være i media. Både ved at flere mener noe om saken, men også at alle parter blir påvirket av og må tilpasse seg det at man er i offentlighetens lys. Man holdes ansvarlig for sine handlinger av, i prinsippet en hel befolkning. På den måten er de offentlige sakene mer komplekse. Det er også verdt å nevne at disse sakene også påvirker offentligheten, de vil forme folks syn på både skole og på hvordan det kan være å varsle, og på den måten både inspirere og demotivere varslings. Og slik noen av lærerne har fortalt om, skaper sakene presedens for senere saker. Offentligheten er et ekstra rom å søke støtte i, og kan muliggjøre anerkjennelse, selv om man ikke opplever dette på arbeidsplassen. Dersom man opplever at rettighetene sine blir krenket på skolen, men får støtte og anerkjennelse fra f.eks. en jurist gjennom offentligheten, kan man være tryggere på at man gjorde det rette, at sin egen opplevelse er sann og gyldig.

For lærer 1 (truende rektor) fikk han ikke denne anerkjennelsen fra offentligheten. Dette blir på en måte en dobbel krenkelse – først at han ikke opplever støtte og anerkjennelse i den interne skoleoffentligheten og heller ikke fra kommunen, og så at offentligheten heller ikke ble den bekreftelsen som kunne vært nødvendig for å stå trygt i varslingsingen. Ingen forsvarer ham eller uttrykker støtte offentlig, og han blir stående alene med saken og egne verdier.

Offentlighet behøver ikke kun å være medieoffentligheten. Idet man sier ifra om forholdene man opplever, vil man i følge Arendt ha tatt de ut i offentligheten. Allerede før dette igjen, har man kanskje vurdert ulike scenarier i sitt eget hode, og på den måten simulert et meningsmangfold og en offentlighet inne i seg selv, i det innerste laget i offentlighetsmodellen. Skolen som arbeidsplass kan vi også se på som en offentlighet. Idet man deler noe med fellesskapet der, gir man de andre mulighet til å komme med innspill og påvirke, og påvirker på samme tid dem.

4.2.3. Sammenfatning mottakelse

Lærerne melder om ulik mottakelse av varslingsingen, både fra ledelse, kollegaer og offentligheten. Etter en varslingsing har arbeidsgiver plikt til å følge opp saken og sørge for at varslingsingen fremdeles har et trygt arbeidsmiljø, men i hvilken grad dette er ivaretatt varierer, og i samtlige av de sakene jeg har tatt for meg har ledelsen ikke gjennomført undersøkelser, og har i svært liten grad fulgt opp med tanke på arbeidsmiljø.

Like vel forteller noen av lærerne at den umiddelbare reaksjonen fra ledelsen var forståelse og støtte, men opplevde like vel at ledelsen ikke tok forpliktelsene sine på alvor. Flere av lærerne har opplevd at de ikke har blitt hørt i sine bekymringer, og at deres bidrag til å bedre skolen ikke blir tatt imot.

For lærer 4 (overdreven maktbruk) ble varslingen møtt med en overflatisk gjennomgang av hendelsen, og ledelsen avviste problemet for å unngå negativ publisitet. Lærer 5 (trakassering av kjønnsidentitet) opplevde trakassering og fikk lite støtte fra ledelsen, som heller konfronterte hen og antydte at problemet var lærers egen skyld. Lærer 6 (dysfunksjonelt teamarbeid) ble først møtt med tilsynelatende støtte, men opplevde senere manglende oppfølging og avlyste møter fra ledelsen.

For lærer 2 og 3 ble varslingen også møtt med gjengjeldelser fra ledelsen. Lærer 2 (kritikk på internt møte) valgte å ta saken til media og vant til slutt en rettssak mot kommunen, mens lærer 3 (kritikk via media) også fikk støtte fra kollegaer og medieoffentligheten, som påvirket utfallet av saken. Lærer 1 (truende rektor) ble møtt med gjengjeldelser i form av trusler med å miste stillingen både fra skole og kommune, og har heller ikke fått støtte ved å gå til media.

Medieoffentligheten spilte en stor rolle for de tre sakene der det var aktuelt, hvor mediaoppmerksomheten bidro til å påvirke utfallet av sakene og ga støtte fra ulike hold. Imidlertid opplevde ikke alle de offentlige sakene den samme graden av støtte, og lærer 1 følte seg enda mer isolert etter å ha gått ut i media. Å ta en sak ut i offentligheten kan være både belastende og komplekst, men det kan også muliggjøre støtte og anerkjennelse som ikke oppnås på arbeidsplassen. De tre lærerne med offentlig kjent sak, opplevde at den interne skoleoffentligheten ikke fungerte. De hadde ikke rom for å ytre kritikk, hverken fysiske arenaer som tilrettela for offentlighet, eller en visshet om at de ville bli tatt imot på en konstruktiv måte.

Dynamikkene som oppstår i ettertid av en ytring er i stor grad med på å prege arbeidsmiljøet. Flere av lærerne melder om en lukket dialog, og om lite gehør for meningene sine. Arendts teori om offentlighet understreker viktigheten av åpen diskurs i demokratiet. I en skolekontekst bør ledelsen fremme en kultur hvor kritikkverdige forhold kan diskuteres åpent uten frykt for represalier. Dette vil styrke demokratiet i skolen og forbedre arbeidsmiljøet for lærerne.

Honneths teori om anerkjennelse er relevant her. Mangel på anerkjennelse fra kolleger og ledelse kan forklare hvorfor lærere opplever motstand når de varsler. Anerkjennelse er avgjørende for sosial rettferdighet og et godt arbeidsmiljø, og fraværet av dette kan ha negative konsekvenser for de som varsler. Det er viktig at skolene utvikler en kultur som verdsetter og støtter varsling. Ledelsen må aktivt jobbe for å sikre at varsler mottas med respekt og at de involverte får den nødvendige støtten.

4.3. Konsekvenser

Varslingssakene har påvirket informantenes helse, karriere og personlige liv på flere måter. I dette delkapittelet skal jeg ta for meg hvilke personlige konsekvenser saken har hatt for varslerne, men også om det har fått noen videre følger på og for skolen.

4.3.1. Personlige

Flere av lærerne har kjent på helsemessige konsekvenser. Hodepine, søvnløshet, angst og langvarig sykemelding. Også for de lærerne som ikke har hatt de største plagene, har saken vært noe de har tatt med seg hjem og som har vært kilde til bekymring over lang tid.

Lærer 5 (trakassering av kjønnsidentitet) forteller at den langvarige påkjenningen det er å stå i trakassering og vold har både ført til en lengre sykemelding, men også bidratt til en traumediagnose. Selv om forholdene er noe bedret for denne informanten, føler hen seg ikke trygg i skolen lengre.

Jeg står nå og lur på om jeg skal sykemelde meg igjen da. For jeg merker det at jeg er redd når jeg er på jobb. Og den redselen den gir seg ikke når jeg kommer hjem. For jeg vet at jeg må på jobb igjen i morgen og dagen etterpå. Jeg begynner å lure veldig på om det er plass til sånne som meg i skolen. (L5)

Læreren forteller at de elevene som i størst grad trakasserte hen, er tatt ut av klasserommet, men frykten for å bli utsatt for disse tingene sitter fremdeles igjen. Når hen også har hatt erfaringen med at det er vanskelig å bli hørt og trodd, føles det kanskje usannsynlig å bli hørt og trodd en annen gang. Dette skaper en dobbel frykt, både for at vold og trakassering skal finne sted, men også for at hen ikke får hjelp.

Man ser altså at varslingen kan ha konsekvenser også på helsa til den som varsler, både fysisk og psykisk. Videre ser man at det også påvirker karrieren i stor grad. En informant er sykemeldt flere år etter, en tok ut tidlig pensjon, en sluttet, en er i permisjon, en er usikker på yrkesvalg og en vurderte å slutte, så sakene har på den måten påvirket samtlige av informantenes forhold til sin stilling. For noen av lærerne har saken gjort det vanskelig å få andre jobber. Lærer 1 (truende rektor) flyttet fra skolen han varslet på, men har ikke fått hjelp til å komme seg ut av skoleverket. Senere har han forsøkt å søke andre jobber, uten hell. Etter avslag på en jobb som avdelingsleder, til tross for å være godt kvalifisert, fikk han beskjed om at historikken hans var en del av grunnen til at han ikke fikk jobben.

Etter varsling, etter at navnet mitt har kommet til medier, det er bare å google meg, så finner du med en gang ut hvem jeg er. Så har jeg søkt på et tresifret antall jobber, både privat og offentlig, og ikke minst i kommunen, og har ikke fått så mye som et napp. (L1)

Lærer 3 (kritikk via media) sluttet i jobben uten å se seg tilbake. I forbindelse med saken, ble han sykemeldt, og dro aldri tilbake til skolen etter dette, ikke engang for å hente tingene sine. Han vil ikke tilbake dit igjen. Han jobber ikke lenger som lærer, og sier han ikke skal tilbake i samme kommune igjen, i hvert fall.

Jeg kan ikke gå tilbake og jobbe i [kommunen]. Det er ikke mulig [...] jeg vil føle at det er for belastende for meg. Jeg tror ikke jeg har, ja, det går ikke for meg å gå tilbake til etter måten jeg ble behandlet på. Og skulle akseptere at nå er jeg

tilbake igjen, og det her er en ny normal. Det som skjedde, var greit. Det går ikke. (L3)

Lærer 2 (kritikk på internt møte) forteller at han tok ut pensjon før tiden, og kunne nok fått lønn i 3-5 år til, men det er også den eneste påvirkningen det har hatt på hans karriere. Han forteller selv at han heller ønsket å slutte mens han hadde et godt bilde av sitt yrkesliv, og før den nye styringen av skolen hadde rukket å prege det. Utover dette forteller han at saken ikke hadde så store omkostninger for ham som den kunne ha hatt. «[...] fordi jeg hadde den oppbakkingen både fra kollegaene, fra fagforeningen, og selv fra venner og bekjente og naboer. Og familien min selvfølgelig» (L2). Denne støtten utenfra erfarte også lærer 3.

Ja, altså, hele medieoffentligheten kom jo og hjalp. Og det handler jo ... En viktig del av det er jo at saken ble definert som en varsling [...] Det viktige er jo at når du får en sak til å handle om ytringsfrihet, så har du avisredaksjonene med deg. Og det skjedde jo her. Sånn at det var veldig stor støtte i offentligheten. Og det betyr jo at den versjonen og den fortellingen som blir fortalt, i stor grad støtter meg. Og det var kjempeviktig. (L3)

Dette var viktig for sakens utfall – at lærer 3 faktisk fikk medhold og at det skjedde endringer, men også for den opplevelsen av støtte han fikk. Dette kan være med på å gi en sterkere følelse at man gjør det rette, og at man føler seg anerkjent. Det er dermed med på å dempe de negative konsekvensene en slik sak kan ha.

Lærer 1 (truende rektor) utdyper om de negative konsekvensene han har opplevd i etterkant.

Det var min livs største feil, det å varsle. For det har ødelagt alt. Det har ødelagt helsa, det har ødelagt all fremtid som potensiell leder i kommunen. Det har preget parforholdet. Det har gått ut over helsa til dama. Mine to barn har fått hørt kommentarer av mødre og fedre i det området som jeg har varslet. [...] Og når det på en måte begynte å gå utover helsa til kjæresten, og når det på en måte begynte... Når ungene mine kommer hjem og sier at det går utover dem også, da var jeg ferdig. Eller «ferdig». Siste året har jeg brukt det på å komme meg tilbake til hektene. Det har kostet altfor mye. (L1)

Sitatet viser smerten og lidelsen han har måttet gå gjennom i denne saken. Han beskriver hvordan det har grepet inn i både karriere, helse og hans personlige liv, og i tillegg hatt stor påvirkning på livene til de som står ham nær. Slik det fremstår i dette sitatet, har varlingsaken vært en stor påkjenning, som preger ham fremdeles, flere år etter.

Lærer 6 (dysfunksjonelt teamarbeid) forteller at saken i hovedsak har preget hennes energi og humør «jeg har vært veldig sliten og lei meg når jeg kommer hjem fra jobb. [...] utrolig frustrert og sliten», noe hun forteller at også har gått utover de rundt henne

utenfor jobb. Mye fordi hun var sliten, men også fordi hun hadde behov for å bli hørt og å få gått gjennom det hun opplevde på jobb. For lærer 6 har det vært viktig med god støtte fra kjæreste og fra tillitsvalgt på skolen, som har lyttet og latt henne bearbeide de vanskelige situasjonene.

4.3.2. for skolen

Både lærer 2 og 3 forteller at selv om det ikke skjedde store endringer på skolene de jobbet, så startet eller føyde sakene seg inn i en større samfunnsdebatt om læreres yringsfrihet og medvirkning. Sakene var med på å gi eksempler på hvordan fryktkultur kunne vise seg i skolen, og hvordan noen blir slått ned på dersom de ytrer kritikk. Lærer 2 (kritikk på internt møte) forteller at hans sak var med på å skape presedens for senere saker, altså at dersom andre opplever noe lignende, kan de se til denne saken for å se hvordan de løste det. Måten han ytret kritikk på ble dømt til å *ikke* være brudd på arbeidsavtalen, og dermed viser det hvor vidt det yringsrommet minst skal være. Han uttrykker også at det kan ha hatt en annen virkning, og det er at flere lærere utøver selvsensur, lar være å ytre kritikk, fordi de så hvordan det ble håndtert i lærer 2 sin sak. Selv om han personlig ikke opplevde så store omkostninger, var det en omfattende prosess, med flere runder i retten. Dette kan skremme andre lærere fra å ytre seg, noe som igjen vil gi en mindre demokratisk skole. Noe av det lærer 2 ytret kritikk om, var en mer ledelsesstyrt skole, der lærerne fikk mindre innflytelse over egen hverdag. Hvis skolen blir mer ledelsesstyrt, og der det heller ikke er rom for lærere å ytre seg, kan man se for seg at tilbudet til elevene vil bli svekket.

For lærer 3 (kritikk via media), skjedde det heller ikke store endringer konkret på arbeidsplassen, men saken fikk større konsekvenser for skolepolitikken generelt. Det satte i gang debatter om yringsfrihet i skolen, og noen større endringer i driften av skolen. En av grunnene til at lærer 3 tror det hadde blitt en kultur der det ikke var rom for å ytre kritikk, forklarer han slik.

Det som er spesielt i sånne organisasjoner er at over tid rekrutterer du folk som liker å jobbe der, og som trives i en viss type kultur [...] Hvis du ikke liker den kulturen som er i organisasjonen, så slutter du jo. Men de som velger å bli, eller gjøre karriere, de aksepterer de premissene. Så du har jo en organisasjon som i større grad er fullt av folk som omfavner den type kulturen, altså lojalitetskulturer. (L3)

De tre med saker som ikke er kjent i media, forteller at det ikke har skjedd endringer på lang sikt. Lærer 4 (overdreven maktbruk) sier en fra ledelsen som det ble varslet mot, ble flyttet fra den stillingen, og lærer 6 (dysfunksjonelt teamarbeid) forteller at hun selv har blitt flyttet bort fra teamet hun varslet om. Disse løsningene er ikke med på å faktisk løse problemet, men blir en måte å skyve det vekk på, eller gjøre det mindre presserende. Kulturen på arbeidsplassen blir det ikke gjort noe med, og dermed går ledelsen glipp av en sjanse til forbedring, både av undervisningstilbudet og av arbeidsmiljøet for lærerne.

4.3.3. Kunne noe vært gjort annerledes

På spørsmål om de kunne gjort noe annerledes, svarer samtlige informanter på et eller annet vis at de ikke kunne gjort noe annerledes. Lærer 2 (kritikk på internt møte) forteller at han kanskje hadde latt være å ytre kritikken han gjorde, dersom han hadde vært yngre, men fordi han likevel snart skulle pensjoneres, følte han på et ansvar både for seg selv og for sine yngre kollegaer til å si ifra.

Det er veldig krevende for unge lærere å stå opp mot skoleleder. Og det er veldig krevende å være offentlig rundt det også, fordi man setter omdømmet sitt på spill [...] men jeg var i en situasjon der jeg godt kunne slutte [...] Hvis ikke jeg kunne få lov til å uttrykke meg og å få innflytelse på hverdagen vi har på skolen... Det er jo også fordi når man har vært i noe så lang tid og gjerne vil fastholde den åpenheten som har vært så viktig for lærerjobben, men ser det smuldre, så...»
(L2)

Han tar på den måten en del av støytten for andre på arbeidsplassen, fordi han selv er i en posisjon der han ikke risikerer fremtidig karriere eller omdømme. Det å ha jobbet et sted lenge kan også være med på å gjøre det mer legitimt med kritikk av ledelsen, fordi man gjennom mange år med arbeidserfaring vet hva som fungerer og ikke.

Lærer 3 (kritikk via media) peker på at han ikke kunne gjort noe annerledes, fordi det ikke var hans ytring som var problemet, men hvordan det ble tatt imot av skoleledelsen.

Men det går ikke an å si [om jeg kunne gjort noe annerledes], for det forutsetter på en måte, både å ha den intensjonen om at det skulle gå sånn som det går, og at du hadde oversikt eller kontroll over alle elementene. [...] veldig mange ganger tidligere hadde jeg prøvd å få en debatt om dette og ikke klart det. Men så skjedde det på en sånn rar måte som dette. Og det er jo jeg veldig glad for. (L3)

Han sier også at han ville gjort det samme igjen. Dette er en gjenganger. Alle informantene opplevde saken som en stor belastning på et eller annet vis, men følelsen av at de gjorde det rette er der fremdeles. Lærer 4 (overdreven maktbruk) sier dette

Jeg mener at jeg gjorde det riktige når jeg varslet. Og jeg involverte disse psykologene som var der, og igjen, ikke sant, rapporten var det samme som jeg hadde skrevet før om overdreven maktbruk. Jeg har prøvd å varsle og være så ryddig, og som jeg sier, jeg er ganske ryddig når det gjelder sånne ting. Som å skrive «Dette er et varsel!» Så valget har vært å lukke øynene og ikke engasjere seg. Og det har jeg for mye engasjement for elevene for. (L4)

Han trekker også frem engasjementet for elevene som en viktig motivasjon for å si ifra, og som vil fortsette å være en motivasjon for ham.

Lærer 6 (dysfunksjonelt teamarbeid) tror heller ikke hun kunne gjort så mye annerledes.

Jeg har sagt ifra ordentlig med en gang det har vært ting. Jeg har prøvd å ytre mine meninger på trinnet. Jeg har prøvd å få satt opp møter. Jeg har snakket med tillitsvalgt. Jeg har snakket med veilederen. [...] Men, nei, jeg tror jeg hadde gjort det samme på nytt. Når jeg ikke hadde visst utfallet av det. (L6)

Nå som hun vet hva utfallet ble, sier hun at hun ville vært enda mer i forkant fra begynnelsen. Vært tydeligere med ledelsen om hva hun trengte og forventet.

På spørsmålet om han kunne gjort noe annerledes, sier lærer 1 (truende rektor) at han ikke ville varslet. Han angrer sterkt, og dersom han kunne gått tilbake i tid og advart seg selv ville han sagt «aldri varsle». Han sier det er sitt livs største feil, og at det har ødelagt helse og karriere. Likevel sier han også at prinsippet er soleklart, at han selvfølgelig måtte varsle. Før han sa ifra hadde han fremdeles troa på at det ville føre frem. Og nå i ettertid sier han at ikke ville nølt med å varsle om andre ting. «Skaden er skjedd, den. Jeg kan ikke straffes mer enn jeg allerede har blitt» (L1). Han sier han ikke lenger har noe å tape, og derfor er i en posisjon der han kan varsle på nytt. Ved at han ikke har opplevd støtte eller anerkjennelse i noen av dimensjonene (Honneth, 1992/2008), begynner han å tvile på om han gjorde det rette. Dette viser at mangel på anerkjennelse, kan gjøre at man til tross for en sterk følelse av å gjøre det rette, i ettertid føler at det var en feil, og at man angrer.

På det samme spørsmålet, svarer lærer 5 (trakassering av kjønnsidentitet) at det hen kunne gjort annerledes var å ikke bli lærer. Mer konkret knyttet til sakene, forteller læreren at hen er usikker på hvordan hen kunne endret på dem også «jeg har på en måte vært på tilbudssiden hele veien, og har vært åpen om hvem jeg er, hva jeg trenger, hva jeg kan tilby» (L5). Responsen på forslag og initiativ har vært laber, og læreren opplever at alle forsøk stopper hos leder. Hen kommer med flere ønsker for hva ledelsene kunne gjort annerledes. «De burde ha funnet bedre strategier for hvordan håndtere dette her, og så burde de ha håndtert det bevisst» (L5). Her snakker hen om sin kjønnsidentitet, og hvordan ledelsen burde vært i forkant med å forberede elevene på en ny lærer, og hvilke holdninger som skal utvises de som er annerledes. Lærer ønsker seg også å bli åpent støttet av ledelsen, og at de selv tar initiativ til samtaler og oppfølging, i stedet for at hen til stadighet må løpe til ledelsen å si ifra om ting. Dette er veldig i tråd med Honneth sier om at anerkjennelsen må være aktiv (Honneth, 1992/2008, s. 138). Det kan ikke være individet som ber om anerkjennelse, men fellesskapet som aktivt gir den. I lærer 5 sitt tilfelle, kan det ikke være hen som ber om å bli akseptert og respektert for å være ikke-binær og som en verdig lærer, men det er ledelsen og kollegaer som må vise at de verdsetter det perspektivet og den annerledesheten hen bidrar med til mangfoldet på skolen.

4.3.4. Sammenfatning konsekvenser

Varslingssakene har hatt betydelige helsemessige og karrieremessige konsekvenser for informantene, inkludert hodepine, søvnløshet og angst og langvarig sykemelding. Selv de som ikke har opplevd alvorlige helseplager, har tatt med seg bekymringer hjem. Flere rapporterte at selv om varslingen var ment å føre til positive endringer, førte det ofte til negative konsekvenser for dem selv. De fleste melder at det har skjedd svært lite endringer på skolene i etterkant av varslingene, men lærer 2 og 3, der sakene ble

handlende om ytringsfrihet, satte i gang større debatter om læreres muligheter til å uttrykke seg, og har på den måten skapt store endringer for ytringsklimaet i skolen.

Samtlige lærere ville varslet på nytt, og tror ikke de kunne gjort så mye annerledes, men at ledelsen burde møtt dem på en annen måte. Alle uttrykker en følelse av å ha gjort det rette. Forbeholdet her blir hvilke omkostninger det får. I tilfellene der de personlige konsekvensene blir for store, er man villig til å gå vekk fra egen overbevisning.

Kombinasjonen av lydighet og mangel på anerkjennelse kan føre til at lærere som varsler, opplever negative konsekvenser. Dersom ledelsen og kolleger ikke anerkjenner varslers bidrag, kan dette forsterke følelser av isolasjon og motstand. For å minimere negative konsekvenser for varslere, må det etableres støttemekanismer som beskytter dem mot represalier. Dette kan inkludere rådgivningstjenester, anonymiserte varslingskanaler og klare retningslinjer for oppfølging av varsler. I neste kapittel vil jeg også komme med noen kriterier for en vellykket varsling, som kan bidra til en mer konstruktiv varslingsprosess. Sammenfattende viser kapittelet hvordan varsling kan ha dype personlige og profesjonelle konsekvenser, og at manglende anerkjennelse fra ledelsen kan forsterke den psykiske belastningen.

Kapittel 5 Avsluttende refleksjoner

Dette prosjektet har hatt som mål å undersøke hva læreres muligheter er for å varsle om kritikkverdige forhold i skolen. Analysen viser at manglende rutiner for varsling og lite uttalte demokratiske verdier kan være med på å gjøre varslingen mindre vellykket. I denne delen av oppgaven skal jeg oppsummere funn og vurdere hvilke pedagogiske implikasjoner varsling og varslingskultur kan ha. Jeg skal også presentere noen kriterier for en vellykket varslingsprosess.

5.1. Muligheter for å varsle

Gjennom analysen har det kommet frem at lærerne i stor grad har negative erfaringer med varsling. Sentrale funn har vært at lærerne har jobbet på skoler der ytringsfrihet og medvirkning ikke har vært en del av den levende praksisen på skolen. Et fåtall av lærerne har sett forbedringer i de forholdene de varslet om, og flere har opplevd gjengjeldelser av ulik art i etterkant av varsling. Dette er prinsipielt brudd på Arbeidsmiljølovens §2A om varsling. Lærerne har i varierende grad ikke følt seg hørt og forstått på arbeidsplassen. Så, hvilke muligheter er det egentlig lærerne har for å varsle om kritikkverdige forhold?

5.1.1. Gode rettslige betingelser

Lærere har i utgangspunktet gode rettslige betingelser for varsling. Alle arbeidstakere har rett til å varsle om kritikkverdige forhold etter Arbeidsmiljøloven §2A-1. De skal være beskyttet mot gjengjeldelser etter §2A-5. Varslingsbestemmelsene i arbeidsmiljøloven sier også at alle arbeidsplasser med mer enn fem ansatte skal ha utarbeidet skriftlige rutiner for intern varsling (Arbeidsmiljøloven, 2005, §2A-6), men dersom man ikke tror denne formen for varsling vil føre frem, har man rett til å ta det til ekstern tilsynsmyndighet eller til offentligheten. Varslingsbestemmelsene er der for å beskytte arbeidstaker mot forhold på arbeidsplassen som kan skade dem eller andre på et eller annet vis. I tillegg til mulighetene innenfor arbeidsmiljøloven, har alle i Norge ytringsfrihet, beskyttet av Grunnlovens §100.

Slik ytringsfrihetskommisjonen slo fast i 2022, har arbeidstakere gode rettslige muligheter for å ytre seg (NOU 2022: 9). Men det de også fant ut, og som jeg også har sett i mine undersøkelser, så er ikke lovverk alene nok for å gi en følelse av reell ytringsfrihet. Arbeidsplassens holdninger, verdier og praksiser er i stor grad med på å forme den reelle ytringsfriheten for arbeidstakere.

5.1.2. Demokratisk deltakelse og ytringsfrihet

Flere lærere rapporterte at skolene ikke hadde etablerte rutiner for varsling. Dette gjorde det vanskelig for dem å vite hvordan de skulle gå frem når de ønsket å varsle om kritikkverdige forhold. Dessuten meldte de fleste at det ikke fantes uttalte demokratiske verdier på arbeidsplassen. Det ble ikke lagt til rette for offentlighet, hverken i form av møter der det ble lagt opp til diskusjon, eller som prinsipp for skolens praksis.

Så, selv om lovverket gir rettigheter til å varsle, har lærerne opplevd at kulturen på arbeidsplassen ofte motvirker dette. Det er en frykt for gjengjeldelser, og en følelse av at ledelsen ikke ønsket å høre kritiske tilbakemeldinger.

Det å varsle uten risiko for gjengjeldelser henger i stor grad sammen med ytringsfrihet og aktivt medborgerskap, det å varsle er å søke forbedring, delta i samfunnet. Varslingen i seg selv er viktig for ytringsfriheten, fordi der ytringsfriheten står sin prøve er der vi taler makten imot, slik man gjerne gjør i en varsling. Den svake i maktrelasjonen, i denne oppgavens tilfelle læreren, er den som må beskyttes.

Jeg forstår en varsling som deltakelse i offentligheten, både i de tilfellene der varslingen er allment kjent gjennom media, men også i den offentligheten som finnes internt på skolen. I selve definisjonen av et velfungerende demokrati ligger det aktiv deltakelse fra folket. Offentligheten blir en arena der borgere kan delta i politiske prosesser, uttrykke meninger og være en del av beslutningstaking. Offentligheten kan også fungere som et slags kontrollorgan som holder øye med og kritiserer myndighetenes handlinger, dermed bidrar det til ansvarlighet og transparent styring. Dessuten blir offentligheten et sted der man kan diskutere ulike synspunkter, og der man kan forhandle for å danne en felles mening. Media er den fjerde statsmakt, og når de andre statsmaktene sviker, kan man påkalle den for å appellere til den allmenne moral.

Mangel på anerkjennelse fra kolleger og ledelse kan føre til motstand mot varsling og ytringsfrihet på arbeidsplassen. Når ansatte ikke føler seg verdsatt eller hørt, kan det skape en kultur preget av frykt for represalier og manglende tillit til ledelsen. Derimot, hvis varsleren blir anerkjent for sitt modige steg i å varsle om kritikkverdige forhold, kan det bidra til å styrke deres selvtillit og oppmuntre andre til å følge deres eksempel, samt å styrke ledelsens demokratiske legitimitet gjennom å ikke bare beskytte individet, men også beskytte institusjonens verdier.

5.1.3. Hvilke muligheter har lærerne faktisk?

Lærerne har altså gode rettslige muligheter for varsling, men de faktiske mulighetene er dårligere dersom man tar med skolens lokale rutiner, reaksjoner og oppfølging med i regnestykket. Noen av lærerne vil kanskje argumentere for at det ikke er en reell mulighet i det hele tatt, dersom man ønsker å ta vare på seg selv i tillegg. Flere av informantene følte at deres varsler ikke ble tatt seriøst eller førte til noen reell endring. I tillegg har lærerne opplevd negative konsekvenser, som advarsler fra ledelsen eller fagforbundet, og i noen tilfeller trakassering fra kolleger. Dette kan skape en avskrekkende effekt, som hindrer andre i å varsle.

Sakene der lærerne har gått ut i offentligheten har satt i gang diskusjoner som går ut over saken i seg selv, noe som har muliggjort støtte fra andre hold enn kollegaer og kjente. Like vel er de ikke gitt at offentlighet gir bedre gjennomslag. I sak 2 og 3 opplevde lærerne mye støtte fra den allmenne offentlighet og fra fagmiljøet, sannsynligvis fordi de handler om et så tydelig demokratisk prinsipp - ytringsfrihet. Dette har gjort at saken fenger ut over skolen.

Det som muliggjør lærernes varsling, er gode rettslige betingelser, tydelige rutiner og kanaler for varsling, og en demokratisk praksis på skolene som oppfordrer til dialog og der ledelsen søker forbedring. Det som begrenser mulighetene, er kulturen og normene

på skolen. Hvis miljøet på arbeidsplassen er preget av frykt for represalier eller mangel på støtte, kan det hindre lærerne i å benytte seg av sin ytringsfrihet. Dessuten vil de faktiske gjengjeldelsene også kunne begrense ytringsfriheten, og det samme kan mangel på støtte og anerkjennelse fra ledelse og kollegaer.

På bakgrunn av funnene kan jeg konkludere med at til tross for de juridiske rettighetene som finnes, er det behov for betydelige endringer i rutiner og kultur på skolene for å sikre at lærere kan varsle om kritikkverdige forhold trygt og meningsfylt.

5.2. Verdien av varsling

Dersom en varsling er vellykket, kan man se for seg at den kan ha stor verdi. I første omgang at det gir en mulighet til å forbedre skolens praksis, og dermed tilbudet til elevene. Dessuten i de sakene der det er relevant, at man bedrer arbeidsmiljøet for lærerne.

For å forbedre skolens praksis, kan en vellykket varsling bidra til å skape en åpenhetskultur hvor ansatte føler seg trygge på å rapportere om kritikkverdige forhold uten frykt for represalier. Dette fremmer transparens og tillit på arbeidsplassen. Det gir ansatte muligheten til å uttrykke bekymringer og bidra til positiv endring på skolen, og kan være med på å holde arbeidsgiver ansvarlig for kritikkverdige forhold. Som lærer 3 sa, så er vi som lærere forpliktet til å melde fra om forhold som går ut over elevene våre. De ansvarlige må både få hjelp til å bli oppmerksomme på forholdene, men å varsle kan også være en måte å holde dem ansvarlige på.

For elevene er den åpenbare verdien at forhold som går utover dem blir tatt tak i og forbedret. Dessuten at lærerne vil fungere bedre i et godt arbeidsmiljø der de er anerkjent og har påvirkningskraft. Men mer indirekte blir de også påvirket knyttet til deltakelse og offentlighet. Dersom skolens offentlighet ikke fungerer, vil også klasserommets offentlighet bli preget og man risikerer at det blir dysfunksjonelt.

5.3. Pedagogiske implikasjoner

Som jeg skrev om i teorikapittelet, kan offentligheten betraktes som en lagvis inndeling av offentlighetens sfærer i en relasjonsmodell. Vi har den allmenne offentligheten, med skolens offentlighet og klassens offentlighet innenfor der. Innerst finner vi vår indre offentlighet; de samtaleene vi har med oss selv. Disse lagene påvirker hverandre innover, slik at dersom den store offentligheten ikke fungerer, kan man tenke seg at det vil få ringvirkninger innover. Dersom lærere ikke opplever at de selv er en del av en fungerende offentlighet med demokratiske holdninger, vil det bli vanskelig å lære opp elevene til det, slik de skal ifølge Opplæringsloven (1998) og gjeldende læreplaner. Skolens samfunnsmandat og dannelsesoppdrag, innebærer bl.a. å danne elevene til demokratisk medborgerskap gjennom aktiv deltakelse gjennom hele skoleløpet. «Opplæringen skal fremme oppslutning om demokratiske verdier og demokratiet som styreform. Den skal gi elevene forståelse for demokratiets spilleregler og betydningen av å holde disse i hevd» (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Det er mulig at lærere som arbeider i skolemiljøer hvor de ikke føler seg hørt i sin kritikk, og hvor de er redde for å uttrykke seg fritt, ikke vil kunne gi en like god demokratisk opplæring, da de selv kanskje mangler troen på at medvirkning og et positivt ytringsklima er mulig. I ytterste konsekvens kan man se for seg at lærerne dermed er med på å sosialisere elevene inn i det samme systemet de selv jobber i, der man frykter å ytre seg og der man er lojal mot autoriteter. Likevel vil jeg argumentere for at selv i et miljø med begrenset offentlighet, har lærere muligheten til å gi verdifull opplæring til elevene, ved å styrke klassens interne offentlighet.

Det er kanskje nærliggende å tenke at nivåene i offentlighetsmodellen kun påvirker hverandre innover, men leser man Arendt, så starter arbeidet med å opparbeide offentlighet også fra enkeltpersoner som møtes. Idet vi deler noe med hverandre, skapes en offentlighet, og man kan sammen bygge opp demokratiske praksiser som vil ha ringvirkninger også utover det enkelte fellesskap. Hvis man får erfaringer med at man kan uttrykke sine tanker med trygghet og frihet, uten frykt for represalier i en mindre offentlighet, eller i et mindre fellesskap, så vil man kunne bygge opp en romslighet og en aksept for andre som vil kunne styrke de større offentlighetene.

Klarer man å skape en god offentlighet med deltakelse og dialog i klasserommet, kan man endre kulturen også utover dette rommet. For å få til dette, må man fremme en åpen og trygg dialogkultur, der alle elever føler seg trygge på å uttrykke sine meninger og ideer, uten frykt for negative reaksjoner. Dette kan oppnås ved å legge til rette for aktiv deltakelse fra alle elever, ikke bare gjennom å svare på spørsmål, men også ved å inkludere dem i utformingen av undervisningen og ved å verdsette deres bidrag. Det er viktig å vise elevene at deres stemme teller og har betydning, og at de forventes å bidra til å forbedre klasserommiljøet og undervisningen. I tillegg kan demokratiske prosesser implementeres, for eksempel avstemninger om aktiviteter eller regler.

For å overføre funnene mine fra lærernes arbeidsplass til elevenes klasserom, kan man konkret legge til rette for offentlighet i klasserommet ved å sette av tid til klassens time e.l. der elever får muligheten til å uttrykke behov og ønsker, og hvor diskusjon om positive og negative aspekter av undervisningen kan foregå. Det er viktig å vise respekt for og anerkjennelse av elevers meninger, og å møte uenigheter med nysgjerrighet for å vise at det er mulig å være uenig på en konstruktiv måte. Andre muligheter for uttrykk, som anonyme tilbakemeldingskanaler eller regelmessige spørreundersøkelser, kan også inkluderes.

Ved å gjennomføre disse pedagogiske tiltakene kan skolen ikke bare forbedre sitt eget miljø, men også gi elevene verdifulle ferdigheter og erfaringer med demokrati, etikk og sosial ansvarlighet. Dette vil bidra til å skape en trygg og støttende skolekultur hvor både lærere og elever kan trives og utvikle seg.

5.4. Et sunt ytringsklima

5.4.1. Hva kjennetegner et sunt ytringsklima?

Hvis jeg tar utgangspunkt i funnene mine, kan et sunt ytringsklima kjennetegnes ved følgende:

1. Offentlighet: Det må være en kultur for åpenhet der lærere føler at deres meninger og bekymringer blir lyttet til og tatt på alvor. Dette innebærer også at kritikkverdige forhold blir håndtert på en transparent og rettferdig måte.
2. Anerkjennelse: En støttende ledelse som oppmuntrer til og beskytter ytringer er avgjørende. Dette betyr at ledelsen aktivt må fremme et miljø hvor lærerne kan ytre seg uten frykt for negative konsekvenser, og der deres innspill anerkjennes.
3. Pluralisme: Å ha flere stemmer, og dermed flere autoriteter, som kan utfordre hverandre, kan bidra til et sunt ytringsklima. Dette kan redusere risikoen for blind lydighet og fremme en kultur der kritikk og ulike perspektiver er velkomne.

Ved å fremme disse elementene kan skolene skape et miljø der lærerne kan bruke sin ytringsfrihet fullt ut, til fordel for både arbeidsmiljøet og elevenes læring.

5.4.2. Forslag til kriterier for en vellykket varsling

Som et forsøk på å bedre fremtidige varslingsprosesser, både for ledelse og de som skal ta imot et varsel, men også for lærere som arbeidstakere for hva de skal se etter, har jeg forsøkt å utarbeide noen kriterier for en vellykket varsling. Disse er basert på informantenes erfaringer, teori og tidligere forskning på varsling.

Kriterier for vellykket varsling

- Skolen legger til rette for offentlighet
 - o Skolen har tydelig nedskrevne rutiner om hvordan man melder
 - o Rutinene kommuniseres med jevne mellomrom, og det oppfordres aktivt til å bruke disse
 - o Varslingen følges opp i henhold til lovverk
- Skolen legger til rette for anerkjennelse av lærernes bidrag
 - o Ledelsen oppsøker aktivt lærernes meninger og ideer, og skaper rom der det er ønskelig og der et forventes at lærerne deler kritikk
 - o Kritikk møtes med åpenhet og nysgjerrighet – som en mulighet for forbedring
 - o Uavhengig av hva som blir resultat av undersøkelse, skal varsler følges opp

På denne måten sørger man for at det er en velfungerende offentlighet på skolen. Lærerne skal anerkjennes én til én, men også i det sosiale fellesskapet og ut ifra sine rettigheter. Dette fordrer en kultur på skolen der ledelsen beskytter lærernes rettigheter aktivt, og der ytringsfrihet er en akseptert og verdsatt rettighet. Denne holdningen og kulturen kan ikke bare være noe som står nedskrevet, det må være en aktiv og levende praksis på hver enkelt skole.

Først og fremst krever dette en holdningsendring fra lederne og andre som tar imot varsler. Lovverket er allerede på plass for å beskytte varslerne, men dette følges ikke alltid. Hvordan skal man sikre at disse kriteriene følges opp? Jeg tror at disse verdiene også må kommuniseres og forventes ovenfra. Dersom ledelsen jobber i et system der det heller ikke vektlegges ytringsfrihet og deltakelse, kan det være vanskelig å legge til rette for det på arbeidsplassen man leder.

Kapittel 6 Avslutning

Denne masteroppgaven har tatt for seg seks læreres erfaringer med å varsle i skolen. Jeg har hatt fokus på lærernes opplevelser, og hvordan man kan legge til rette for mer vellykket varsling. Dette er gjort gjennom semistrukturerte intervjuer som siden er analysert ved hjelp av en tematisk analyse. Lærerne har i stor grad hatt negative erfaringer med å varsle, noe som i stor grad skyldes hvordan de ble møtt av ledelsen og av kommunen. Manglende rutiner for varsling og lite uttalte demokratiske verdier på arbeidsplassen, var fellestrekk på skolene der lærerne som er intervjuet, jobbet.

For å legge til rette for varsling, må man legge til rette for et godt ytringsklima, og dette må man gjøre gjennom å ha tydelige og kommuniserte demokratiske verdier, som følges opp. En viktig del av å sikre en demokratisk arbeidsplass, er å legge til rette for en pluralistisk offentlighet på skolen. Noe som kan gjøres ved å aktivt etterspørre lærernes meninger, og å legge til rette for at det finnes arenaer der dette kan gjøres.

En varling som ikke blir fulgt opp i henhold til lovverk, kan føre til at lærerne ikke får dekket behov for anerkjennelse, og kan gå utover helse, karriere og deres personlige liv. Selv om det å varsle er et viktig prinsipp for lærerne jeg har intervjuet, så kan gjengjeldelser og andre negative reaksjoner på varslingen, bidra til at man blir usikker på sin overbevisning.

Skoleledelsen bør se på varslingen som et verktøy for at de kan forbedre sine tjenester, både for elever, men også for arbeidstakere. Dersom kriteriene for en vellykket varsling følges, kan man tenke seg at det gir skolene muligheter til å utvikle seg, og til å ivareta sitt oppdrag om å være en demokratisk dannelsesinstitusjon.

Jeg har ønsket å gi et differensiert perspektiv på lærere som har varslet. Det er lett å ha én forståelse av en varsler, og putte alle i samme bås. Men gjennom denne oppgaven ser man at ikke alle som har negative erfaringer med å varsle har de samme erfaringene. Det er ulike grunner til at varslingen ikke fikk ønskelig utfall. Likevel ser man noen fellestrekk, og det er at det var manglende rutiner på arbeidsplassen og lite uttalte demokratiske verdier.

Videre forskning kunne derfor dreie seg rundt hvordan dette har vært for lærere som har gode erfaringer med å varsle. Dessuten ville jeg sett mer på hvordan lærerne selv jobber for å bedre elevenes demokratiske deltakelse, ytringsfrihet og bedre klasserommets offentlighet, og hvordan de sørger for at elevene føler seg anerkjent når de kommer med innlegg til fellesskapet.

Litteraturliste

- Arbeidsmiljøloven. (2005). *Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv.* (LOV-2005-06-17-62). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62>
- Arbeidstilsynet. (u. å.). *Varsling*. Hentet 25. april 2024, fra. <https://www.arbeidstilsynet.no/tema/varsling/>
- Arendt, Hannah. (1996). *Vita activa : det virksomme liv* (C. Janss, Overs.). Pax. (Opprinnelig utgitt 1958)
- Arendt, Hannah. (1998). *Eichmann i Jerusalem : en beretning om det ondes banalitet*. Pax.
- Braun, Virginia & Clarke, Victoria. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brinkmann, Svend & Tanggaard, Lene. (2020). *Kvalitative metoder : en grundbog* (3. udg. utg.). Hans Reitzel.
- De Caprona, Yann. (2013). Norsk etymologisk ordbok.
- Dæhlen, Marte. (2023, 11. november 2023). – *Lærere blir i høy grad utsatt for vold og trusler på jobb*. Hentet 12. mai, fra. <https://www.forskning.no/skole-vold/laerere-bli-i-hoy-grad-utsatt-for-vold-og-trusler-pa-jobb/2239251>
- Gleiss, Marielle Stigum & Sæther, Elin. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter : å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm akademisk.
- Grunnloven. (1814). *Kongeriket Norges Grunnlov* (LOV-1814-05-17). https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17/KAPITTEL_5#%C2%A7100
- Habermas, Jürgen. (1972). *Knowledge and Human Interests*. Heimemann Educational Books.
- Honneth, Axel. (2008). *Kamp om anerkjennelse : om de sosiale konfliktenes moralske grammatikk* (L. Holm-Hansen, Overs.). Pax. (Opprinnelig utgitt 1992)
- Jordet, Arne N. (2020). *Anerkjennelse i skolen : en forutsetning for læring* (1. utgave. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet 23. april, fra. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (T. M. Anderssen & J. Rygge, Overs.; 3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Larsen, Øjvind. (1995). Den lydige forvalter. *Social kritik: tidsskrift for social analyse & debat*, 6(38), 5-27.
- NOU 2018: 6. (2018). *Varsling – verdier og vern – Varslingsutvalgets utredning om varsling i arbeidslivet*. A.-o. inkluderingsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2018-6/id2593665/>

- NOU 2022: 9. (2022). *En åpen og opplyst offentlig samtale – Ytringsfrihetskommisjonens utredning*. K.-o. likestillingsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2022-9/id2924020/>
- Offentleglova. (2006). *Lov om rett til innsyn i dokument i offentlig verksemd* (LOV-2006-05-19-16). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2006-05-19-16>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Postholm, May Britt. (2010). *Kvalitativ metode : en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg. utg.). Universitetsforlaget.
- Sigurdsson, L. & Skovmand, K. (2013). *Medborgerskab på spil: 12 begreber og 12 tænkere*. Klim. <https://books.google.no/books?id=46BPmAEACAAJ>
- Sundby, Jens Christian. (2024). *100 meldinger om vold og trusler mot lærere hver dag: – Preger meg psykisk*. Hentet 12. mai, fra. <https://www.nrk.no/stor-oslo/vold-og-trusler-mot-ansatte-i-skolen--100-meldinger-hver-dag-1.16815589>
- Tjernshaugen, Andreas. (2023). *Offentlighet* Hentet 11. mai, fra. <https://snl.no/offentlighet>
- Tjora, Aksel Hagen. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Trygstad, Sissel C. (2010). *Med rett til å varsle... men hjelper det og er det lurt?* (Faforapport 2010:08). Forskningsstiftelsen Fafo.
- Trygstad, Sissel C. & Ødegård, Anne Mette. (2017). *Ytringsfrihet og varsling i norske kommuner og fylkeskommuner* (04). Forskningsstiftelsen Fafo.
- Trygstad, Sissel C. & Ødegård, Anne Mette. (2022). *Ytringsfrihet og varsling fra et arbeidsgiverperspektiv*. Forskningsstiftelsen Fafo.
- Utdanningsforbundet. (2017). *Med rett til å varsle - hvordan går du frem?*
Utdanningsforbundet
<https://www.utdanningsforbundet.no/larerhverdagen/materiell-og-brosjyrer/brosjyrer/rett-til-a-varsle---hvordan-gar-du-fram-varsling-er-a-si-ifra-om-kritikkverdige-forhold-til-noen-som-kan-gjore-noe-med-det/>
- Utdanningsnytt. (2024). *Skole-Norge ikke rustet for vold og trusler – refses av Arbeidstilsynet*. Hentet 12. mai, fra. <https://www.utdanningsnytt.no/arbeidstilsynet-laerere-opplaering/skole-norge-ikke-rustet-for-vold-og-trusler-refses-av-arbeidstilsynet/394407>

Vedlegg 1



Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

578486

Vurderingstype

Standard

Dato

30.04.2024

Tittel

Læreres erfaring med kritikkverdige forhold på arbeidsplassen

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

Prosjektansvarlig

Keld Skovmand

Student

Tuva Aasrud

Prosjektperiode

01.01.2024 - 18.05.2024

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Særlige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 18.05.2024.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringen i prosjektslutt dato.

Vi har nå registrert 18.05.2024 som ny slutt dato for behandling av personopplysninger.

Vi vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Vedlegg 2

Vil du delta i forskningsprosjektet «Varsling i skolen»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke læreres opplevelser med å varsle om kritikkverdige forhold i skolen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg skal skrive en masteroppgave der jeg vil undersøke vilkårene for ytring for ansatte i skolen, gjennom erfaringer fra lærere som har varslet om kritikkverdige forhold på arbeidsplassen.

Jeg vil finne ut om det er noe som kan endres for å bedre vilkårene for en vellykket varsling. Jeg er interessert i å se på ut av hva som skal til for at lærerne opplever støtte, og hvordan man kan legge bedre til rette for dette.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet (NTNU) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Lærere som har varslet om kritikkverdige forhold blir spurt om å delta i studien. En gruppe der saken er offentlig kjent, og en gruppe der saken ikke er offentlig kjent.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det et intervju. Dette kan ta mellom 45-90 minutter. Det vil bli gjort lydopptak og tatt notater fra intervjuet.

Intervjuet handler om hvordan man opplevde å varsle, tanker rundt prosessen og tanker om hva som kunne vært gjort annerledes.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Kun prosjektansvarlig og student vil ha tilgang til dine opplysninger.

Navn og kontaktopplysninger vil kodes og lagres separat fra datamaterialet, og du skal ikke være gjenkjennelig i den ferdige masteroppgaven.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes i mai 2024. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres. Alt av kontaktinformasjon vil slettes, også lydopptak.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- NTNU ved Keld Skovmand keld.skovmand@ntnu.no 41198602
- Student Tuva Aasrud tuvaaaa@stud.ntnu.no 41282407
- Vårt personvernombud: Thomas Ørnulf Helgesen thomas.helgesen@ntnu.no
[93079038](tel:93079038)

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Keld Skovmand
Veileder

Tuva Aasrud
Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Varsling i skolen, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3

Intervjuguide

Innledning

Takke respondent for at de stiller opp

Om prosjektet

- formål

Hvorfor intervjuobjektet er invitert

Anonymitet og personvern

Avklare tillatelse til lydopptak

- hvordan jeg behandler dette

Gjennomgang av spørsmål og si ifra om oppfølgingsspørsmål

- oppfordre til fri fortelling. Også si at det ikke må følge denne rekkefølgen

Hvor lang tid det kan ta – vil variere 45-90 minutter

Samtykkeskjema

Kort presentasjon: navn, hvor lenge de har jobbet som lærer. Hvor jobber de, jobbet de på samme sted da de varslet. Dersom de har opplevd flere varslingsaker; velg den viktigste for deg.

Hva legger du i ordet varsling? Hvorfor er dette viktig?

Hadde arbeidsplassen noen rutiner for varsling?

- Hadde dere snakket noe om hva kritikkverdige forhold var på arbeidsplassen?
- Har/hadde arbeidsplassen noen uttalte demokratiske holdninger? Hva?
- Vet du om noen andre varslingsaker på arbeidsplassen tidligere?

Kan du fortelle litt om din varslingsak?

- Var det noe spesielt som fikk «begeret til å renne over?»

- Hvordan gikk du frem for å varsle?
- Hva var det første som skjedde etter at du varslet?
 - o Ble det satt inn noen tiltak?

Er varslingsaken din offentlig kjent?

- På hvilken måte?
- Hvis ikke; vurderte du det noen gang?
- Hvordan tror du dette har endret saken/kunne dette endret saken
 - o Din opplevelse
 - o Leders prioriteringer

Hvordan opplevde du det å varsle?

- Følte du deg hørt?
- Hvordan ble varslingen mottatt?
- Hva opplevde du at var ledelsens hovedprioritet i saken?
 - o Hva tror du var motivet?
- Hvem var dine støttespillere i prosessen?

Sett i ettertid; har noe av det du varslet om blitt endret?

Hvis du kunne gått tilbake i tid; er det noe du tenker at du burde gjort annerledes?

- Er det noe ledelsen eller andre burde gjort annerledes?
- Ville du varslet om det samme igjen?
 - o Om noe annet?

Hva er status nå/hvordan har du det nå?

Etter vi har pratet sammen nå; hva legger du i ordet varsling? Hvorfor er dette viktig?

Hva tenker du er det viktigste vi har snakket om i dette intervjuet?

Er det noe mer du vil si/ legge til?

Kan jeg kontakte deg igjen dersom det blir aktuelt?

- Tilleggsopplysninger
- Member check

Tusen takk for at du stilte opp

