

MASTEROPPGAVE

Emnekode:

MPH 495

Navn på kandidat:

Kristin Svendgård-Roe

Assosiasjoner mellom lese -og skrivevansker og ungdomsskoleelevers utdanningsplaner – UngHUNT4-studien 2017–2019

Associations between reading and writing difficulties and the education plans of upper secondary school students - UngHUNT4 study 2017–2019

Dato: 18.5.2021

Totalt antall sider: 38

Forord

Det er mange jeg ønsker å takke i forbindelse med denne masteroppgaven.

Først og fremst en stor takk til alle dere som har gitt meg troen på at høyere utdanning er mulig på tross av min dysleksi.

Gjennom barndommen møtte jeg et skolevesen med varierende grad av forståelse for barn og unge med dysleksi. Det ble derfor avgjørende for meg at både min mor og enkelte lærere utviste stor kreativitet i arbeidet med å legge til rette for gode læringsformer. Dette inspirerte meg og ligger til grunn for denne masteroppgaven.

Jeg ønsker å takke venner og medstudenter som har lagt til rette og strukket seg langt for å gi meg mulighet til å vise min faglige kompetanse gjennom årene i norsk skolesystem.

En stor takk til min mann og mine tre barn, som ubetinget legger til rette for meg og har inspirert meg til å studere.

Tusen takk til Tommy Haugan (veileder) og Erik R. Sund (HUNT) for veiledning og gode innspill. IT; tusen takk for all hjelp. Medstudent Ellen Fossbakk Børsen; tusen takk for at jeg fikk fire morsomme, strevsomme og utviklende år sammen med deg. Anne Kristine Bergem; takk for gode innspill. Tone Nergård; tusen takk for konstruktive og lærerike tilbakemelding. Den største takken går til Elin Bjørnstad; din stødige veiledning og hjelp med struktur/retting har vært uvurderlig.

Levanger 18.05.2021

Kristin Svendgård-Roe

Innholdsfortegnelse

1.0	Introduksjon	1
1.1	Bakgrunn og aktualitet	1
1.2	Studiens formål og forskningsspørsmål	3
1.3	Kunnskap og teorigrunnlag	4
1.3.1	Utdanning	4
1.3.2	Lese- og skrivevansker	5
1.3.3	Selvopfatning	9
2.0	Metode.....	12
2.1	Studiedesign og studieutvalg.....	12
2.2	Datainnsamling.....	12
2.3	Spørreskjema, variabler.....	13
2.3.1	Utdanningsplaner – benyttet som utfallsvariabel	13
2.3.2	Lærevansker – benyttes som forsknings variablene.....	14
2.3.3	Tilleggsvariabler – kjønn, alder, helse og lærerhjelp	14
2.4	Statistikk og analyse.....	14
2.5	Forskningsetikk	15
3.0	Resultat.....	16
3.1	Deskriptiv statistikk.....	16
3.2	Lese- og skrivevansker og deres utdanningsplaner	18
4.0	Diskusjon.....	20
4.1	Oppsummering av hovedfunn	20
4.2	Diskusjon av resultater	21
4.3	Styrker og svakheter med studien	28
4.4	Konklusjon/ avslutning	28
	Referanseliste	30

Vedlegg 1: Tabell 6

Vedlegg 2: Svarbrev: Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK)

Vedlegg 3: Godkjenning fra HUNT forskningssenter

Vedlegg 4: Spørreskjema UngHUNT4

Sammendrag

Forskning de senere årene viser at nærmere 20 prosent av norske skoleelever har store lese- og skrivevansker (Elvemo & Revold, 2003). Studier viser at lese- og skrivevansker kan føre til skolevegring, innskrenkede karrieremuligheter og begrensninger i selvrealisering (Snowling, 2013). Folkehelseinstituttet (2018) viser til at utdanning kan gi tilgang til både materielle og psykososiale ressurser, som igjen kan gi bedre helse.

Målet med dette studiet er å undersøke hvor mange elever på ungdomsskoletrinnet som opplever å ha lese- og skrivevansker. Videre vil jeg se på om denne elevgruppen har andre utdanningsplaner enn elever uten lese- og skrivevansker, samt om kjønn, alder, lærerhjelp og opplevelse av egen helse gir assosiasjoner med utdanningsplanene.

Metode: Studien benytter tallmateriale fra UngHUNT4, der utvalget er 3826 elever. Deskriptiv statistikk benyttes for å belyse variablene. Multippel logistisk regresjon er benyttet for å beregne Odds ratio (OR) og konfidensintervall (KI) for utdanningsplaner blant elevene med lese- og skrivevansker.

Resultat: Studien viser at 13 prosent av elevene har lese- og skrivevansker. Det er 4,4 ganger høyere odds for at elever med lese- og skrivevansker planlegger yrkesfaglig studieretning i videregående skole, samt 55 prosent lavere sjans for at disse elevene planlegger universitetsgrad, sett i forhold til elever uten lærevansker. Justert for variablene tilsvarende oddsratio for yrkesfaglig studieretning 4,0, mens oddsratio for universitetsgrad tilsvarende 52 prosent. En høyere andel elever med lese- og skrivevansker er ikke tilfreds med lærerhjelp i forhold til de uten lærevansker, henholdsvis 16 prosent og 6,7 prosent. Samme forhold finner vi også tilknyttet opplevelsen av egen helse som dårlig, henholdsvis 16 prosent og 8,2 prosent.

Konklusjon: Studien viser at en lav andel elever rapporterer at de har lese- og skrivevansker. Ungdomsskoleelevenes utdanningsplaner viser sterk assosiasjon med lese- og skrivevansker. Elever med lese- og skrivevansker opplever i større grad å ha dårlig helse, og i mindre grad hjelp fra lærer som tilfredsstillende. Tilfredsstillende lærerhjelp viser en tendens til assosiasjon med utdanningsplanene til denne elevgruppen, mens helse viste ikke assosiasjoner.

Nøkkelord: lese- og skrivevansker, utdanningsplaner, selvoppfatning, skole, helse

Summary

Research in recent years show that almost 20 percent of Norwegian school students have severe reading and writing difficulties (Elvemo & Revold, 2003). Studies show that reading and writing difficulties can lead to school refusal, limited career opportunities and limitations in self-realization (Snowling, 2013). The National Institute of Public Health (2018) points out that education can provide access to both material and psychosocial resources, which in turn can provide better health.

The aim of this study is to investigate how many students in the upper secondary school level experience reading and writing difficulties. Furthermore, the study will look at whether this group of students has other education plans than students without reading and writing difficulties, and whether the variables gender, age, teacher assistance and experience of own health, have an impact on the education plans.

Method: The study uses figures from UngHUNT4, where the sample is 3826 students. Descriptive statistics are used to illuminate the variables. Multiple logistic regression is used to calculate the Odds ratio (OR) and the confidence interval (CI) for education plans among students with reading and writing difficulties.

Results: The study shows that 13 percent of the students have reading and writing difficulties. Compared to students without learning difficulties there are 4,4 times higher odds that students with reading and writing difficulties plan for vocational studies in upper secondary school, as well as 55 percent lower odds that these students plan for a university degree. Adjusted for the variables, the odds ratio for vocational studies corresponds to 4,0, while the odds ratio for university degrees corresponds to 52 percent. A higher proportion of students with reading and writing difficulties are not satisfied with teacher assistance compared to those without learning difficulties, 16 percent and 6,7 percent, respectively. We also find the same conditions associated with the experience of the students' own health as poor, 16 percent and 8,2 percent, respectively.

Conclusion: The study shows that a low proportion of students report that they have reading and writing difficulties. The education plans of the upper secondary school students show a strong association with reading and writing difficulties. Students with reading and writing difficulties to a greater extent experience poorer health and to a lesser extent experience satisfactory teacher assistance. Satisfactory teacher assistance shows a tendency to associate with the education plans of this group of students, while health does not show associations.

Keywords: reading and writing difficulties, education plans, self-perception, school, health

1.0 Introduksjon

1.1 Bakgrunn og aktualitet

Fram til 1960-årene ble barn som ikke lærte å lese og skrive som forventet sett på som enkeltstående kasus; enten som utviklingshemmet eller som «ikke opplæringsdyktig». I dag kjenner vi til både topp-politikere, forretningsfolk, kriminelle, kunstnere, akademikere og arbeidsledige som snakker åpent om at de er dyslektikere (Helland, 2019).

Fullføringsreformen ble presentert av regjeringen den 26. mars 2021, der det blant annet står;

«Veien til myndiggjøring, arbeid og deltagelse i samfunnet går gjennom utdanning og kunnskap. Å ha et arbeid og å være inkludert i et fellesskap er en del av det som skal til for å skape et godt liv for de fleste mennesker.»

(Kunnskapsdepartementet, 2021:7)

I dag har alle i Norge med fullført 10-årig grunnskole rett på videregående opplæring, der valgmulighetene deles inn i studieforberedende eller yrkesfaglig studieretning (NOU 2019:25, 2019). Regjeringen henviser i Fullføringsreformen til 5 gjenstridige problemer, hvor en av hovedutfordringen er at dagens opplæring i for liten grad er tilpasset elever med svake, faglige forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2021). Skolen er derav en sentral utviklingsarena for barn og unge og denne rollen manifesteres ved at skolen er gitt et klart sosialiserings- og opplæringsmandat (NOU 2015:8, 2015), hvor alle skal få samme mulighet til å utvikle sitt potensiale (NOU 2019:3, 2019). Frafall fra videregående har vært satset på de siste tiårene, med fokus og tilrettelegging for ulike «risikogrupper», der iblant elever med lærevansker (Markussen, 2010). I tillegg viser tidligere forskning at gruppen som dominerte ved særskilt tilrettelagt opplæring var elever med dysleksi og generelle og/eller sammensatte lærevansker (Markussen, 2000).

Både lese- og skrivevansker og dysleksi brukes om hverandre, med det utgangspunkt at begge er språkvansker. Lese- og skrivevansker er språklige utfordringer som kan ha oppstått av ulike årsaker, mens diagnosen dysleksi er definert til å være en arvelig utviklingsforstyrrelse (Høien, 2008).

En større studie med elever i ungdomsskolealder så på sammenhenger mellom selvrapporterte lesevansker og psykososiale og sosiodemografiske faktorer (Undheim & Sund, 2008).

Funnene viste blant annet høyere nivå av depressive symptomer, økt grad av stress relatert til

skolesituasjonen og lavere karakterer blant de med lesevansker. Studien viste også assosiasjoner mellom elever med lesevansker og mottatt hjelp for psykiske helseproblemer og redusert psykofunksjon.

Burden (2008) fremhever i sin oversiktsartikkel at akademisk selvoppfatning og dysleksi har blitt noe sammenlignet i ulike studier, og de fleste studier viser en klar sammenheng. Det ser ut til å være lite relevant forskning på dyslektikere og hvordan deres funksjonshemming påvirker deres selvoppfatning, noe som er tankevekkende da akademiske forhold har en klar sammenheng med den enkelt persons selvoppfatning (Burden, 2005). En studie fra 2002 viste tydelig utslag på elevens selvkonsept og selvverd for de som hadde dysleksi (Humphrey & Mullins, 2002).

Selvoppfatning er enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten en person har om seg selv (Skaalvik & Skaalvik, 2018:94) og omhandler blant annet selvverd og skolefaglig selvvurdering. Begrepet selvoppfatning, selvverd og skolefaglig selvvurdering blir utdypet i kap 1.3.3. I forhold til elever med dysleksi viser det seg at de har risiko for å få en marginalisert status da deres ferdigheter tilknyttet blant annet skole og sosiale settinger er annerledes enn hos personer uten lærevansker (Burden, 2005). Disse forholdene kan føre til en forvrengt og/eller skadet selvoppfatning, som igjen kan resultere i lav akademisk status. Elevenes tro på hva de er i stand til å oppnå i skolen påvirkes av deres selvverd, da elever med høyt selvverd psykologisk sett er i bedre stand til å mestre skolearbeidet, samt i større grad har bedre kontroll over eget arbeid og egen tilværelse (Freeman, 2010). Forskning viser at lesevansken vil kunne føre til nederlag og opplevelse av utilstrekkelighet, og dette kan bli en sekundærvanske for elever med dysleksi (Burden, 2005). Negative følelser og oppfatninger blir manifestert i oss mennesker og det trengs mer kunnskap om hvordan dette skjer (Burden, 2008).

I denne sammenheng ønsker jeg å rette fokus mot elever med utfordringer tilknyttet lesing og skriving og se om disse elevene har andre utdanningsplaner enn elever uten lærevansker. I tillegg vil jeg se på om deres opplevde helsetilstand og opplevd hjelp fra lærer kan assosieres med deres utdanningsplaner

1.2 Studiens formål og forskningsspørsmål

Formålet med denne studien er å undersøke om ungdomsskoleelever med selvrapporterte lese- og skrivevansker skiller seg fra elever uten lærevansker når det gjelder planer for videre skolegang, både tilknyttet videregående studieretning og høyere utdanning. Utvalget i studiet består av 3826 elever fra ungdomsskoletrinnet i Nord-Trøndelag (2017-2019). Resultatene tilknyttet utdanningsplaner sees i sammenheng med variablene kjønn, alder, lærerhjelp og opplevelse av egen helse for å belyse om det er assosiasjoner mellom disse variablene og utdanningsplanene til elevene med lese- og skrivevansker.

Følgende forskningsspørsmål ønskes besvart:

- Hvor utbredt er opplevelsen av lese- og skrivevansker blant elever på ungdomsskoletrinnet, og hvordan opplever de egen helsetilstand og hjelp fra lærer?
- Planlegger elever med lese- og skrivevansker i større grad enn andre elever en yrkesfaglig opplæring framfor studiespesialisering i den videregående skole?
- Er det forskjell i utdanningsaspirasjon (dvs. planer om høyere utdanning) mellom ungdomsskoleelever som har lese- og skrivevansker og elever uten lærevansker?
- Påvirker vurdering av egen helsetilstand og opplevelse av støtte fra lærere assosiasjonene mellom lese- og skrivevansker og videre utdanningsplaner?

1.3 Kunnskap og teorigrunnlag

1.3.1 Utdanning

Av alle norske 16-åringar begynner 98 prosent på vidaregåande utdanning same år som de avslutter grunnskolen (NOU 2019:25, 2019) Videregående opplæring gir flere ulike innganger til universitet og høgere utdanning, eksempelvis via studieforbereidende utdanningsløp eller via yrkesfag i kombinasjon med generell studiekompetanse (NOU 2019:25, 2019).

Yrkesfaglig studieretning har en mindre andel teoretiske fag og en større andel praktiske fag (NOU 2019:25, 2019). I dag er det like mange som begynner på yrkesfag som på studieforbereidende utdanningsløp i Norge (Utdanningsdirektoratet, 2020). Høgere utdanning gir mulighet til å studere enkeltfag, bachelorgrad, mastergrad og Ph.d grad (NOU 2020:3, 2020).

I år 2000 iverksatte Regjeringen en fireårig satsing på kvalitetsutvikling i grunnskolen (Dahl, Klewe & Skov, 2004). Formål var blant annet å gjøre skolen bedre tilpasset lokale og individuelle behov, bedre vilkårene for den enkelte elevs læring og utvikling, samt videreutvikle og fornye kompetanse og opplæringspraksis i den enkelte skole. Satsingen signaliserte behovet for både kompetanseutvikling og endring tilknyttet organiseringen av undervisningen. Dette førte til at kommunene iverksatte tiltak for å endre organisering av skolen og rollene til rektor, lærer og elev, samt hadde fokus på å utvikle skolens læringsmiljø (Dahl et al., 2004).

Forskningsprosjektet «“Bortvalg og kompetanse”» varte fra våren 2002 til høsten 2007, der 9749 ungdommer ble fulgt fra de avsluttet grunnskolen og gjennom vidaregåande skole (Markussen, Frøseth, Lødding & Sandberg, 2008). Studien viste at sosial bakgrunn var en tydelig faktor knyttet til ungdommens valg av en studieforbereidende versus yrkesfaglig studieretning. Gode karakterer fra tiende trinn og planer for lengre utdanning gav også større sjans for å velge studieforbereidende. De elever som valgte yrkesfag viste seg å ville raskt ut i arbeid, var praktisk anlagt og valgte ut fra interesse. Faglige vansker av en slik art at elevene hadde spesialundervisning i grunnskolen økte sjansen for at de valgte en yrkesfaglig studieretning. Studien viste at de unge er rustet for vidaregåande opplæring svært ulikt alt etter hvordan heim og skole har påvirket, stimulert og tilpasset opplæringen. Den enkeltfaktoren med størst betydning for om elevene klarte å fullføre og bestå vidaregåande opplæring var grunnskolepoeng fra barneskolen, samt at gutter i gjennomsnitt hadde lavere grunnskolepoeng enn jenter (Markussen et al., 2008).

I 2004 ble nasjonale prøver innført i grunnskolen, med formål om å kartlegge elevenes grunnleggende ferdighet tilknyttet lesing, regning og engelsk. Leseprøven gjennomføres i 5. og 8. trinn (Vibbe. & Sandberg., 2010) og statistikk viser at leseferdighetene på det laveste mestringsnivået på 5. trinn utgjorde 25 prosent av elevmassen året 2016-2017, og 10 prosent for 8. trinn i samme periode (Norgeshelse statistikkbank, 2020).

Programmet for International Student Assessment (PISA) er en internasjonal komparativ undersøkelse som gjennomføres hvert tredje år og i 2018 deltok 79 land, hvorav ca. 5800 ungdomsskoleelever fra 250 skoler deltok fra Norge (Jensen et al., 2019) Undersøkelsen har til formål å undersøke 15 åringers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag. Lesing var hovedtema for undersøkelsen i 2018, selv om de to andre fagområdene også ble undersøkt. Resultatet viste at omtrent 20 prosent av elevene i Norge lå under nivå 2. Nivå 2 er nedre grense for hva elever burde ha av kompetanse for videre skolegang og arbeidsliv.

Undersøkelsen viste også en klar kjønnsforskjeller i jentenes favør (Jensen et al., 2019). Ifølge OECDs ekspertgruppe i lesing har elever på nivå 1 sannsynligvis for dårlige leseferdigheter til å klare seg godt, både i videre utdanning og i andre situasjoner i livet (Oecd, 2010). En studie fra PISA- undersøkelsen i 2009 beskriver at elever som strever med leseforståelsen, ofte vil trenge spesifikk hjelp for å arbeide effektivt med kompliserte fagtekster, samt har behov for å lære seg ulike leseforståelsesstrategier (Roe & Jensen, 2017).

1.3.2 Lese- og skrivevansker

Forskning de senere årene har vist at nærmere 20 prosent av norske skoleelever har store lese- og skrivevansker (Elvemo & Revold, 2003). Antall barn med dysleksi ligger på mellom 3-7 prosent (Hulme & Snowling, 2009). Nyere forskning innen lese- og skrivevansker tyder på en mer jevn fordeling mellom kjønnene (Rygvold & Ogden, 2017). Gutter og jenter har de samme kognitive ferdigheter i utgangspunktet, men det ser ut som jenter får mer uttelling for sine ferdigheter i utdanningssystemet en gutter (NOU 2019:3, 2019).

Dysleksi er en av flere lærevansker, hvorav generelle lærevansker omfatter et bredt spekter av forstyrrelser i lytting, snakk, lesing, skriving og matematikk vansker. Ca. 80 prosent av de med lærevansker har lesehemming (Lyon, Sally & Bennett, 2003). Definisjon, kartleggingsverktøy og identifikasjonskrav har ikke vært entydige innen forskningsfeltet om lærevansker, noe som gjør det utfordrende å sammenligne studier (Humphrey & Mullins, 2002; Lyster, 2019; Maughan, Rutter & Yule, 2020; Snowling, Hulme & Nation, 2020). Allerede i 1988 ble det påpekt at en burde være varsom med å sammenligne studier gjort innen lærevansker, da identifikasjonskriteriene for lærevansker var ulike (Chapman, 1988).

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM5) klassifiserer dysleksi som en form for nevroutviklingsforstyrrelse og beskriver at dysleksi er arvelig, livsvarig og kan oppdages tidlig (Snowling et al., 2020). Ervervet dysleksi er videre betegnelsen på lese- og skrivevansker som et resultat av hjerneskade (Lie, 2014) Utviklingsmessig dysleksi er betegnelsen på lesevansker hos personer som har adekvate, kognitive forutsetninger og pedagogiske muligheter for leseopplæring. Symptomene tilknyttet alle disse dysleksiformene er ofte like (Lie, 2014). Tidligere studier henviser til at arveligheten av dysleksi avtar lineært, både bioøkologisk og i forhold til miljøinteraksjon, med høyere utdanning hos foreldrene, noe som tyder på at mer kunnskap om miljøets rolle kan forbedre livene til barn som sliter med å lære å lese (Peterson & Pennington, 2012). En systematisk oversiktsartikkel fra 1980 til 2018 om emosjonelle konsekvenser av utviklingsdysleksi (Livingston, Siegel & Ribary, 2018) viser at lesevanskene kan ha dyp innvirkning på individet, da studien konkluderte med at dysleksi er assosiert med dårlig resultat på akademiske, sosiale, emosjonelle, yrkesmessige og økonomiske forhold. En oppfølgingsstudie av elever med dysleksi viste at de fleste, også i voksen alder, fortsatt hadde dysleksi og lavere dekodningsevne (leseferdighet) enn kontrollgruppen. Selv med varige vansker hadde de likevel bare litt lavere utdanningsnivå sammenlignet med kontrollgruppen (Undheim, 2009).

I en oversikts artikkelen knyttet til bidragene fra Isle of Wight-studiene (forskning på lesehemming), viste funnene at lesevanskene vedvarte til voksen alder og at vanskene kunne assosieres med blant annet høyere andel ufaglærte og lavere utdanningsnivå, men i voksen alder hadde ikke lesevanskene gitt økt risiko for store psykiske problemer (Maughan et al., 2020). Weisæth og Dalgard (2000) viser derimot til at svikt i læringsevnen medfører en betydelig risikofaktor for å utvikle psykiske lidelser av ulik art. I forhold til psykiske lidelser hos barn og ungdom så viser dette seg å være en av de største årsakene til at de taper år med god helse (Folkehelseinstituttet, 2018). Dette underbygges i en studie som viser sammenheng mellom lese- og skrivevansker i ungdomsårene og velferdsavhengighet senere i livet gjennom større sannsynlighet for å motta medisinsk hjelp eller oppfølging av sosialt arbeid (Pape, Bjørngaard, Westin, Holmen & Krokstad, 2011). Forskning viser at ungdomsårene er den fasen i livet hvor elevene begynner å se sammenhenger mellom egne interesser, evner og muligheter, samt at de setter disse faktorene sammen til fremtidsvisjoner og ambisjoner (Beal & Crockett, 2010). Samme studien viste at flere av ungdommene lot jevnaldrende og voksne rundt få påvirke de i denne visjonære prosessen, noe som igjen leder oss over til skolesituasjonen og lærerrollen.

I samspillet mellom elevene og skolen, vil skolen kunne være en ressurs eller risikoarena for barn og unge og i denne sammenheng står relasjonen mellom lærer og elev sentralt (Manger, 2013). Denne relasjonen har de senere år fått mer oppmerksomhet da den viser seg å være en sentral faktor for elevenes motivasjon og læring (Katz, Kaplan & Gueta, 2010). Emosjonell og instrumentell støtte fra lærer fremmer elevens motivasjon, læring og trivsel i skolen, noe som kommer til syne gjennom at elevene oftere tar initiativ, er mer engasjert i undervisning og har høyere mål (Patrick, Ryan & Kaplan, 2007). Videre viser det seg at støtte fra lærer kan gi elevene høyere faglig og sosial kompetanse, bedre deres skolefaglige selvvurdering og gi elevene høyere forventninger om å mestre skolen (Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Elever med lese- og skrivevansker kan streve mer med relasjonen til lærerne da skolearbeid levert av elever med lese- og skrivevansker kan virke uryddige og dermed gi et negativt inntrykk på lærerne (Miles, 2004). Effekten av tiltak for elever med lesevansker avhenger av dyktige og kompetente lærere eller assistenter, samt om undervisningen skal være effektiv så må en ta utgangspunkt i elevenes behov her og nå (Elbaum, Vaughn, Hughes & Moody, 2000). Lærerens ivaretagelse kan være svært avgjørende for hvor alvorlig dysleksien blir (Lyster, 2019). Snowling (2013) viser til at dysleksi kan føre til skolevegring, innskrenkede karrieremuligheter og begrensninger i selvrealisering. Kvaliteten på og tilpasning av pedagogiske opplegg kan i mange tilfelle minimalisere risikoen for store lesevansker og/eller stavevansker (Snowling & Hulme, 2011)

Humphrey & Mullins (2002) gjennomførte en studie hvor resultatene viste sammenhenger mellom selvbegrepet og akademisk ytelse hos de med dysleksi. På bakgrunn av deres vanskeligheter med lesing, staving og skriftspråk kunne de oppleve problemer i situasjoner som krevde akademisk prestasjon. Tilstedeværelse av dysleksi viste seg å gi markant effekt på elevenes selvkonsept og selvverd. Dette var tydeligere hos barn med dysleksi fra ordinær skole enn fra spesialenheten. Elever med dysleksi følte seg minst trygge i situasjoner der deres vansker kom til syne, for eksempel når de skulle lese høyt i klassen. Nesten halvparten av barna med dysleksi hadde opplevelser knyttet til at lærer ikke trodde problemet til eleven var på grunn av dysleksi. Lærer mente heller eleven var «lat», «dum» og «overvektig». Elever fra spesialenheten uttrykte mer støtte, tid og oppmerksomhet fra lærer enn elevene på ordinær skole gav uttrykk for. Begge dysleksigruppene følte seg mindre intelligente enn sine jevnaldrende. Favorittfag var der dysleksien ikke var et problem. I forhold til skole og akademiske spørsmål responderte halvparten av elevene med dysleksi med utsagn som kan knyttes til følelsen av isolasjon og ekskludering. Deres akademiske prestasjon var generelt

lavere, selv om det var individuelle forskjeller avhengig av graden av læringsvansken. Lav akademisk prestasjon beskrives her som en mulig kilde til senket selvoppfatning (Humphrey & Mullins, 2002).

Samtidig viser forskning at elever med dysleksi er den mest vanlige gruppen blant dobbelt eksepsjonelle elever. Dobbelt eksepsjonelle elever er de barn og unge med generelle evner ut over det vanlige (stort potensial for læring) og som samtidig har en form for lærevanske (Lie, 2014). I Norge er begrepet dobbelt eksepsjonelle elever lite kjent og Lie (2014) beskriver at denne elevgruppen på grunn av sine lærevansker blir definert som elever med særskilte behov. Konsekvensen blir at de ikke får støtte for sine høyt intellektuelle og kreative evner, da lærere og fagfolk har problemer med å forstå at en eleven kan være begavet og samtidig ha lærevansker.

Forskerne Eide og Eide har ved hjelp sin kombinerte ekspertise innen nevrologi og utdanning sett på hvordan dyslektikere ikke bare oppfatter det skrevne ordet annerledes, men også kan utmerke seg blant annet i romlige resonnement, i å se komplekse sammenhenger, forstå verden i historier og vise fantastisk kreativitet (Eide & Eide, 2012). Samtidig påpeker Gilger (2017) at det er for tidlig å trekke slutningen om at den dyslektiske hjernen viser klar assosiasjon med variabelen visuell-romlige evner (Gilger, 2017). Gilger (2017) begrunner denne påstanden ut ifra resultater tilknyttet sammenhengene mellom dysleksi og karrierevalg, presentert av et panel bestående av praktikere og forskere, i regi av Dyslexia Foundation (TDF). Panelet kom frem til at det foreløpig ikke er bevis for at eventuelle forskjeller tilknyttet karrierevalg kan tilskrives iboende talenter, eksepsjonelle ferdigheter eller om dyslektikere tar andre karrierevalg for å unngå yrker og utdanning hvor tekstbearbeiding er på et omfattende nivå. Panelet kom også frem til at flere personer med dysleksi ser ut til å ha over gjennomsnittet visuell-romlige evner, men at dette foreløpig ikke kan tilskrives å ha en direkte sammenheng med diagnosen dysleksi. Gilger (2017) viste til viktigheten av å ikke iverksette tiltak ovenfor dyslektikere knyttet til disse funnene før empiriske bevis viste at assosiasjonene stemte, da studentgruppen med dysleksi allerede kan være utsatt for både pedagogisk og følelsesmessig stress (Gilger, 2017).

I 2016 kom de første anbefalinger og føringer tilknyttet elever med både lærevansker og stort læringspotensial i Norge (NOU 2016:14, 2016) Utvalget som gjennomførte utredningen beskrev at det var utfordrende å finne empiri og litteratur tilknyttet elever med kombinasjon av lærevansker og stort læringspotensial (NOU 2016:14, 2016) Utvalget påpekte også at en relativt stor andel elever mangler et læringsmiljø hvor deres potensiale kommer til syne, og

dette vil kunne føre til at Norge går glipp av enestående kompetanser både i opplæringsinstitusjonene og videre i samfunnet for øvrig (NOU 2016:14, 2016)

Mennesker med utviklingsdysleksi danner ofte negativ selvvurdering, noe som kan forhindres ved tidlig forklaring og hjelp med vanskene (Livingston et al., 2018). Elevenes faglig selvvurdering kan få konsekvenser for deres fremtidige valg av utdanning og yrkeskarriere (Nagengast & Marsh, 2012). Samtidig viser det seg at å gi mennesker med utviklingsdysleksi kunnskap om egen diagnose kan forbedre deres selvvurderingen (Humphrey & Mullins, 2002; Livingston et al., 2018). Med bakgrunn i dette velger jeg å se nærmere på skolefaglige selvvurderingen tilknyttet selvvurderingstradisjonen.

1.3.3 Selvoppfatning

Mead (1863-1931) blir ofte forbundet med utviklingen av selvoppfatning som begrep, og han viser til at individet ikke kan forstås uten å samtidig forstå den sosiale verden de lever i (Imsen, 2020). De ulike aspektene ved en persons selvoppfatning er overlappende, men felles for dem er at de tar utgangspunkt i ulike tanker og følelser som en person har om seg selv (Imsen, 2020; Skaalvik & Skaalvik, 2018). Mead (1863-1931) mener samtidig at vi må forstå menneskets handlinger gjennom at personen prøver å tilpasse seg sine omgivelser (Imsen, 2020). Den store kompleksiteten i alt som påvirker ett menneske beskrives av Bronfenbrenners bioøkologiske teori på følgende måte (Kvello, 2020);

1. Mikrosystemet omfatter alle de miljøer barn og unge lever i til daglig. Familien og skolen regnes som en av de viktigste mikrosystemer for barn og unge.
2. Mesosystemet omhandler samhandlingen mellom alle mikromiljøene barnet er i. Eksempelvis barnehage og skole. Mesosystemet gir oftest best vurderingsgrunnlag når kvaliteten på barnets oppvekstmiljø skal analyseres.
3. Eksosystemet påvirker personen utvikling uten at de direkte er en del av systemet. Eksempelvis tverretattlig samhandling i bosteds kommunene.
4. Makrosystemet omhandler blant annet historiske og politiske vurderinger, prioriteringer og beslutninger som samfunnet tar da dette skaper rammer og bidrar til begrensninger og muligheter for mennesker. Eksempelvis Skolereformer.
5. Kronosystemet omhandler at menneske utvikles over tid, og at systemer, personer, mellommenneskelige relasjoner og personer er i endring.

Ut ifra dette blir mennesker påvirket av både biologiske, psykiske og sosiale forhold (Kvello, 2020).

Om vi ser nærmere på begrepet selvoppfatning så er personens selvoppfatning en subjektiv forestilling som ikke trenger å være sammenfallende med den oppfatningen andre mennesker har av personen. Selvoppfatning består av flere perspektiver, deriblant selvverd og skolefaglig selvvurdering (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

Alle mennesker har et generelt positivt eller negativt syn på seg selv, en verdsetter seg selv høyt eller lavt og denne verdsettingen betegnes som selvverd. Selvverd knyttes til elementer som å innfri egne ambisjoner, prestere på områder som oppfattes som viktige, leve opp til andres forventninger og motta anerkjennelse og støtte (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Selvverd har klar sammenheng med mental helse og livskvalitet, da selvverd innebærer å akseptere, respektere og godta seg selv slik en er, både med sterke og svake sider. Når selvet blir truet blir personen mer opptatt av selvpresentasjon og hvordan personen virker på andre (Skaalvik & Skaalvik, 2018). De viser seg at personer med lavt selvverd i større grad trenger bekreftelse fra omgivelsene, da de ofte tolker opplevelser negativt og er i risikogruppe for å utvikle depresjon og angst (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

Skolefaglig selvvurdering knyttes til opplærings situasjonen og handler om den generelle følelsen eleven har av å være en faglig sterk eller svak elev, og / eller være en elev som lærer fagene lett eller tungt. En vurderer seg selv på mange ulike områder, og disse selvvurderingen kan være relativt uavhengige av hverandre, for eksempel å vurdere seg flink i matematikk og svak i norsk. Dette viser at selvvurdering er flerdimensjonal (Skaalvik & Skaalvik, 2018). I tillegg er den hierarkisk gjennom elevens spesifikke vurdering innen delemner i hvert enkelt fag, for eksempel god i algebra og dårlig i sannsynlighet. Til sammen danner disse delvurderingene grunnlaget for elevens helhetlige vurdering som god eller dårlig i det enkelte fag (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Om elevens generelle selvvurderingen er positiv vil den også være mer stabil (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

Skolefaglig selvvurdering utvikles og endres på grunnlag av erfaringer. Skaalvik og Skaalvik (2018) har kommet frem til følgende tre prinsipper som har særlig stor betydning;

1. andres vurdering: Vår oppfatning av oss selv dannes indirekte gjennom hvordan andre observerer og tolker oss, samt via deres reaksjon på vår atferd. Barn lærer etter hvert å generalisere normer, verdier og holdninger de møter i sitt miljø, og vurderer seg selv i forhold til disse normene. Eksempelvis har foreldre og lærer stor påvirkningskraft tilknyttet de generelle normene et barn utvikler. Dette kan knyttes til deres autoritet og at barnet/ eleven

ikke kan velge dem vekk. Læreren vil i stor grad påvirke elevens følelse av å være flink på skolen eller ikke.

2. sosial sammenligning: Den direkte sammenligningen hver enkelt gjør av seg selv i samhandling med andre, blir tillagt stor vekt. Det vil i mange situasjoner være vanskelig å sammenligne en handling eller et produkt direkte, men andres vurderinger av handlingen eller produktet er det mulig å sammenligne med egen oppfatning. Lærerens muntlig tilbakemelding og karaktersetning vil på denne måten gi råmaterialet til sosial sammenligning som igjen påvirker den skolefaglige selvvurdering. Vi vil helst sammenligne oss med andre som er mest mulig lik oss selv, og disse andre betegnes da som individets referansegruppe.

3. selvattribusjon: Dette prinsippet viser hvordan den enkelte forklarer årsaken til egen atferd, og denne forklaringen kan gjøres gjennom internal og eksternal attribusjon. Internal attribusjon refererer til personlige årsaker, for eksempel evner og innsats. Evner regnes da som ikke kontrollerbare for eleven, mens innsats/strategi er kontrollerbare for eleven. Eksternal attribusjon refererer til miljømessige årsaker, eksempelvis flaks eller kvaliteten på undervisning (ikke kontrollerbar for eleven). Om eleven forklarer skoleresultater med egne evner, er det større sjans for at eleven vil gi opp om resultatene er dårlige (internal). Om eleven derimot tenker at dårlig resultat henger sammen med uflaks så kan eleven tro at han kan gjøre det bedre siden (eksternal). En undersøkelse i videregående skole viste høyere selvverd hos svake elever når de attribuerte skoler resultatet eksternal enn når de attribuerte resultatene internal (Skaalvik, 1989) og senere funn beskriver at elever har en klar tendens til å benytte selvbeskyttende attribusjon (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

Forskning viser at lav akademisk selvoppfatning (skolefaglig selvvurdering) gir elever mer angst og stress i lærings- og prestasjonssituasjoner enn elever med høy akademisk selvoppfatning (Covington, 1992). Både Burden (2008) og Humphrey og Mullins (2002) henviser til at det er lite forskning på assosiasjoner mellom dysleksi og selvoppfatning, hvorav Burden (2008) tydelig uttrykker at det trengs mer forskning for å forstå kompleksiteten i fagfeltet dysleksi.

Jeg har nå gjort rede for det teoretiske rammeverket tilknyttet utdanningssystem, lese- og skrivevansker og selvoppfatning og vil derav gå over til metodevalg og tallmaterialet i UngHUNT4.

2.0 Metode

2.1 Studiedesign og studieutvalg

Helseundersøkelsen i Nord-Trøndelag (HUNT) er Norges største samling av helseopplysninger om en befolkning. Den fjerde helseundersøkelsen i Nord-Trøndelag startet september 2017 og ble avsluttet februar 2019 og bestod av HUNT4 (den voksne befolkningen) og UngHUNT4 (ungdomsbefolkningen). UngHUNT4-undersøkelsen har et tverrsnittsdesign og er basert på et selvrapportert spørreskjema og undersøkelsen ble gjennomført i skoletiden. (Langdridge, Tvedt & Røen, 2006; NTNU, 2020). I UngHUNT4 blir blant annet skoleelever spurt om de har lese- og skrivevanskene og hva deres planer for utdanning er. Svarene elevene oppgir er slik sett uavhengig av elevens objektive lese- og skriveferdighet. Det er elevenes selvopplevde lærevansker og utdanningsplaner som kommer til syne.

Analysen av datamaterialet i UngHUNT4 sees i denne studien som en selvoppfatningsanalyse siden Skaalvik og Skaalvik (2018: s94) definerer selvoppfatning til å være enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten en person har om seg selv. Analysen gir oss slik et innblikk i respondentenes selvoppfatning, selvverd og skolefaglig selv vurdering.

UngHUNT4 inneholder svar fra 8066 ungdommer mellom 13 og 19 år fra hele Nord-Trøndelag fylke (nå del av Trøndelag fylke), som utgjør en svarprosent på 75, noe som gir grunnlag for å si at studiet er representativt for den norske befolkning (HUNT forskningssenter, 2020). Denne masteroppgaven er avgrenset til ungdomsskoleelever mellom 13 og 16 år, som i UngHUNT4 utgjør 3826 personer, hvorav jenter utgjør 50,9 % (1946) og gutter 49,1% (1880). Det eksakte utvalget (n) vil variere i forhold til hvilke variabler som inngår i de enkelte statistiske analysene da ikke alle respondentene har svart på alle spørsmålene i spørreskjemaet. N vil bli oppgitt i resultatdelen ved hver analyse.

2.2 Datainnsamling

Denne masteroppgaven baserer seg på statistiske analyser fra en anonymisert datafil utlevert av HUNT forskningssenter. Masterstudenter kan gjennom sin veileder søke om tilgang til å analysere datamateriale fra HUNT. Dette grunnet veilederens tilknytning til en institusjon med forskningskompetanse. Søknaden gjøres gjennom HUNT sin nettbaserte databank. Her benyttes det et søknadskjema og prosjektskissen legges ved.

2.3 Spørreskjema, variabler

Variablene i denne undersøkelsen er hentet fra spørreskjemaet UngHUNT4. Skjema består av 27 hovedkategorier, med flere underkategorier. I dette utvalget er dataen tilknyttet følgende tre hovedkategorier: «Samtykkeerklæring UngHUNT4», «Om helsa di» og «Om skolen»

2.3.1 Utdanningsplaner – benyttet som utfallsvariabel

Som mål på utdanningsplaner ble det benyttet informasjon fra elevenes svar på UngHUNT4-spørsmålene «Hvilken linje ville du valgt på videregående skole?» og «Hva er den høyeste utdanningen du har tenkt å ta».

På spørsmålet om hvilken linje elevene planlegger å velge på videregående skole, er det oppgitt tre svaralternativer: «studiespesialiserende (studiekompetanse)», «yrkesfag», «vet ikke». I analysene hvor logistisk regresjonsanalyse ble brukt, ble det benyttet en dikotom variabel inndelt i kategoriene «studiespesialisering» og «yrkesfag». Elever som oppga svaralternativet «vet ikke» ble ekskludert bort i logistisk regresjonsanalyse. Begrunnelsen for å ekskludere «vet ikke»-gruppen er at variablene benyttes i statistiske analyser hvor formålet er å undersøke hvorvidt elever med lærevansker i større grad planlegger yrkesfaglig opplæring enn elever uten lærevansker. Dette ville ført til at elever som ikke har en klar oppfatning om valg av studieretning i videregående skole kunne vært potensielle velgere av både yrkesfag og studiespesialisering.

På spørsmålet «Hva er den høyeste utdanningen du har tenkt å ta?», var følgende svaralternativer oppgitt i spørreskjemaet: «Høgskole eller universitet av høyere grad», «Høgskole eller universitet av lavere grad», «Videregående skole: stud.spes/idrett/musikk, dans og drama», «videregående skole: yrkesfag», «Annen yrkesutdanning», «Ingen planer», «Ikke bestemt meg». På bakgrunn av disse avkryssingsalternativene for elevene ble det utarbeidet en ny variabel i datasettet for bruk i logistisk regresjonsanalyse. I denne dikotome variabelen om høyeste planlagte utdanning, ble respondentene som oppga enten «høgskole eller universitet av høyere grad» eller «høgskole eller universitet av lavere grad» slått sammen til én svarkategori, i tillegg ble svaralternativene «Videregående skole: stud.spes/idrett/musikk, dans og drama», «videregående skole: yrkesfag», «annen yrkesutdanning», «ingen planer» og «ikke bestemt meg» sammenslått. Hensikten med en slik konstruert variabel er å skille mellom de ungdomsskoleelever som har en klar oppfatning av at de ønsker å ta høyere utdanning og de elever som ennå ikke har lagt slike planer.

2.3.2 Lærevansker – benyttes som forsknings variablene

På spørsmål om har du lærevansker var svaralternativet «Ja» eller «nei». Elever som svarte «ja», fikk følgende oppfølgingsalternativer: «Lese/skrive vansker», «mattevansker», «Andre vansker». Spørreskjema gav mulighet for avkryssing på alle alternativene. Basert på disse avkryssningsmulighetene ble det utarbeidet en ny læringsvariabel med kategoriene: «Ingen lærevansker», «lese- og skrivevansker (inkludert lese- og skrivevansker, matte og andre lærevansker)» og «andre lærevansker (matte og/eller andre lærevansker inkludert)».

2.3.3 Tilleggsvariabler – kjønn, alder, helse og lærerhjelp

I den deskriptive statistikken og for å unngå konfundering i de logistiske regresjonsmodellene ble det justert for variablene; kjønn og alder. (Langdridge et al., 2006). Spørsmålet knyttet til kjønn var som følger; «er du jente eller gutt», med svaralternativene: «jente» eller «gutt». Variabelen om alder ble i analysefilen inndelt i to kategorier: «over 15 år» og «under 15 år». Dette for å skille de som var i 10. trinn/ slutten av 9. trinn fra resten.

I tillegg ble det i de statistiske analysene benyttet en variabel om hjelp fra lærer og egen opplevd helsetilstand. Svaralternativene på «jeg får hjelp fra lærer når jeg trenger det» var: «helt uenig», «uenig», «enig», «helt enig». I analysefilen kategoriseres disse til «uenig» og «enig». På spørsmål om «hvordan er helsa di nå» var svaralternativene: «dårlig», «ikke helt god», «god», «svært god». Disse ble kategorisert til «dårlig» og «god» i analysefilen.

2.4 Statistikk og analyse

Dataanalysen i studien er gjennomført i statistikkprogrammet «The Statistical Package for the Social Sciences» (SPSS) versjon 27. Logistisk regresjon ble benyttet for å analysere sammenhenger mellom lærevansker, kjønn, alder, hjelp fra lærer og helse, alle sett i forhold til utdanningsplaner. Odds ratio (OR) og konfidensintervall (KI) på 95 % ble benyttet for å presentere oddsen for sammenhenger mellom disse variablene (Langdridge et al., 2006).

Tallmaterialet basert på krysstabeller presenteres gjennom % og antall i tabellene.

Kryssanalyse på utdanningsplaner for videregående opplæring og lengste planlagte utdanning ble utført, samt fordelt etter lærevansker. I tillegg ble det utført kryssanalyser for lærevansker opp mot variablene kjønn, alder, planer for videregående opplæring, høyeste planlagt utdanning, hjelp fra lærer og opplevd egen helse.

Multipel logistisk regresjonsanalyse ble benyttet for å justere for kontrollvariablene; alder, kjønn, hjelp fra lærer og helse i forhold til (uavhengig variabelen) elever med lærevansker og (avhengig variabel) planer for utdanning videregående nivå og høyeste planlagte utdanning. Referansegruppen er de; uten lærevansker, under 15 år, kvinner, som er uenig i lærer hjelp,

som er uenig i god helse. Odds ratioer for å planlegge yrkesfag på videregående opplæring presenteres i tabell 3. Videre presenteres odds ratioer for å planlegge universitetsgrad i tabell 4.

2.5 Forskningsetikk

I dette prosjektet er det kun innhentet en anonymisert datafil med individdata som inneholder et begrenset sett med variabler fra UngHUNT4. Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK) har etter søknaden om forhåndsvurdering vurdert mastergradsprosjektet til ikke å være fremleggingspliktig etter helseforskningsloven § 2 (se vedlegg 2). REK oppgir i sitt svarbrev at prosjektet ikke fremstår som et medisinsk og helsefaglig forskningsprosjekt som faller innenfor helseforskningsloven. Prosjektet er også vurdert til og godkjent av HUNT forskningssenter og Nord Universitet, og det er signert dataavtale mellom disse to institusjonene (se vedlegg 3). UngHUNT4 er godkjent av Helsedirektoratet, datatilsynet og de regionale og nasjonale komiteene for medisinske og helseforskningsetikk (HUNT forskningssenter, 2020).

En informasjonsbrosjyre ble utdelt og samtykkeerklæring ble innhentet fra foreldre/ foresatte før spørreskjemaet ble utfylt av eleven i skoletiden. Eleven selv gav sitt samtykke til å delta i undersøkelsen. De ble informert om muligheten til å trekke seg fra undersøkelsen på et senere tidspunkt om de skulle ønske det, samt at de ble gitt informasjon om at deltakelse gir forsikring gjennom Norsk Pasientskadeerstatning. Hva forskningsmaterialet skulle brukes til og hvem som kan søke tilgang til materialet var en del av informasjonsbrosjyren (NTNU, 2020). Datamaterialet som er benyttet i dette prosjektet har blitt lagret elektronisk på sikker sone med passord.

3.0 Resultat

3.1 Deskriptiv statistikk

Utvalget i denne studien består av 3826 elever på ungdomskolen, hvor 50,9 % (N=1946) er jenter og 49,1 % (1880) er gutter. For gruppen som helhet oppgir 28 % av respondentene at de har én eller flere former for lærevansker. Av alle respondentene har 13 % lese- og skrivevansker og 15 % har andre lærevansker. Av hele utvalget oppgir 15 % (N265) av guttene og 11 % (N205) av jentene å ha lese- og skrivevansker. Aldersgjennomsnittet er på 14,5 år med spredning fra 12,7 år til 16,9 år. Lærevansker fordeler seg nokså likt blant elever over og under 15 år i forhold til de uten lærevansker (se tabell 3).

Av alle respondentene planlegger 34,7 % studiespesialisering og 26,7 % planlegger yrkesfag på videregående skole. Elever med lese- og skrivevansker oppgir i større grad ønske om å ta yrkesfaglig utdanning på videregående skole, enn elever uten lærevansker, henholdsvis 43 % og 22,1 %. Elever med lese- og skrivevansker planlegger i mindre grad universitetsgrad enn elever uten lærevansker, henholdsvis 22,1 % og 38,4 % (se Tabell 1 og 2).

Av alle respondentene har en høy andel svart «vet ikke/ikke bestemt meg/ingen planer» på utdanningsspørsmålene. 38 % svarer «vet ikke» i forhold til utdanningsplaner for videregående skole. For høyeste planlagt utdanning har 39,7 % ikke bestemt seg, mens 4,4 % har «ingen planer» (Tabell 1).

Elevenes utdanningsplaner viser at 60,1 % av elevene med plan for studieforbereende planlegger universitetsgrad som høyeste utdanning, og 20,9 % av elevene som planlegger yrkesfaglig utdanning på videregående skole, planlegger universitetsgrad som høyeste utdanning (se Tabell 3). Dette gjelder også elever med lese- og skrivevansker ved fordeling etter lærevansker, men i litt lavere grad blant elever med lese- og skrivevansker enn elever uten lærevansker (Tabell 6 se vedlegg 1).

De fleste av ungdommene i studie opplever tilfredsstillende lærerhjelp (91,2 %) (Se tabell 1). Det er derimot lavest tilfredshet med lærerhjelp blant elever med lese- og skrivevansker (16 %) sett i forhold til de uten lærevansker (6,7 %) (se tabell 2). De aller fleste ungdomsskoleelevene opplever sin egen helsetilstand som god (90 %). En større andelen av elever med lese- og skrivevansker oppfatter sin egen helsetilstand som dårlig sammenlignet med elever uten lærevansker, henholdsvis 13,7 % og 8,2 % (se tabell 2).

Tabell 1 – Beskrivelse av variabler og frekvensfordeling på utdanningsplaner, lærevansker, alder, kjønn, lærerhjelp og helsetilstand fra datamaterialet UngHUNT4

Uavhengig og kontroll variabler	%	N
Hvilken linje vil du velge på videregående skole		
Studie spes	34,7%	1306
Yrkesfag	26,7%	1006
Ikke svart / mangle verdi (vet ikke)	38,5 %	1450
N= 3762		
Hva er den høyeste utdanning du har tenkt å ta?		
Universitets grad	34,6%	1303
Studiespesialisering	7,6%	287
Yrkesfag utdanning	13,7%	514
ingen planer	4,4%	165
ikke bestemt meg	39,7%	1492
N= 3761		
Lærevansker		
Nei	72%	2649
Ja	28%	1028
N= 3677		
Lærevansker (3 kategorier)		
Ingen lærevansker	72,3%	2659
Matte og andre vansker	14,9%	548
Lese/skrive vansker	12,8%	470
N= 3677		
Kjønn:		
Jente	50,9	1946
Gutt	49,1	1880
N= 3826		
Alder:		
Under 15 år	66	2524
Over 15 år	34	1302
N= 3826		
Lærer hjelper		
Enig	91,2%	3314
Uenig	8,8%	320
N= 3634		
Egen helse		
God helse	89,7%	3390
Dårlig helse	10,3%	389
N= 3779		

Tabell 2 Ungdomsskoleelevers utdanningsaspirasjon, inndelt etter elevenes planer for videregående opplæring og elevenes høyeste utdanningsplaner. N=3711

Elevenes planer for videregående skole	Elevenes høyeste utdanningsplan					Totalt antall elever (1297)
	Høgskole / universitets grad	Studie spes	Yrkesfag	Ingen planer	Ikke bestemt meg	
Studiespesialisering 35,0% (1297)	60,1% (780)	9,0% (117)	1,5% (19)	2,0% (26)	27,4% (355)	(1297)
Yrkesfag 26,5% (982)	20,9% (205)	4,0% (39)	46,3% (455)	3,8% (37)	25,1 % (246)	(982)
Vet ikke 38,6% (1432)	21,2% (303)	8,6% (123)	2,1% (30)	6,9% (99)	61,2 % (877)	(1432)

Tabell 3 Deskriptiv analyse av lærevansker (inndelt i gruppene «ingen lærevansker», «lese- og skrivevansker» og «andre lærevansker») fordelt på (variablene) alder, kjønn, utdanningsplan, lærerhjelp og oppfattelse av egen helsetilstand. P- verdiene baserer seg på khikvadrattester.

Uavhengige variabler og justerte variabler	Lærevansker			P-verdi
	Ingen	Lese/ skrive vansker	Andre vansker	
Lærevansker	72,3% (2659)	12,8% (470)	14,9% (548)	
	N: totalt 3677.			
Kjønn				,000
Kvinne	51,3% (1363)	43,6% (205)	57,1% (313)	
Mann	48,7% (1296)	56,4% (265)	42,9% (235)	
	N: totalt 3677			
Alder				,581
Under 15 år	66,2% (1760)	63,8% (300)	65,1% (357)	
Over 15 år	33,8% (899)	36,2% (170)	34,9% (191)	
	N: totalt 3677			
Utdanningsplan videregående				,000
Studiespesialisering	40,4% (1058)	17,9% (83)	24,3% (131)	
Yrkesfag	22,1% (580)	43,0% (199)	34,8% (187)	
Vet ikke	37,5% (983)	39,1% (181)	40,9% (220)	
	N: totalt 3622			
Høgste utdannings plan				,000
Universitets grad	38,4% (1007)	22,1% (101)	29,0% (157)	
Studiespesialisering	7,4% (195)	7,2% (33)	7,8% (42)	
Yrkesfag	11,2% (293)	21,8% (100)	18,3% (99)	
Ingen planer	3,5% (91)	7,2% (33)	5,9% (32)	
Ikke bestem meg.	39,5% (1034)	41,7% (191)	39,0% (211)	
	N: totalt 3619			
Tilfreds med lærerhjelp				,000
Uenig	6,7% (176)	16,0% (72)	12,4% (66)	
Enig	93,3% (2433)	84,0% (377)	87,6% (466)	
	N: totalt 3590			
Helse tilstand				,000
Dårlig	8,2% (215)	13,7% (64)	17,9% (97)	
God	91,8% (2422)	86,3% (402)	82,1% (446)	
	N: totalt 3646			

3.2 Lese- og skrivevansker og deres utdanningsplaner

Tabell 4 og 5 viser sammenhenger mellom de avhengige variablene utdanningsplaner og de ulike uavhengige variablene.

Logistiske regresjonsanalyser viser at lærevansker er assosiert med ungdomsskoleelevenes utdanningsplaner. En ujustert logistisk regresjonsanalyse anslår at det er 4,4 høyere odds for at elever med lese- og skrivevansker planlegger yrkesfaglig studieretning framfor studiespesialisering i den videregående skolen, sammenlignet med elever uten lærevansker. Når det justeres for variablene kjønn, aldersgruppe, tilfredsstillende lærerhjelp, er tilsvarende oddsratio 4,0. Oddsratio holder seg på 4,0 ved justering på helse (se tabell 3).

En ujustert logistisk regresjonsanalyse anslår at det er 55% lavere odds for at elever med lese- og skrivevansker planlegger universitetsgrad enn elever uten lærevansker. Ved justering for variablene kjønn, aldergrupper og tilfredsstillende lærerhjelp er tilsvarende oddsratio 52%. Justering på generell helsetilstand gav ingen endring (se tabell 4).

Tabell 4 Odds ratio (OR) og konfidensintervall (KI 95%) for å planlegge yrkesfag på videregående opplæring istedenfor studiespesialisering når eleven har lese- og skrivevansker. Justert for alder, kjønn, lærer og helse $N= 2178$ (56,9%)

	Modell 1 (vansker) OR (96%KI)	Modell 2 (Kjønn) OR (96%KI)	Modell 3 (Alder) OR (96%KI)	Modell 4 (Lærer) OR (96%KI)	Modell 5 (Helse) OR (96%KI)	Modell 5 P=
Lærevansker,						
Ingen vansker (ref)						
Matte/andre vansker	2,60 (2,04-3,33)	2,90 (2,25-3,14)	2,90 (2,25-3,74)	2,85 (2,2-3,69)	2,76 (2,13-3,59)	,000
Lese/skrive vansker	4,37 (3,31-5,76)	4,30 (3,25-5,70)	4,27 (3,22-5,67)	3,96 (2,97-5,29)	3,96 (2,96-5,29)	,000
Kjønn, jente (ref)						
Gutt		2,51 (2,11-3,01)	2,53 (2,12-3,03)	2,63 (2,19-3,15)	2,69 (2,23-3,23)	,000
Alder runder 15 år(ref)						
Over 15 år			1,22 (1,02-1,46)	1,22 (1,02-1,46)	1,20 (1,00-2,26)	,045
Lærer Enig (ref)						
Uening				1,69 (1,24-2,32)	1,64 (1,20-2,26)	,002
Helse God (ref)						
Dårlig					1,68 (1,24-2,26)	,001

Tabell 5 Odds ratio (OR) og konfidensintervall (KI 95%) for å planlegge universitet som lengste utdanning når eleven har lese- og skrivevansker $N= 3826$

	Modell 1 (vansker) OR (96%KI)	Modell 2 (Kjønn) OR (96%KI)	Modell 3 (Alder) OR (96%KI)	Modell 4 (Lærer) OR (96%KI)	Modell 5 (Helse) OR (96%KI)	Modell 5 P=
Lærevansker,						
Ingen vansker (ref)						
Matte/andre vansker	,66 (,54 -,80)	,63 (,51-,77)	,62 (,51-,76)	,64 (,52-,79)	,65 (,53-,80)	,000
Lese/skrive vansker	,45 (,36-,57)	,47 (,37-,59)	,46 (,36-,59)	,48 (,38-61)	,48 (,38-,61)	,000
Kjønn, jente (ref)						
Gutt		,52 (,45-,60)	,52 (,45-,59)	,51 (,45-,59)	,51 (,44-,59)	,000
Alder runder 15 år(ref)						
Over 15 år			1,47 (1,27-1,70)	1,47 (1,27-,170)	1,48 (1,27-1,71)	,000
Lærer Enig (ref)						
Uening				,90 (,69-,1,16)	,91 (,70- 1,17)	,455
Helse God (ref)						
Dårlig					,91 (,76- 1,16)	,446

4.0 Diskusjon

Formålet med denne studien er å undersøke hvor utbredt opplevelsen av lese- og skrivevansker er blant elever og hvordan denne elevgruppen opplever egenhelse og hjelp fra lærer. Videre er det ønskelig å undersøke om ungdomsskoleelever med selvrapporterte lese- og skrivevansker skiller seg fra andre elever når det gjelder utdanningsplaner, samt om kjønn, alder, lærerhjelp og opplevelse av egen helse gir assosiasjoner med utdanningsplaner.

Følgende forskningsspørsmål ønskes besvart:

- Hvor utbredt er opplevelsen av lese- og skrivevansker blant elever på ungdomsskoletrinnene, og hvordan opplever de sin egen helse tilstand og hjelp fra lærer?
- Planlegger elever med lese- og skrivevansker i større grad enn andre elever en yrkesfaglig opplæring framfor studiespesialisering i den videregående skole?
- Er det forskjell i utdanningsaspirasjonen (dvs. planer om høyere utdanning) mellom ungdomsskoleelever som har lese- og skrivevansker og elever uten lærevansker?
- Påvirker vurdering av egen helsetilstand og opplevelse av støtte fra lærere assosiasjonene mellom lese- og skrivevansker og videre utdanningsplaner?

4.1 Oppsummering av hovedfunn

Blant ungdomsskoleelevene som deltok i UngHUNT4 rapporterer 13 prosent at de hadde lese- og skrivevansker. Gutter er noe høyere representert med lese- og skrivevansker enn jenter. De fleste ungdommer er tilfreds med lærerhjelp, men minst tilfredstillende finner en blant elever med lese- og skrivevansker, i forhold til dem uten lærevansker. Dette gjelder også innenfor opplevelse av egen helse som god. De fleste elever rapporterer god helse, men større andel av elever med lese- og skrivevansker oppfatter egen helsetilstand som dårlig sammenlignet med elever uten lærevansker. Lese- og skrivevansker viser seg å påvirke ungdomsskoleelevens utdanningsplaner. De planlegger yrkesfaglig studieretning på videregående i betydelig større grad, og det er betydelig mindre sjanse for at de planlegger å ta en universitetsgrad, sett opp imot elever uten lærevansker. Tilfredsstillende hjelp fra lærer kan se ut til å ha noe betydning for utdanningsplanene til elever med lese- og skrivevansker, mens opplevelse av egen helse ikke ser ut til å ha betydning for utdanningsplanene til disse elevene. Studiet viser at elever med lese- og skrivevansker har planer for videre skolegang etter endt grunnskole, men planene er annerledes enn for de uten lærevansker.

4.2 Diskusjon av resultater

Andelen elever med lese- og skrivevansker

Om vi først ser på den lave andelen elever i UngHUNT4 som rapporterer at de opplever å ha lese- og skrivevansker, så er dette funnet interessant på flere måter.

Forskning og statistikk viser at en betydelig høyere andel ungdommer i norsk grunnskole har et svært lavt nivå i lesing og skriving og disse språkutfordringene vil trolig prege både utdanningsmulighetene og helsesituasjonen til disse elevene i fremtiden (Jensen et al., 2019).

Om vi ser på kjønnsfordelingen innad i elevgruppen med lese- og skrivevansker, viser resultatene en noe høyere andel gutter som opplever å ha lese- og skrivevansker. Dette støttes av nyere forskning, da det er mindre kjønnsforskjeller nå enn forskning har antydnet tidligere (Rygvold & Ogden, 2017). I studien om frafall i videregående skole bekreftes variabelen kjønn å fortsatt ha betydning, men flere forhold påvirker kjønnsforskjellen, deriblant karakterer (Markussen et al., 2008). Siden karakter ikke inngår i denne studien, velger jeg å ikke gå dypere inn i diskusjonen tilknyttet kjønn, men ser på gruppen med lese- og skrivevansker som en samlet gruppe.

Når resultatene i UngHUNT4 viser en betydelig mindre andel elever med lese- og skrivevansker enn PISA-undersøkelsen tilsier, så gir dette grunnlag for mange refleksjoner tilknyttet elevgruppen. Forskning viser at elever kan benytte det skolefaglige vurderingsprinsippet eksternal attribusjon, tilknyttet selvbeskyttende attribusjon, for å unngå personlige nederlag i skolesituasjonen (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Det vil si at eleven begrunner sine leseferdigheter med miljømessige forhold utenfor dem selv, fremfor å se nederlag i sammenheng med egne evner og ferdigheter. Dette kan sees i sammenheng med at eleven ikke vil erkjenne dårlig leseferdighet, da skoleprestasjoner er et bevis på elevens evner (Covington, 1992). Ut ifra selvbeskyttende attribusjoner kan det være en gruppe elever tilknyttet UngHUNT4 som ubevisst eller bevisst ikke oppgir å ha lese- og skrivevansker.

En annen mulig årsak til den lave andelen elever som oppgir å ha lese- og skrivevansker kan være at elever ikke har fått avdekket sine lese- og skriveutfordringer. I så måte er tallene oppsiktsvekkende for skolen som opplæringsarena. Lyster (2019) viser til at lærerens ivaretagelse av elever med dysleksi kan påvirke i hvilken grad dysleksien utvikler seg. Forskning viser også at elever med lese- og skrivevansker må få god pedagogisk hjelp til å håndtere sine faglige utfordringer, samt kunnskap om egne utfordringer. Om den lave andelen elever med lese- og skrivevansker handler om at deres utfordringer ikke er avdekket så har

trolig ikke elevene mottatt tilrettelagt pedagogisk hjelp fra lærer. Om dette er tilfelle for noen av elevene i denne studien, så kan det være at lese- og skrivevanskene har blitt en større og mer sammensatt utfordring enn om vanskene hadde blitt oppdaget og kjent for eleven.

I motsatt tilfelle kan årsaken til den lave andel elever med opplevde lese- og skrivevansker være et positivt resultat i form av god tilrettelegging og spesialpedagogisk kompetanse i skolen. Nasjonale prøver i lesing viser en tydelig fremgang i form av forbedrede resultater fra 5. til 8. trinn. Denne fremgangen ser eleven og disse resultatene vil trolig gjøre noe med elevens opplevelse av ferdighet. Andres vurdering spiller en stor rolle i forhold til elevens skolefaglige selvvurdering og her blir lærerens tilrettelegging en viktig faktor (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Om elevenes skolefaglige selvvurdering er positiv i form av at de opplever å leve opp til andres forventninger og oppnår sine ambisjoner, så blir deres opplevelse av lese- og skriveferdigheter mindre utfordrende. Derav kan det være at de ikke tenker at vanskene skal rapporteres inn under betegnelsen lese- og skrivevansker.

Sett i lys av skolereformer og pedagogisk tilrettelegging de senere årene så kan funnene i denne studien muligens indikere at systemendringer har bidratt til at en større andel elever med lese- og skrivevansker opplever skolefaglig utvikling på et nivå som gir de troen på egne evner og ferdigheter. I år 2000 innførte Regjeringen kvalitetsutviklingsreformen i grunnskolen. De endringene kommunene gjorde i forhold til skolens organisering og læringsmiljø kan ha påvirket elevens læring og utvikling i en slik retning (Dahl et al., 2004). I så fall vil det si at Bronfenbrenners ulike nivåer viser seg gjeldende i form av at skolereformer og politikk kan assosieres med den enkelte elevs faglige utviklingsmuligheter og bidra til økt grad av positiv skolefaglig selvvurdering hos barn og unge.

Helse

Funnene i denne studien tilknyttet opplevelse av egen helsetilstand viser at svært mange elever med lese- og skrivevansker opplever egen helse som god. Samtidig er elever med lese- og skrivevansker overrepresentert blant den andelen elever som oppgir at de har dårlig helse. Det er ikke så lett å vite hva elevene selv har lagt i begrepet dårlig helse, da ungdommers referanserammer kan gjenspeile svært ulike livssituasjoner og erfaringer. Forskning beskriver at elever med lese- og skrivevansker er i risikozonen for å utvikle dårlig psykiske helse (Livingston et al., 2018). Burden (2005) trekker fram at disse elevene kan utvikle sekundærvansker. Funnene i denne studien kan tyde på at elever med lese- og skrivevansker har økt risiko for å utvikle sekundærvansker.

Hjelp fra lærer

Mine funn viser at en høy andel elever med lese- og skrivevansker svarer at de er tilfredse med hjelpen de får fra lærer. Forskning viser at effekten av tiltak for elever med lesevansker avhenger av kompetente lærere og assistenter, samt at undervisning må ta utgangspunkt i den enkelte elevs ferdighetsnivå for å være effektiv (Elbaum et al., 2000). Hvilke faktorer elevene selv legger i sitt svar om tilfredsstillende lærerhjelp er ukjent i denne studien. Men det kommer frem at en høy andel er tilfreds, noe som kan tyde på at mange av elevene møter kompetente lærere og mottar et individuelt tilpasset undervisningsopplegg.

Likevel er det en betydelig større andel elever med lese- og skrivevansker som ikke er tilfreds med hjelp fra lærer, sett i forhold til de uten lærevansker. Om vi ser dette resultatet i lys av Barneombudets fagrapport tilknyttet spesialundervisning i grunnskolen så viser det seg at en større andel ansatte underviser elever med særskilte behov, uten blant å inneha spesialpedagogisk kompetanse (Barneombudet, 2017). Formålet med den spesialpedagogiske undervisningen er å ta utgangspunkt i at barnet har markante begrensninger, samtidig som man ser elevenes essensielle ressurser og utviklingsmuligheter (Befring, 2020). Kvaliteten på og tilpasningen av pedagogiske opplegg kan i mange tilfeller minimalisere risikoen for store lesevansker eller stavevansker (Snowling & Hulme, 2011). Også her er det vanskelig å se klare sammenhenger siden mine funn ikke viser hva som gjør at eleven ikke er tilfreds med lærerhjelpen. Samtidig kan det indikere at om lærere og assistenter mangler faglige kvalifikasjoner så vil de muligens ikke klare å gi elevene tilfredsstillende hjelp.

Elev- lærer-relasjonen er et annet moment som kan gjøre at det er en større andel elever som ikke opplever tilfredsstillende lærerhjelp. Miles (2004) viser til at elever med lese- og skrivevansker kan streve med relasjonen til lærerne, samt at skolearbeid levert av elever med lese- og skrivevansker kan gi lærer et negativt inntrykk, da oppgavene ofte virker uryddige. Om vi ser dette i forhold til teori tilknyttet selvverd (Skaalvik & Skaalvik, 2018) så vil eleven kunne oppleve at lærer ikke anerkjenner seg selv og ens arbeid, samt at eleven ikke greier å leve opp til lærerens forventninger. Om skrivearbeidet har gitt negativt inntrykk på lærer fordi oppgaven er uryddig, kan det også føre til at lærer ikke oppdager elevens kompetanse. Om dette skjer elevene vil det være naturlig å tenke at de rapportere å ikke være tilfreds med lærerhjelpen.

Forskning viser at lese- og skrivevansker kan føre til blant annet skolevegring, innskrenkede karrieremuligheter og begrensninger i selvrealisering (Snowling, 2013). Når vi kjenner til dette utfordringsbildet er det interessant å se på om elever med lese- og skrivevansker har andre utdanningsplaner enn elever uten lærevansker.

Utdanningsplaner for videregående skole

Funnene i denne studien viser at elever med lese- og skrivevansker planlegger et videregående skoleløp i tilnærmet like stor grad som elever uten lærevansker, men at de i betydelig større grad planlegger yrkesfaglig studieretning. Ut ifra de variablene jeg har valgt for å belyse datamaterialet i UngHUNT4, så viser mine funn at lese- og skrivevansker er en tydelig faktor i forhold til valg av yrkesfaglig fremfor studiespesialiserende studieretning. I rapporten «Bortvalg og kompetanse» fremheves sosial bakgrunn som en viktig faktor i forhold til valg av yrkesfaglig studieretning, mens lese- og skrivevansker ikke var inkluderte som bakgrunnsvariabel. Dette tyder på at det er flere avgjørende faktorer som påvirker elevens utdanningsplaner.

Det at elevene med lese- og skrivevansker i tilnærmet like stor grad har planer om videregående utdanning etter grunnskolen som elever uten lærevansker er interessant med tanke på at disse elevene sannsynligvis vil få store utfordringer på bakgrunn av deres lave leseferdigheter (Jensen et al., 2019). I tillegg viser Humphrey og Mullins (2002) sin studie lavere akademisk prestasjon hos elever med dysleksi. Om en ser det i lys av rapporten «Bortvalg og kompetanse» (Markussen et al., 2008) så trekkes det her frem at de som faller fra i videregående skole oftere har lavere karakterer på grunnskolen. Elevene i denne studien med lese- og skrivevansker vil derav kunne være i kategorien elever med lavere karakterer. Selv om de planlegger et videregående løp i nesten like stor grad som elever uten lærevansker så har de muligens ikke de ferdigheter som kreves for å fullføre videregående.

Om vi ser mine funn i lys av skolefaglig selvvurdering så kan det være at grunnen til at like mange elever med lese- og skrivevansker planlegger videregående opplæring ligger her. Skolefaglig selvvurdering er som tidligere beskrevet hierarkisk og flerdimensjonal. Det vil si at selv om elevene har utfordringer med lesing og skriving, så kan de anse seg selv som gode i flere av fagene og delemnene i fagene, både avhengig og uavhengig av karakterene de er fått i disse fagene. Når elever med lese- og skrivevansker i så stor grad planlegger en yrkesfaglig utdanning fremfor studiespesialisering så kan dette valget ha sin bakgrunn i både lav og høy grad av skolefaglig selvvurdering. En elev med høy grad av skolefaglig selvvurdering vil

trolig velge yrkesfag fordi det er dette yrket eleven ønsker å utdanne seg innen. En elev med lav grad av skolefaglig selvvurdering vil kanskje anse yrkesfaglig utdanning som eneste mulighet til å gjennomføre videregående opplæring. Dette kan knyttes til forskning som viser at elever med lese- og skrivevansker kan oppleve problemer i situasjoner som krever akademiske prestasjoner, at deres favorittfag var der vanskene deres ikke ble så fremtredende, samt at deres akademiske prestasjoner er generelt lavere (Humphrey & Mullins, 2002). Siden yrkesfaglig studieretning gir større grad av praktisk undervisningsmetoder kan dette bidra til at elevenes ressurser og ferdigheter kommer til syne, samt gjøre lese- og skriveferdighetene mindre fremtredende i studiesituasjonen.

Det at elever med lese- og skrivevansker i så mye større grad planlegger en yrkesfaglig studieretning i videregående skole kan også sees i sammenheng med at de i ungdomsårene ser en større sammenheng mellom egne ambisjoner, interesser, evner og muligheter. I tillegg viser det seg at både jevnaldrende og voksne rundt kan påvirke deres visjoner (Beal & Crockett, 2010). Gode karakterer og sosial bakgrunn trekkes frem som en vesentlig faktor for valg av studieretningen studiespesialisering i rapporten om «Bortvalg og kompetanse» i videregående skole (Markussen et al., 2008). Her har læreren en avgjørende rolle i form av karaktersetning, da karakterer betegnes som råmaterialet til sosial sammenligning (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Elevens skolefaglige selvvurdering knyttet til andres vurdering og sosial sammenligning kan slik sett ha påvirket at en så stor andel elever med lese- og skrivevansker planlegger yrkesfag fremfor studiespesialisering.

Samtidig vises det i NOU (2018:2) til at en yrkesrettet studieretning trolig vil gi et bedre arbeidsmarkedsutfall for de som ikke tenker å ta høyere utdanning, da det viser seg at personer med lav kompetanse i større grad sliter på arbeidsmarkedet (NOU 2018:2, 2018). I den sammenheng er det interessant å se videre på om elever med lese- og skrivevansker har planer om universitetsutdanning i like stor grad som elever uten lærevansker.

Plan om universitetsgrad som høyest utdanning

Mine funn viser at elever med lese- og skrivevansker i betydelig mindre grad planlegger universitetsutdanning som høyeste utdanning. Studien «Bortvalg og kompetanse» (Markussen et al., 2008) viste at elever med planer for lengre utdanning valgte studieforberedende studieretning i større grad enn yrkesfaglig studieretning i videregående skole. Dette er i samsvar med funn i denne studien.

Tidligere forskning viser at utviklingsdysleksi vedvarer til man er voksen og kan medføre lavere utdanningsnivå (Livingston et al., 2018). Mine funn viser at det er betydelig større sjanse for ikke å velge en universitetsgrad for elever med lese- og skrivevansker. På bakgrunn av dette kan det være at elevens skolefaglig selv vurdering har fått konsekvenser for fremtidige valg, slik Nagengast & Marsh (2012) indikerer. Videre viser ikke mine funn om elever med lese- og skrivevansker vil ha et reelt lavere utdanningsnivå i fremtiden, men det er større sjanse for dette ut fra deres nåværende planer. Tidligere forskning viser sammenheng mellom lavere utdanningsnivå for de med lesevansker (Maughan et al., 2020), mens en annen studie viste bare litt lavere utdanningsnivå mellom mennesker som var diagnostisert med dysleksi og deres utdanningsnivå (Undheim, 2009). Dette kan tyde på en forskjell innad i gruppen lese- og skrivevansker.

Det finnes trolig enkelte elever med lese- og skrivevansker i UngHUNT4 som har en kombinasjon av lærevansker og stort læringspotensial. Begrepet dobbelt eksepsjonell er lite kjent i Norge, men elever som er både begavet og har lærevansker finnes også i norske skoler (Lie, 2014). Dette støttes i NOU 2016:14 (2016) som beskriver at det er lite forskning i Norge tilknyttet elevgruppen som har en kombinasjon av stort læringspotensial og lærevansker. Mandatet gitt kommuner og skole er tydelig på at denne elevgruppen skal ivaretas på lik linje med andre elever som har krav på tilrettelagt opplæring. Samtidig påpeker Gilger (2017) at man skal være varsom med å gjøre tiltak ovenfor denne gruppen elever da disse allerede er i en sårbar situasjon. Slik sett kan det være fornuftig at det i NOU 2016:14 (2016) vektlegges at det skal gjennomføres systematisk oppfølging av den enkelte elev. Det at denne elevgruppen nettopp er oppdaget og beskrevet av regjeringen kan kanskje føre til at en andel elever i gruppen med lese- og skrivevansker vil endre utdanningsplaner i framtida. Dette vil i så fall komme samfunnet til gode da det i NOU 2016:14 (2016) refereres til at kompetansene til elever med stort læringspotensial kan vise seg å være enestående.

Når vi vet at lesevansker vedvare til voksen alder og kan gi lavere utdanningsnivå (Maughan et al., 2020) så er det kanskje ikke så overraskende at elever med lese- og skrivevansker i større grad er usikre på å ta universitetsutdanning eller oftere velger en yrkesrettet studieretning. Trolig har elevene med lese- og skrivevansker en annerledes skolefaglig selv vurdering enn elever uten lærevansker, da funnene viser at deres utdanningsplaner er så ulike de planer som elever uten lærevansker har.

I tillegg til en annerledes skolefaglig selvvurdering viser også forskning at elever med lese- og skrivevansker ofte opplever å ha dårligere helse enn elever uten lærevansker. Ut ifra dette er det naturlig å se på om variabelen helse ser ut til å ha assosiasjoner med utdanningsplanene til elever med lese- og skrivevansker.

Helse og utdanningsplaner

Mine funn viser at opplevd egen helse som dårlig ikke påvirker utdanningsplanene til elevene med lese- og skrivevansker. Dette er interessant sett i forhold til tidligere forskning som viser sammenheng mellom lese- og skrivevansker i ungdomsårene og velferdsavhengighet senere i livet, ved større sannsynlighet for å motta medisinsk hjelp eller oppfølging av sosial art (Pape et al., 2011). Forskning viser også et høyere nivå av depressive symptomer blant elever med selvrapportert lesevansker, samt økt grad av stress relatert til skolesituasjon og lavere karakterer (Undheim & Sund, 2008). Hva som kan være grunnen til at helse ikke ser ut til å påvirke elevens utdanningsplaner har ikke denne studien noe funn på, men på dette tidspunkt i ungdomsskolealder ser det ikke ut til at egen opplevd helse har innvirkning på disse planene.

Lærerhjelp og utdanningsplaner

Mine funn antyder at hjelp fra lærer påvirker assosiasjonene mellom elever med lese- og skrivevansker og deres utdanningsplaner. Samtidig er det viktig å være forsiktig med å trekke noen slutninger da funnene kun viser en tendens til en slik assosiasjon. Det vil si at sjansen for å velge studieforbereende på videregående ser ut til å øke noe ved opplevelse av tilfredsstillende hjelp fra lærer, samt at opplevelsen av hjelp fra lærer også ser ut til å øke sjansen noe for å planlegge universitetsutdanning som høyeste utdanning.

Om vi ser disse funnene i lys av skolefaglig selvvurdering så er lærer med på å påvirke elevens opplevelse av å være god eller dårlig i de ulike fagene i skolen. Dette skjer både gjennom vurderinger i form av lærerens normer og tolkninger, samt i form av karaktersetting, som igjen er råmateriale til sosial sammenlikning (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

I tillegg viser forskning at elever som opplever emosjonell og instrumentell støtte fra lærere ofte har høyere mål (Patrick et al., 2007). Dette kan sees i sammenheng med mine funn ved at det er litt større sjanse for å planlegge studieforbereende på videregående ved tilfredsstillende hjelp fra lærere, samt litt høyere sjanse for å planlegge universitet som høyeste utdanning.

Vi vet ikke hvilke elementer som kan utløse tendensen til at opplevd hjelp fra lærer ser ut til å påvirke utdanningsplanene til elevene, men en kan anta at noe i denne tilfredsstillende hjelpen har påvirket elevens skolefaglige selvvurdering.

4.3 Styrker og svakheter med studien

En av styrkene ved denne studien er benyttelsen av HUNT sitt datamateriale, da dette har standardiserte spørreskjemaer som fylles ut av deltakerne selv (HUNT forskningscenter, 2020). En annen styrke er at UngHUNT4-utvalget er representativt for ungdom i Trøndelag, kjønnsfordelingen er jevn og svarprosenten høy (Langdridge et al., 2006).

Det er også enkelte svakheter i denne studien. En av svakhetene er at UngHunt4-undersøkelsen har et tverrsnittsdesign som ikke sier noe om årsak-virkningsforhold, men bare peker på assosiasjoner mellom valgte variabler (Langdridge et al., 2006). Det hadde vært en fordel om UngHunt4 hadde informasjon om graden av læringsvanske, eksempelvis om eleven opplevde stor eller liten grad av lese- og skrivevanske. Det er også vanskelig å si hva som er reelle konfunderende variabler når denne studien ser på assosiasjoner mellom lese- og skrivevansker og videre utdanningsplaner.

4.4 Konklusjon/ avslutning

Denne studien viser lav andel elever som opplever at de har lese- og skrivevanske, noe som ikke samsvar med PISA-undersøkelsen og forskning tilknyttet elever med store vansker innen lesing og /eller skriving. Denne studien viser også at det er større sjanse for elever med lese- og skrivevansker å oppleve egen helse som dårlig, samt å ikke oppleve tilfredsstillende lærerhjelp, sammenlignet med elever uten lærevansker. Sett i lys av teori og forskning kan det se ut til at elever med lese- og skrivevansker har utviklet en annerledes skolefaglig selvvurdering gjennom grunnskoleløpet. Dette siden en så mye større andel elever med lese- og skrivevansker velger yrkesfaglig studieretning og i så betydelig mindre grad ønsker å ta universitetsutdanning. Skolens klare sosialisering- og opplæringsmandat burde gi utslag i en mer likestilt fordeling mellom yrkesfaglig utdanning og studiespesialisering også for denne elevgruppen, samt bidratt til at flere elever med lese- og skrivevansker planla å ta en universitetsutdannelse.

Lang utdanning for hele befolkningen vil som beskrevet tidligere ikke medføre at helseforskjellene forsvinner, men utdanning kan gi tilgang til en rekke ressurser, både materielle og psykososiale, som igjen kan gi bedre helse (Folkehelseinstituttet, 2018). Det er få variabler med i denne studien, blant annet er variabler tilknyttet sosioøkonomiske forhold utelatt. Likevel viser fremlagte teorier, forskning og studiens funn at elever med lese- og

skrivevansker er mer sårbare i utdanningsløpet. Dette kan gjøre noe med deres selvoppfatning som igjen kan få innvirkning på deres utdanningsplaner. Gutter kan være mer sårbar enn jenter for denne tendensen. Samtidig er det viktig å poengtere at for unge som ikke tar høyere utdanning etter videregående skole, så vil en yrkesrettet studieretning kunne føre til bedre arbeidsmarkedsutfall (NOU 2018:2, 2018). Ut ifra dette kan det være hensiktsmessig å planlegge yrkesfag for elever som sliter med lese- og skrivevansker, men samfunnet kan gå glipp av verdifull kompetanse.

Vi trenger å dykke dypere inn i betegnelsen lese- og skrivevansker og utdanningsplaner for å finne svar på hvorfor elevene velger som de gjør. Det er trolig mange variabler som påvirker elevens selvoppfatning, selvverd og skolefaglig selvvurdering, noe som bygger opp under Bronfenbrenners (Kvelling, 2020) tanker om at mange nivåer og systemer påvirker våre liv. Vi ser at verden er komplisert. Noe av dette kompliserte kan forstås ut fra en enkel setning sagt av Kant (1724-1804) med inspirasjon fra Platon; «Menneske blir menneske kun i det menneskelig felleskap» (Mathiesen, 2008:72).

I videre studier ville det vært spennende å følge den samme elevgruppen inn i videregående skole for å belyse om andelen elever med opplevde lese- og skrivevansker hadde økt i møte med et høyere utdanningsnivå og hvordan utfallet ble av deres utdanningsplaner. I tillegg ville det vært interessant å få et dypere innblikk i gruppen som rapporterer lese- og skrivevansker, og hva som ligger til grunn for deres opplevelse av denne vansken. Dette kunne vært gjennomført som en kvalitativ studie.

Referanseliste

- Barneombudet. (2017). *Uten mål og mening? Elever med spesialundervisning i grunnskolen*. Hentet fra <https://www.barneombudet.no/uploads/documents/Publikasjoner/Fagrapporter/Uten-mal-og-mening.pdf>
- Beal, S. J. & Crockett, L. J. (2010). Adolescents' occupational and educational aspirations and expectations: Links to high school activities and adult educational attainment, *46* (1), 258-265. <https://doi.org/https://doi.apa.org/doi/10.1037/a0017416>
- Befring, E. (2020). *Grunnbok i spesialpedagogikk* (2. utgave. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Burden, R. (2005). *Dyslexia and self-concept : seeking a dyslexic identity*. London: Whurr.
- Burden, R. (2008). Is dyslexia necessarily associated with negative feelings of self-worth? A review and implications for future research. *Dyslexia*, *14*(3), 188-196. <https://doi.org/10.1002/dys.371>
- Chapman, J. W. (1988). Learning Disabled Children's Self-Concepts. *Review of educational research*, *58*(3), 347-371. <https://doi.org/10.3102/00346543058003347>
- Covington, M. V. (1992). *Making the grade : a self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dahl, T., Klewe, L. & Skov, P. (2004). *Norsk skole i utvikling, men i ujevn takt*. København Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Eide, B. L. & Eide, F. F. (2012). *The Dyslexic Advantage: Unlocking the Hidden Potential of the Dyslexic Brain*. Connecticut, USA: Tantor Media, Inc.
- Elbaum, B., Vaughn, S., Hughes, M. T. & Moody, S. W. (2000). How effective are one-to-one tutoring programs in reading for elementary students at risk for reading failure? A meta-analysis of the intervention research, *92*(4), 605-619. Hentet fra <https://psycnet.apa.org/buy/2000-16403-001>
- Elvemo, J. & Revold, I. (2003). *Lese- og skrivevansker : teori, diagnose og metoder* (2. utg. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Folkehelseinstituttet. (2018). *Folkehelse rapporten- kortversjon Helsetilstanden i Norge 2018*.
- Freeman, J. (2010). *Gifted lives: what happens when gifted children grow up?* New York: New York: Routledge.
- Gilger, J. W. (2017). Beyond a reading disability: comments on the need to examine the full spectrum of abilities/disabilities of the atypical dyslexic brain. *Ann Dyslexia*, *67*(2), 109-113. <https://doi.org/10.1007/s11881-017-0142-x>
- Helland, T. (2019). *Språk og dysleksi* (2. utgave. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hulme, C. & Snowling, M. (2009). *Developmental disorders of language learning and cognition*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Humphrey, N. & Mullins, P. M. (2002). Self-concept and self-esteem in developmental dyslexia. *Journal of Research in Special Educational Needs*, *2*(2). <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2002.00163.x>
- HUNT forskningssenter. (2020). *Samfunnsdeltakelse i Trøndelag 2019*. (Helsestatistikk-rapport nummer 4 fra HUNT4). Hentet fra https://www.ntnu.no/documents/10304/1269212242/Rapport+HUNT4_5-Samfunnsdeltakelse.pdf/4be9849d-48c6-d2e0-eadb-077e1412eb2a?t=1603175590365
- Høien, T. (2008). Dysleksi: Definisjon, årsaksfaktorer, diagnostisering og pedagogiske tiltak IF. Tønnesen, E, E. Bru & E. Heiervang (Red.), *Lesevansker og livsvansker - om dysleksi og psykisk helse* - (s. 19-46). Stavanger: Hertervig Akademisk.
- Imsen, G. (2020). *Elevers verden : innføring i pedagogisk psykologi* (6. utgave. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jensen, F., Pettersen, A., Frønes, T. S., Kjærnsli, M., Rohatgi, A. & Eriksen, A. (2019). *PISA 2018. Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag*. Oslo.

- Katz, I., Kaplan, A. & Gueta, G. (2010). Students' Needs, Teachers' Support, and Motivation for Doing Homework: A Cross-Sectional Study. *The Journal of Experimental Education*, 78(2), 246-267. <https://doi.org/10.1080/00220970903292868>
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden* (Meld. St 21 (2020-2021)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20202021/id2840771/>
- Kvello, Ø. (2020). Bronfenbrenners bioøkologiske teori. I A. G. Danielsen (Red.), *Til elevens beste. Pedagogiske perspektiver* (s. 246-272). Oslo: Gyldendal.
- Langdridge, D., Tvedt, S. D. & Røen, P. (2006). *Psykologisk forskningsmetode : en innføring i kvalitative og kvantitative tilnærminger*. Trondheim: Tapir.
- Lie, B. (2014). *Eksepsjonelle og dobbelt eksepsjonelle elever : begavede elever og begavede elever med lærevansker*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Livingston, E. M., Siegel, L. S. & Ribary, U. (2018). Developmental dyslexia: emotional impact and consequences. *Australian journal of learning difficulties*, 23(2), 107-135. <https://doi.org/10.1080/19404158.2018.1479975>
- Lyon, G. R., Sally, E. S. & Bennett, A. S. (2003). A Definition of Dyslexia. *Annals of dyslexia*, 53(1), 1-14. <https://doi.org/10.1007/s11881-003-0001-9>
- Lyster, S.-A. H. (2019). *Elever med lese- og skrivevansker : hva vet vi? Hva gjør vi?* (2. utgave. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Manger, T. (2013). *Livet i skolen : grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap : 1 : Undervisning og læring* (2. utg. utg., bd. 1). Bergen: Fagbokforl.
- Markussen, E. (2000). *Særskilt tilrettelagt opplæring i videregående – hjelper det? Om segregering, inkludering og kompetanseoppnåelse i det første Reform 94-kullet* (Fafo-rapport 341). Hentet fra <https://www.fafo.no/en/publications/fafo-reports/item/saerskilt-tilrettelagt-opplaering-i-videregaende-hjelper-det>
- Markussen, E. (2010). *Frafall i utdanning for 16–20 åringer i Norden*. København: København: Nordisk ministerråd.
- Markussen, E., Frøseth, M. W., Lødding, B. & Sandberg, N. (2008). *Bortvalg og kompetanse. Gjennomføring, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002. Hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner fem år etter* (NIFU STEP 13/2008). Hentet fra <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/281968>
- Mathiesen, R. (2008). *Sosialpedagogisk perspektiv på individ og fellesskap* Oslo: Universitetsforlaget.
- Maughan, B., Rutter, M. & Yule, W. (2020). The Isle of Wight studies: the scope and scale of reading difficulties. *Oxford review of education*, 46(4), 429-438. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1770064>
- Miles, T. R. (2004). *Dyslexia and stress*. London: John Wiley and Sons Ltd.
- Nagengast, B. & Marsh, H. W. (2012). Big fish in little ponds aspire more: Mediation and cross-cultural generalizability of school-average ability effects on self-concept and career aspirations in science, *104*(4), 1033-1053. Hentet fra <https://psycnet.apa.org/buy/2012-09266-001>
- Norgeshelse statistikkbank. (2020). Norgeshelse statistikkbank, leseferdighet. Hentet 18. mars 2020 fra <http://norgeshelsa.no/norgeshelsa/index.jsp?UTDANNslice=0&headers=AAR&TRINNslice=5&stubs=GEO&measure=common&FerdNivaasubset=1&virtuallslice=Crudevalue&TRINNsubset=5&GEOsubset=0%2C01+-+50&layers=TRINN&layers=UTDANN&layers=FerdNivaa&layers=virtual&UTDANNsubset=0&FerdNivaaslice=1&study=http%3A%2F%2F158.36.43.171%3A80%2Fobj%2FfStudy%2FLesing-5-8->

- [templat&mode=cube&virtualsekset=Crude_value&v=2&AARsubsekset=2012_2012+-+2016_2016&measuretype=4&cube=http%3A%2F%2F158.36.43.171%3A80%2F0b%2F%2FCube%2FLesing-5-8-templat_C1&top=yes](https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/)
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole — Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>
- NOU 2016:14. (2016). *Mer å hente — Bedre læring for elever med stort læringspotensial*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-14/id2511246/>
- NOU 2018:2. (2018). *Fremtidige kompetansebehov I— Kunnskapsgrunnlaget*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2018-2/id2588070/?ch=2>
- NOU 2019:3. (2019). *Nye sjanser – bedre læring — Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp. I*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-3/id2627718/?ch=2>
- NOU 2019:25. (2019). *Med rett til å mestre — Struktur og innhold i videregående opplæring*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-25/id2682947/?ch=12>
- NOU 2020:3. (2020). *Ny lov om universitet og høyskoler*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2020-3/id2690294/?ch=1>
- NTNU. (2020). Om HUNT. Hentet fra <https://www.ntnu.no/hunt/om>
- Oecd. (2010). *PISA 2009 results : what students know and can do : student performance in reading, mathematics and science : volume I* OECD.
- Pape, K., Bjørngaard, J. H., Westin, S., Holmen, T. L. & Krokstad, S. (2011). Reading and writing difficulties in adolescence and later risk of welfare dependence. A ten year follow-up, the HUNT Study, Norway. *BMC Public Health*, 11(1), 718-718. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-718>
- Patrick, H., Ryan, A. M. & Kaplan, A. (2007). Early Adolescents' Perceptions of the Classroom Social Environment, Motivational Beliefs, and Engagement. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 83-98. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.83>
- Peterson, R. L. P. & Pennington, B. F. P. (2012). Developmental dyslexia. *Lancet*, 379(9830), 1997-2007. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60198-6](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60198-6)
- Roe, A. & Jensen, R. E. (2017). Hva kjennetegner de svakeste elevenes lesekompetanse, lesevaner og strategikunnskap når de går ut av grunnskolen? *Nordic journal of literacy research*, 3, 1-21. <https://doi.org/10.23865/njlr.v3.882>
- Rygvold, A.-L. & Ogden, T. (2017). *Innføring i spesialpedagogikk* (5. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Skaalvik, E. M. (1989). *Verdier, selvoppfatning og mental helse : en undersøkelse blant elever i videregående skole*. Trondheim: Tapir.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2011). *Motivasjon for skolearbeid*. Trondheim: Tapir akademisk.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena : selvoppfatning, motivasjon og læring* (3. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Snowling, M. J. (2013). Early identification and interventions for dyslexia: a contemporary view. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 13(1), 7-14. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2012.01262.x>
- Snowling, M. J. & Hulme, C. (2011). Evidence-based interventions for reading and language difficulties: Creating a virtuous circle. *Br J Educ Psychol*, 81(1), 1-23. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2010.02014.x>
- Snowling, M. J., Hulme, C. & Nation, K. (2020). Defining and understanding dyslexia: past, present and future. *Oxford review of education*, 46(4), 501-513. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1765756>

- Undheim, A. M. (2009). A thirteen-year follow-up study of young Norwegian adults with dyslexia in childhood: reading development and educational levels. *Dyslexia*, 15(4), 291-303. <https://doi.org/10.1002/dys.384>
- Undheim, A. M. & Sund, A. M. (2008). Psychosocial factors and reading difficulties: Students with reading difficulties drawn from a representative population sample. *Scand J Psychol*, 49(4), 377-384. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2008.00661.x>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Videregående opplæring*. Hentet fra <https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/>
- Vibbe. & Sandberg. (2010). *Spørsmål til Skole-Norge våren 2010: Resultater og analyser fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant skoler og skoleeiere* (NIFU STEP rapport,14-2010). Hentet fra <https://www.nifu.no/publications/934509/>

Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL] * Høgsteutdanning del i 5 Crosstabulation

				Høgsteutdanning del i 5					Total
				Universitetsgrad	studie spes	yrkesfag	ingen planer	ikke bestemt meg	
Læringsvansker 3 kategorier	Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	Studiespesialiserende (studiekompetanse)	Count	22	4	1	0	6	33
			% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	66,7%	12,1%	3,0%	0,0%	18,2%	100,0%
		Yrkesfag	Count	5	3	19	3	9	39
			% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	12,8%	7,7%	48,7%	7,7%	23,1%	100,0%
		Vet ikke	Count	10	9	2	6	38	65
			% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	15,4%	13,8%	3,1%	9,2%	58,5%	100,0%
	Total	Count	37	16	22	9	53	137	
	% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	27,0%	11,7%	16,1%	6,6%	38,7%	100,0%		
	Ikke læringsvansker	Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	Studiespesialiserende (studiekompetanse)	Count	636	82	14	20	300
% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]				60,5%	7,8%	1,3%	1,9%	28,5%	100,0%
Yrkesfag			Count	130	27	259	10	142	568
			% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	22,9%	4,8%	45,6%	1,8%	25,0%	100,0%
Vet ikke			Count	229	81	16	59	586	971
			% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	23,6%	8,3%	1,6%	6,1%	60,4%	100,0%
Total		Count	995	190	289	89	1028	2591	
% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]		38,4%	7,3%	11,2%	3,4%	39,7%	100,0%		
Har læriingsvansker men ikke lese-skrivevansker		Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	Studiespesialiserende (studiekompetanse)	Count	78	16	3	3	29
	% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]			60,5%	12,4%	2,3%	2,3%	22,5%	100,0%
	Yrkesfag		Count	40	7	86	8	42	183
			% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	21,9%	3,8%	47,0%	4,4%	23,0%	100,0%
	Vet ikke		Count	37	17	8	21	136	219
			% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	16,9%	7,8%	3,7%	9,6%	62,1%	100,0%
	Total	Count	155	40	97	32	207	531	

			% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	29,2%	7,5%	18,3%	6,0%	39,0%	100,0%	
Har lese-og skrivevansker (kan også ha andre læringsvansker)	Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	Studiespesialiserende (studiekompetanse)	Count	44	15	1	3	20	83	
			% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	53,0%	18,1%	1,2%	3,6%	24,1%	100,0%	
			Yrkesfag	Count	30	2	91	16	53	192
				% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	15,6%	1,0%	47,4%	8,3%	27,6%	100,0%
			Vet ikke	Count	27	16	4	13	117	177
				% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	15,3%	9,0%	2,3%	7,3%	66,1%	100,0%
		Total		Count	101	33	96	32	190	452
				% within Hvilken linje vil du velge på videregående skole? [YHBL]	22,3%	7,3%	21,2%	7,1%	42,0%	100,0%

Region: Saksbehandler: Telefon: Vår dato: Vår referanse:
REK nord Veronica Sørensen 77620758 01.07.2020 150027
Deres referanse:

Tommy Haugan

150027 Assosiasjoner mellom lese- og skrivevansker, ungdommers opplevde relasjon til lærere, og deres fremtidsplaner for videre utdanning - Masteroppgave på UngHUNT4-data

Forskningsansvarlig: Nord universitet

Søker: Tommy Haugan

Søkers beskrivelse av formål:

BAKGRUNN

10-20 % av elevmassen antas å ha lese- og skrivevansker. Samfunnets krav og forventninger kan gjøre denne elevgruppen mer sårbar for negativ utvikling både faglig, sosialt og emosjonelt. Lese- og skrivevansker kan føre til innskrenkede karrièremuligheter, drop-out og skolevegring. Utdanning er en av flere helsedeterminanter, og forventet levealder er 5-6 år høyere blant personer med universitets- eller høyskoleutdanning sammenlignet med personer som har grunnskoleutdanning. Utdanning bidrar til å utvikle psykologiske ressurser som påvirker individets mulighet for god helse. Relasjon mellom elev og lærer har fått mer oppmerksomhet de senere år, og studier viser at lærer-elev relasjon har betydning for elevens motivasjon og læring. Bortvalg og frafall fra videregående skole har ligget på ca 1/3 av elevmassen de siste 30 årene. Selv ved sammensatte grunner for bortvalg/fracfall fra videregående skolen, kan det i stor grad forklares gjennom sosial bakgrunn, skoleprestasjoner, faglig og sosialt engasjement, identifikasjon med skolen og konteksten utdanningen foregår innenfor.

I lys av utdanning som en sentral helsedeterminant for forebygging av frafall av gode helseår, er det ønskelig å sette søkelys på elever med lese- og skrivevansker og deres opplevelse av relasjonen til lærere og elevenes tanker om høyere utdanning.

FORMÅL

Prosjektet skal i sin helhet bestå av en masteroppgave ved Nord universitet. Formålet med studien er å undersøke om ungdomsskoleelever med lese-skrivevansker skiller seg fra andre elever hva gjelder planer for videre skolegang, samt belyse forhold som kan påvirke deres framtidstanker for videre utdanning. Vi ønsker spesielt å finne ut om opplevd god lærerrelasjon påvirker en eventuell sammenheng mellom lese- og skrivevansker og elevenes framtidstankertanker for utdanning.

Følgende forskningsspørsmål ønskes besvart:

- Har ungdomsskoleelever med lese- og skrivevansker lavere grad av opplevd god relasjon til læreren enn dem uten slike vansker?*
- Vurderer ungdomsskoleelever med lese- og skrivevansker sin generelle helsetilstand like god som andre elever?*
- Er det forskjell i bruk av ADHD-medisin på ungdomsskoleelever med og uten lese-skrivevansker?*

- Har ungdomsskoleelever med lese- og skrivevansker mindre ønske om å ta videregående skole og høyere utdanning?
- Har ungdomsskoleelever med lese- og skrivevansker som opplever god relasjon til sine lærere i like stor grad ønske om å ta videre utdanning som elever uten lese- og skrivevansker?

BRUK AV DATA

Denne studien tar sikte på å nyttiggjøre seg av datamaterialet fra ungdomsskoleelevene som deltok i UngHUNT 4 (2017-2019), som er en del av Helseundersøkelsen i Nord-Trøndelag (HUNT). Vi ønsker kun å benytte anonyme data på individnivå.

REKs vurdering

Veiledning vedrørende framleggingsplikt

De prosjektene som skal framlegges for REK er prosjekt som dreier seg om «*medisinsk og helsefaglig forskning på mennesker, humant biologisk materiale eller helseopplysninger*», jf. helseforskningsloven § 2. «*Medisinsk og helsefaglig forskning*» er i § 4 a), definert som «*virksomhet som utføres med vitenskapelig metodikk for å skaffe til veie ny kunnskap om helse og sykdom*». Det er altså formålet med studien som avgjør om et prosjekt skal anses som framleggelsespliktig for REK eller ikke.

I dette prosjektet beskrives formålet som å undersøke om ungdomsskoleelever med lese-skrivevansker skiller seg fra andre elever hva gjelder planer for videre skolegang, samt belyse forhold som kan påvirke deres framtidstanker for videre utdanning. Vi ønsker spesielt å finne ut om opplevd god lærerrelasjon påvirker en eventuell sammenheng mellom lese- og skrivevansker og elevenes framtidstankertanker for utdanning.

Følgende forskningsspørsmål ønskes besvart:

- Har ungdomsskoleelever med lese- og skrivevansker lavere grad av opplevd god relasjon til læreren enn dem uten slike vansker?
- Vurderer ungdomsskoleelever med lese- og skrivevansker sin generelle helsetilstand like god som andre elever?
- Er det forskjell i bruk av ADHD-medisin på ungdomsskoleelever med og uten lese-skrivevansker?
- Har ungdomsskoleelever med lese- og skrivevansker mindre ønske om å ta videregående skole og høyere utdanning?
- Har ungdomsskoleelever med lese- og skrivevansker som opplever god relasjon til sine lærere i like stor grad ønske om å ta videre utdanning som elever uten lese- og skrivevansker?

REK har vurdert at funnene i studien ikke faller inn under definisjonen av de prosjekt som skal vurderes etter helseforskningsloven.

Prosjekter som faller utenfor helseforskningslovens virkeområde kan gjennomføres uten godkjenning av REK. Det er institusjonens ansvar å sørge for at prosjektet gjennomføres på en forsvarlig måte med hensyn til for eksempel regler om taushetsplikt og personvern

Vedtak

Ikke fremleggspliktig

Etter søknaden fremstår prosjektet ikke som et medisinsk og helsefaglig forskningsprosjekt som faller innenfor helseforskningsloven. Prosjektet er ikke framleggingspliktig, jf. helseforskningsloven § 2.

Vi gjør oppmerksom på at etter personopplysningsloven må det foreligge et behandlingsgrunnlag etter personvernforordningen. Dette må forankres i egen institusjon.

MVH

May Britt Rossvoll

Sekretariatsleder

Veronica Sørensen

Seniorrådgiver

Avtale

HUNT forskningssenter, Institutt for samfunnsmedisin og sykepleie, Fakultet for medisin og helsevitenskap, NTNU

og
Nord universitet

inngår med dette en avtale om bruk av forskningsmateriale fra Helseundersøkelsen i Nord-Trøndelag (HUNT) til oppgave for masterstudent Kristin Svendgård-Roe med Tommy Haugan som prosjektleder/veileder.

Prosjekttittel: «Assosiasjoner mellom lese- og skrivevansker, ungdommers opplevde relasjon til lærere, og deres fremtidsplaner for videre utdanning»

Partene blir enige om følgende:

GRUNNLAGET FOR AVTALEN

Grunnlaget for bruk av data fra Helseundersøkelsen i Nord-Trøndelag (HUNT) er deltakernes samtykke i henhold til Helseforskningsloven kapittel 4 og Forskrift om befolkningsbaserte helseundersøker.

Avtalen bygger på prosjektbeskrivelse med protokoll og publikasjonsplan datert 3.7.20 (dato søknad). Prosjektsøknaden er vurdert av Regional komite for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, som konkluderer med at prosjektet faller utenfor REK`s mandat.

Avtalen gjelder for masteroppgave, og det må søkes på nytt hvis det er aktuelt å skrive artikkel på grunnlag av masteroppgaven..

Rammene for forvaltning av HUNT-data er beskrevet i *Retningslinjer for forvaltning og bruk av data og biologisk materiale fra Helseundersøkelsen i Nord-Trøndelag*.

Studentens veileder er ansvarlig for at forskningsarbeidet skjer i henhold til Helseforskningslovens krav og for at forskningsmaterialet blir brukt kun til de oppgitte formål som beskrevet i søknad, protokoll og publikasjonsplan tilhørende prosjektet.

FORSKNINGSMATERIALET

HUNT forskningssenter skal levere en anonymisert datafil som beskrevet i variabelbestillingen og godkjent av HUNT DAC til studentens veileder. Estimert dato for utlevering av datafilen er innen 3 uker etter at signert avtale er mottatt.

Postadresse	Org.nr. 974 767 880	Besøksadresse	Telefon	Saksbehandler
Forskningsveien 2 7600 LEVANGER	E-post: hunt@medisin.ntnu.no http://www.ntnu.no	Forskningsveien 2, Levanger	+47 74 07 51 80	Turid Rygg Stene
				Tlf: +47 74 07 51 98

Adresser korrespondanse til saksbehandlerenhet. Husk å oppgi referanse.

HUNT forskningssenter skal levere ut forskningsmateriale som spesifisert i vedlegg 1.

HUNT forskningssenter kan ikke holdes ansvarlig for forsinket levering når forsinkelser skyldes uklarheter rundt materialets art, forsendelsesmetode, eller andre forhold som må avklares før utlevering kan skje. HUNT forskningssenter vil gi beskjed ved slike forsinkelser.

DATASIKKERHET

Studentens veileder er ansvarlig for sikkerheten for mottatte data, dette innebærer håndtering og lagring i henhold til lover og forskrifter. Vedlegg 2 spesifiserer HUNTs krav til sikker datalagring.

Kun personer nevnt i søknaden til HUNT forskningssenter kan ha tilgang til det utleverte eller koblede forskningsmaterialet. Forskningsmaterialet kan ikke overføres til land utenfor EU/EØS/land uten «adequacy decision» fra EU. Listen over godkjente land finnes her:

https://ec.europa.eu/info/law/law-topic/data-protection/data-transfers-outside-eu/adequacy-protection-personal-data-non-eu-countries_en

Når de planlagte analyser av data er fullført og prosjektet avsluttes skal datasettet slettes og bekreftelse på dette sendes til HUNT forskningssenter.

GYLDIG AVTALE UNDER PROSJEKTPERIODE

Så lenge prosjektet pågår har studentens veileder ansvar for gyldig avtale med HUNT forskningssenter. Uten gyldig avtale har prosjektet ikke anledning til å bruke data, biologisk materiale eller analysesvar fra biologisk materiale, eller til å publisere resultater fra prosjektet.

ENDRINGER I PROSJEKTET

Studentens veileder skal søke godkjenning fra HUNT forskningssenter ved ønsker om endringer i prosjektet. Eksempler er: Endringer i publikasjonsplan, forlengelse av avtale, nye medarbeidere og ønsker om flere variabler.

PARTENES ANSVAR VED FEIL

Når studentens veileder har mistanke om feil i mottatt forskningsmateriale skal dette meldes dette til HUNT forskningssenter.

Om HUNT forskningssenter oppdager feil i utlevert forskningsmateriale, skal HUNT forskningssenter gi beskjed til studentens veileder.

Uavhengig av hvordan feil blir oppdaget, vil HUNT forskningssenter bistå i å rette opp feilene og begrense følgene for prosjektet.

HUNT forskningssenter er ikke ansvarlig for eventuelle feil, skader eller økonomisk tap som følge av feil i forskningsmateriale, men vil bistå i tiltak for å unngå disse.

Studentens veileder skal kontakte HUNT forskningssenter umiddelbart hvis det oppdages forhold som truer personvernet for HUNT- deltakere.

BETALING

Studentens veileder har ansvar for betaling av kostnader fakturert fra HUNT forskningssenter som bestemt av Fakultet for medisin og helse ved dekanus og som oppgitt på HUNTs nettsider ved tidspunkt for avtaleinngåelse.

Kostnaden for et studentprosjekt er kr 2.000,-. Om det ønskes å publisere resultatene i en vitenskapelig artikkel må det søkes om dette til HUNT forskningssenter og vanlig publikasjonsavgift vil gjelde. Mva kommer i tillegg hvis betalingen skjer fra nt ikke-NTNU konto. Faktura sendes separat.

MANUSINNSENDING

For studentoppgaver skal en kopi av godkjent oppgave sendes til HUNT med godkjenningsdato.

KOMMERSIELLE INTERESSER

Materiale, data eller resultater fra HUNT kan ikke selges eller patenteres uten at det foreligger en tilleggsavtale med HUNT forskningssenter / NTNU. NTNUs gjeldende regelverk skal følges.

VIDERE FORPLIKTELSER FOR HUNT FORSKNINGSSENTER

HUNT forskningssenter skal være tilgjengelig for spørsmål og henvendelser om bruk av forskningsmaterialet.

HUNT forskningssenter vil levere ut tilleggsvariabler uten tilleggskostnad etter godkjenning av Data Access Committee.

HUNT forskningssenter håndterer en svarfrist på henvendelser av maksimalt én måned.

UENIGHET MELLOM PARTENE

I tilfelle uenighet om innholdet i avtalen vil partene først forsøke å komme til enighet. Om dette ikke skulle føre fram, kan ledelsen ved Fakultet for medisin og helsevitenskap ha en meglende rolle. Det er Rektor ved NTNU som har høyest beslutningsmyndighet.

AVTALENS GYLDIGHET

Avtalen gjelder fra dato for underskrift av alle parter og fram til **31.12.21**. Før denne dato skal analysearbeidet være fullført og datafilen slettet. Det er mulig å søke om forlengelse av avtalens gyldighet ved å sende en søknad til HUNT forskningssenter før avtalen går ut. Denne søknaden må inneholde en begrunnelse for ønsket om forlengelse og eventuelle endringer i prosjektets protokoll og publikasjonsplan.

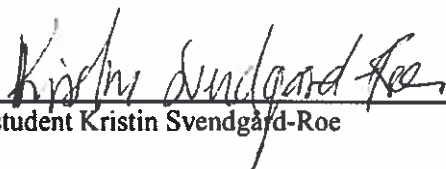
**AVTALEN UNDERSKRIVES AV STUDENTEN, STUDENTENS VEILEDER OG ØVERSTE LEDER
FOR HUNT FORSKNINGSSENTER**

for Nord universitet

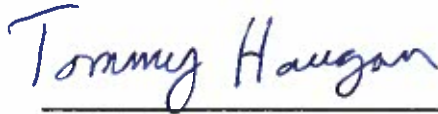
for HUNT forskningscenter, MH; NTNU

dato 29. 7. 2020

Levanger, 8.7.20


student Kristin Svendgård-Roe
Arnulf Langhammer
professor dr. med./leder HUNT databank

dato 6/8-2020


veileder Tommy Haugan

VEDLEGG 1: FORSKNINGSMATERIALE

Det er avtalt å levere ut følgende:

- Anonym datafil i henhold til godkjent variabelbestilling. Utvalg: ungdomsskoleelever deltatt i Ung - HUNT4.

VEDLEGG 2: IT SIKKERHET RETNINGSLINJER

Tilgangsbeskyttelse:

Data relatert til deltakere i HUNT må alltid lagres på en server med passordbeskyttelse, og skal kun unntaksvis lagres på mobile enheter for filoverføring.

Når datamaskiner og mobile lagringsenheter ikke er bevoktet, må utstyret være passordbeskyttet mot uautorisert bruk eller endringer og tyveri. Alternativt skal alt datamateriale være kryptert.

Autorisering:

Hvis datamaskinen brukes av mer enn én person må tilgangen til datamaterialet skje med autorisering slik at kun personer som trenger opplysningene fra datamaterialet i deres arbeid har tilgang. Brukernavn og passord er personlig og kan ikke brukes av flere. Det skal være prosedyrer for hvem som skal få brukernavn og passord og hvordan disse utdeles.

Dataoverføring:

Dataoverføring til eksterne servere skal skje med en autoriseringssjekk. Dataoverføring til datamaskiner som er plassert utenfor organisasjonens kontroll må skje kryptert.

Sletting av datafiler:

Når stasjonære eller mobile lagringsenheter med Data fra deltakere i HUNT ikke lenger skal brukes til å lagre datamaterialet skal lagringsenhetene bli destruert. Alternativt skal all Data bli slettet på en måte som gjør det umulig å gjenopprette materialet.

Reparasjon og sørvis:

Når datautstyr skal repareres eller få sørvis av en tredjepart skal bedriften som utfører reparasjonen eller sørvis skrive under en sikkerhetsavtale, som i det minste skal inneholde taushetsplikt og forbud mot overføring eller spredning av datamaterialet, eller dets innhold.

Når sørvis utføres skal all data være fjernet fra lagringsenheter, eller lagringsenheter være fjernet fra datamaskiner. Hvis dette ikke er mulig må sørvis utføres under tilsyn av organisasjonen som har fått utlevert datamaterialet.

Sørvis utført via en datalenke kan kun skje etter at personen som utfører sørvis har vært identifisert på en sikker måte. Sørvispersonale skal ha tilgang til datasystemet kun mens sørvisarbeidet varer. Om en separat kommunikasjonskanal åpnes i forbindelse med sørvis, skal den være lukket når sørvis ikke utføres.

UngHUNT4

SAMTYKKEERKLÆRING UngHUNT4

Samtykke til å delta i Helseundersøkelsen i Nord-Trøndelag 2017-19, Ung-HUNT4.

Jeg har lest informasjonsbrosjyren om Ung-HUNT4 og har hatt anledning til å spørre om mer informasjon.

- Jeg samtykker til å delta i Ung-HUNT4
-

Er du jente eller gutt?

- Jente
 Gutt
-

Hva gjør du vanligvis?

- Elev ungdomsskole
 Elev videregående skole
 Lærling
 Tilbud gjennom oppfølgingstjenesten
 I jobb
 Uten tilbud
-

Hvilken linje går du på?

- Studieforberevende: Idrett
 Studieforberevende: Kunst, design og arkitektur
 Studieforberevende: Medier og kommunikasjon
 Studieforberevende: Musikk, dans og drama
 Studieforberevende: Studiespesialisering
 Yrkesfag: Bygg- og anleggsteknikk
 Yrkesfag: Elektrofag
 Yrkesfag: Helse- og oppvekstfag
 Yrkesfag: Medier og kommunikasjon
 Yrkesfag: Naturbruk
 Yrkesfag: Restaurant- og matfag
 Yrkesfag: Service og samferdsel
 Yrkesfag: Teknikk og industriell produksjon
-

Hvilken linje vil du velge på videregående skole?

- Studiespesialiserende (studiekompetanse)
 Yrkesfag
 Vet ikke
-

Hva er den høyeste utdanningen du har tenkt å ta?

- Høgskole eller universitet av høyere grad (master, lektor, advokat, lege, siv.ing)
- Høgskole eller universitet av lavere grad (bachelor, lærer, politi, sykepleier, ingeniør)
- Videregående skole: stud.spes/idrett/musikk, dans og drama
- Videregående skole: Yrkesfag
- Annen yrkesutdanning
- Ingen planer
- Ikke bestemt meg

BOSTED, FAMILIE OG VENNER

Hvilken type bolig (hus) bor du i?

- Enebolig/rekkehus
- Leilighet
- Gård uten dyrehold
- Gård med dyrehold

I hvilket land er du født?

- Norge
- Annet land i Norden (ikke Norge)
- Annet land i Europa (ikke Norden)
- Land utenfor Europa
- Vet ikke

I hvilket land er dine biologiske foreldre født?

	Norge	Annet land i Norden (ikke Norge)	Annet land i Europa (ikke i Norden)	Land utenfor Europa	Vet ikke
Mor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Far	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Omtrent hvor mange nære venner har du?

(Regn med de du kan snakke fortrolig med og som kan gi deg god hjelp når du trenger det. Regn ikke med de du bor sammen med, men regn med andre slektninger)

- Ingen
- En
- To eller flere

Har du kjæreste?

- Ja
- Nei, ikke nå, men før
- Nei, aldri

Er foreldrene dine separert eller skilt, eller har de noen gang vært fra hverandre i mer enn ett år?

- Nei
- Ja, de flyttet fra hverandre eller ble separert, men flyttet senere sammen igjen

Hvor gammel var du da foreldrene dine flyttet fra hverandre?

- Ja, de ble skilt eller flyttet fra hverandre for godt

Hvor gammel var du da foreldrene dine ble separert eller skilt?

Hvis mor og far ikke bor sammen, hvem bor du sammen med?

- Like mye hos begge (delt omsorg)
- Andre voksne enn mor eller far
- Mest med mor
- Andre ungdommer
- Mest med far
- Alene/på hybel

Har du lønnet arbeid (i løpet av skoleåret)?

- Ja
- Nei

Hvor mange timer jobber du vanligvis per uke?

Antall timer:

Hvor god råd synes du familien din har i forhold til de fleste andre?

- Omtrent som de fleste andre
- Bedre råd
- Dårligere råd

OM HELSA DI

Hvordan er helsa di nå?

- Dårlig
- Ikke helt god
- God
- Svært god

Har du nedsatt funksjon på noen av disse områdene?

Sett ett kryss for hver linje

	Nei	Litt	Middels	Mye
Har nedsatt hørsel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Har nedsatt syn	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Er bevegelseshemmet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Har du hatt noen av følgende plager i de siste 12 måneder?

Sett ett kryss for hver linje

	Aldri	Av og til	Ofte
Smerter eller ubehag fra magen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Treg mage	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diare / løs mage	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vekslende treg mage og diare	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppblåsthet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kvalme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Halsbrann eller sure oppstøt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

OM ALLERGI

Er du allergisk?

- Ja
- Nei
- Ja, tidligere, men ikke nå
- Vet ikke

Hva er du allergisk mot?

- Gress/trær
- Husstøv
- Hund/katt
- Andre pelsdyr
- Mat
- Annet
- Vet ikke

Har lege sagt at du er allergisk?

- Ja
- Nei
- Vet ikke

OM LUFTVEISPLAGER

Har du hatt unormalt tung pust eller piping/surkling/tetthet i brystet i løpet av de siste 12 månedene?

- Ja
- Nei

Hvor mye har disse pusteplagene virket inn på den daglige aktiviteten din?

- Ikke i det hele tatt
 - Litt
 - Mye
 - Veldig mye
-

Har lege sagt at du har eller har hatt astma?

- Ja
 - Nei
-

Har du hatt unormalt tung pust eller piping/surkling/tetthet i brystet ved anstrengelse?

- Ja
 - Nei
-

OM NESE/ØYEPLAGER

Har du i løpet av de siste 12 månedene hatt problemer med nysing, rennende eller tett nese og kløende, rennende øyne uten å ha vært forkjølet eller å ha hatt influensa?

- Ja
 - Nei
-

Hvor mye av disse plagene virket inn på den daglige aktiviteten din?

- Ikke i det hele tatt
 - Litt
 - Mye
 - Veldig mye
-

Har du noen gang hatt høysnue eller nese-allergi?

- Ja
 - Nei
-

OM UTSLETT

Har du hatt kløende utslett i løpet av de siste 12 måneder?

- Ja
 - Nei
-

Har lege sagt at du har eller har hatt «atopisk eller allergisk eksem»?

- Ja
 - Nei
-

Hvor ofte i gjennomsnitt har du blitt holdt våken om natten pga. dette kløende utslettet?

- Ingen ganger
- Mindre enn en natt per uke
- En natt eller mer per uke

TANNHELSE

Hvor ofte pusser du tennene dine?

Sett bare ett kryss

- Flere ganger om dagen
- En gang om dagen
- Annen hver dag
- Sjeldnere enn annenhver dag

Er du redd for å gå til tannlegen?

- Meget redd
- Redd
- Ikke så redd
- Ikke redd i det hele tatt

OM SMERTER

Hvor ofte har du hatt noen av disse plagene i løpet av de siste 3 månedene? (Uten at du har skadet deg eller har en kjent sykdom som er årsak til smertene)

Se på figurene og sett ett kryss på hver linje

	Aldri/sjeld en	Omtrent en gang i måned	Omtrent en gang i uka	Flere ganger i uka	Nesten hver dag
A. Hodepine/migrene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. Smerter i kjeve	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. Nakke-/skuldersmerter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. Smerter i øvre del av ryggen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E. Smerter i nedre del av ryggen/setet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
F. Smerter i brystkassen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
G. Magesmerter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
H. Smerter i armer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I. Smerter i bein	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Har du vært plaget både i høyre og venstre kroppshalvdel?

- Ja
- Nei

Stemmer noe av det som står nedenfor på deg?

Sett ett kryss for hver linje

	Stemmer ikke	Stemmer
Smerter gjør det vanskelig for meg å sovne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Smerter forstyrrer den gode nattesøvnen min	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Smerter gjør det vanskelig å sitte i skoletimen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Smerter gjør det vanskelig for meg å gå mer enn en kilometer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På grunn av smerter har jeg problemer i gymtimen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Smerter er til hinder for meg i fritidsaktivitetene mine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SLITENHET

Kjenner du deg ofte utmattet/sliten (utenom etter trening)?

- Ja
- Nei

Omtrent hvor mye av tiden kjenner du deg utmattet/sliten?

- Mindre enn 25 %
- 25-49 % av tiden
- 50-75 % av tiden
- Over 75 % av tiden

Omtrent hvor lenge har du følt deg utmattet/sliten?

- Mindre enn 3 måneder
- 3-6 måneder
- Over 6 måneder

OM ANDRE SYKDOMMER

Har lege sagt at du har:

Sett ett kryss for hver linje

	Ja	Nei
Epilepsi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diabetes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Migrene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Barneleddgikt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cøliaki	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre sykdommer som har vart over 3 måneder?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

OM MEDISINER

Hvor ofte i de siste 3 månedene har du brukt reseptfrie medisiner mot noen av plagene nedenfor? (medisiner ikke forskrevet av lege, f.eks. kjøpt på butikk eller apotek)

Sett ett kryss for hver linje

	Aldri/sjelden	1-3 ganger i måneden	1-3 dager i uka	4-6 dager i uka	Daglig
Hodepine/migrene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
For muskel-/leddplager	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Treg mage/forstoppelse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Halsbrann/sure oppstøt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
For andre plager	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bruker du medisiner som du har fått av lege på resept?

- Ja
 Nei

Hvor ofte i de siste 3 månedene har du brukt medisiner på resept mot noen av plagene nedenfor?

Sett ett kryss for hver linje

	Aldri/sjelden	1-3 ganger i måneden	1-3 dager i uka	4-6 dager i uka	Daglig
Astma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Allergi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eksem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sovemedisin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Angst/depresjon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ADHD	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Annet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bruker du noen av disse medisinene eller kosttilskuddene?

Sett ett kryss for hver linje

	Aldri	Av og til	Nesten daglig	Daglig
Jerntabletter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vitaminer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tran	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proteinpulver/proteinbar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fluortabletter/fluorskyll	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avføringsmidler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Homeopatmedisin, naturmedisin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

OM RØYK

Røyker noen hjemme hos deg?

sett ett eller flere kryss

- Nei, ingen
- Ja, mor
- Ja, far
- Ja, søsken
- Ja, andre

Har du prøvd å røyke (minst en sigarett)?

- Ja
- Nei

Røyker du selv?

(sett ett kryss og oppgi eventuelt antall sigaretter. En pakke tobakk er ca. 50 sigaretter)

- Nei, jeg røyker ikke
- Ja, jeg røyker sigaretter daglig

Hvor mange sigaretter røyker du
per dag?

- Ja, jeg røyker av og til

Hvor mange sigaretter røyker du
i måneden?

- Nei, ikke nå lenger, men tidligere røykte jeg daglig

Hvor mange sigaretter røykte du
tidligere per dag?

- Nei, ikke nå lenger, men tidligere røykte jeg av og til

Hvor gammel var du da du begynte å røyke daglig?

Alder:

Hvis du har sluttet å røyke daglig, hvor gammel var du da du sluttet?

Alder:

Hvor gammel var du da du begynte å røyke av og til?

Alder:

Hvis du har sluttet å røyke av og til, hvor gammel var du da du sluttet?

Alder:

Hvor mange av vennene dine røyker?

- Ingen
 - Noen få
 - Nesten alle
-

SNUS

Bruker du eller har du brukt snus?

- Nei, aldri
 - Ja, men jeg har sluttet
 - Ja, av og til
 - Ja, hver dag
-

Hvor mange av vennene dine bruker snus?

- Ingen
 - Noen få
 - Nesten alle
-

Hvor gammel var du da du begynte med snus?

Antall år gammel:

Hvor mange esker snus bruker/brukte du i måneden?

Sett 0 hvis du bruker mindre enn en eske i måneden

Antall esker:

Har du noen gang prøvd hasj, marihuana eller andre hasj-lignende stoffer?

- Nei, aldri
 - Ja, en gang
 - Ja, flere ganger
-

Hvor gammel var du første gang?

Alder:

Har du prøvd andre narkotiske stoffer som f.eks. amfetamin, kokain, ecstasy?

- Ja
 - Nei
-

Har du venner som bruker narkotiske stoffer?

- Ja
 - Nei
-

Har du noen gang brukt anabole steroider eller andre dopingmidler?

- Ja
 - Nei
-

OM FYSISK AKTIVITET OG TRENING

Utenom skoletida: Hvor ofte driver du idrett eller fysisk aktivitet så mye at du blir andpusten og/eller svett?

- Hver dag
 - 4-6 dager i uka
 - 2-3 dager i uka
 - 1 gang i uka
 - Sjeldnere enn en gang i uka
 - Aldri
-

Utenom skoletida: Til sammen hvor mange timer i uka driver du idrett eller fysisk aktivitet så mye at du blir andpusten og/eller svett?

- Ingen
 - Omtrent 1/2 time
 - Omtrent 1-1 1/2 time
 - Omtrent 2-3 timer
 - Omtrent 4-6 timer
 - 7 timer eller mer
-

Hvor mange skoletimer i uka deltar du aktivt i kroppsøvingstimerne på skolen? (Dette inkluderer eventuelle valgfag med fysisk aktivitet og praktiske idrettsfags timer)

- Ingen
 - 1 time
 - 2 timer
 - 3 timer
 - 4 timer
 - 5 timer eller flere
-

Hvor ofte driver du vanligvis med organisert trening (trening gjennom idrettslag eller forening)?

Sett bare ett kryss

- Aldri
 - 2-3 ganger i måneden eller sjeldnere
 - 1 gang i uka
 - 2-3 ganger i uka
 - 4 ganger i uka eller mer
-

Hvor ofte driver du vanligvis med ikke-organisert trening sammen med andre?

Eksempel: Fotball på løkka med venner, trening på treningssenter/gruppetimer og lignende.

Sett bare ett kryss

- Aldri
- 2-3 ganger i måneden eller sjeldnere
- 1 gang i uka
- 2-3 ganger i uka
- 4 ganger i uka eller mer

Hvor ofte driver du vanligvis med egentrening (trening alene, på eget initiativ)?

Eksempel: egentrening i fotball/håndball/ski, egentrening på treningssenter og lignende.

Sett bare ett kryss

- Aldri
- 2-3 ganger i måneden eller sjeldnere
- 1 gang i uka
- 2-3 ganger i uka
- 4 ganger i uka eller mer

Hvor ofte driver du vanligvis med disse treningsaktivitetene?

Sett ett kryss for hver linje

	Aldri	2-3 ganger i måneden eller sjeldnere	1 dag i uken	2-3 ganger i uken	4 ganger i uken eller mer
Utholdenhetsidrett (f.eks. løp/jogging, langrenn, sykling, svømming, friidrett)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lag-/ballidretter (f.eks. fotball, volleyball, handball, ishockey)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estetisk idrett (f.eks. dans, turn, aerobics)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kampsport/styrkeidrett (f.eks. judo, karate, taekwondo, boksing, styrkeløft)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Styrketrening, bodybuilding, fitness trening	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tekniske idretter (f.eks. ridning, friidrett, hopp, rullebrett)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skiidrett (f.eks. alpint, snowboard, telemark)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Friluftsliv (f.eks. fottur, skitur)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trener på treningssenter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hvis du nå ikke driver med idrett, men gjorde det tidligere, hvor gammel var du da du sluttet?

Alder:

ALKOHOL

Drikker du alkohol av og til? (Dvs. alkoholholdig øl, vin, rusbrus/cider, brennevin eller hjemmebrent)

- Ja
- Nei

Hvor gammel var du da du begynte å drikke? (mer enn en slurk)?

Alder:

Har du noen gang drukket så mye alkohol at du har vært beruset (full)?

- Nei, aldri
- Ja, en gang
- Ja, 2-3 ganger
- Ja, 4-10 ganger
- Ja, 11-25 ganger
- Ja, mer enn 25 ganger

Omtrent hvor mye øl, vin eller brennevin drikker du vanligvis i løpet av to uker?

Regn ikke med lettøl. Sett 0 hvis du ikke drikker.

Antall flasker øl (ca. 3 dl)?

Antall glass vin (ca. 1 dl)?

Antall glass brennevin (ca. 1/2 dl)?

Antall glass hjemmebrent (ca. 1/2 dl)?

Antall flasker rusbrus (Smirnoff Ice, cider)?

Hvor mange enheter alkohol drikker du vanligvis på en dag når du drikker alkohol?

En enhet tilsvarer et glass øl (330 ml), et glass vin (140 ml), en flaske rusbrus (330 ml), et lite glass brennevin (40ml)

- Mindre enn 1 enhet
- 2 enheter
- 3-4 enheter
- 5 enheter eller mer

Hvor ofte drikker du alkohol nå for tiden?

- Hver uke eller oftere
- Hver annen uke
- Sjeldnere enn hver annen uke, men oftere enn en gang i måneden
- Sjeldnere enn en gang i måneden
- Aldri

Har du noen gang sett at noen av dine foreldre har vært beruset?

- Aldri
- Noen få ganger
- Noen ganger i året
- Noen ganger i måneden
- Noen ganger i uka

Hvor mange av vennene dine har du sett drukket så mye alkohol at de har vært fulle?

- Ingen
- mindre enn halvparten
- ca halvparten
- mer enn halvparten

OM KOSTHOLD OG SPISEVANER

Hvor ofte spiser du til vanlig disse måltidene?

Sett ett kryss for hver linje

	Hver dag	4-6 dager i uka	1-3 dager i uka	Sjelden eller aldri
Frokost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formiddagsmat/nistepakke	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Varm middag	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kveldsmat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hvor ofte spiser/drikker du noe mellom hovedmåltidene på en vanlig ukedag? (Utenom vann, kaffe eller te uten sukker)

- 1 gang
- 2-3 ganger
- 4 eller flere
- aldri

Prøver du å slanke deg?

- Nei, vekten min er passe
- Nei, men jeg trenger å slanke meg
- Ja

Hvor ofte spiser du vanligvis disse matvarene?

Sett ett kryss for hver linje

	Flere ganger om dagen	En gang om dagen	Hver uke, men ikke hver dag	Sjeldnere enn hver uke	Aldri
Grovt brød/ knekkebrød	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fisk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Frukt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grønnsaker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Boller, bagetter o.l.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sukkertøy, sjokolade, andre søtsaker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Potetgull o.l.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
'Hurtigmat' (eks hamburger, pølser, pizza, kebab, chips)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hvor ofte drikker du vanligvis noe av følgende?

Sett ett kryss for hver linje

	Sjelden/al dri	1-6 glass per uke	1 glass per dag	2-3 glass per dag	4 glass eller mer per dag
Brus/saft med sukker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Brus/saft uten sukker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Juice	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Melk/yoghurt/cultura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Energidrikk (Redbull, Burn o.l.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vann	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nedenfor er en liste over ting som gjelder spisevaner. Opplever du noe av dette?

Sett ett kryss for hver linje

	Aldri	Sjelden	Ofte	Alltid
Noen ganger er det vanskelig å stoppe å spise	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg kaster opp etter at jeg har spist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg bruker for mye tid til å tenke på mat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler at maten kontrollerer livet mitt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Når jeg spiser, skjærer jeg maten opp i små biter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg bruker lengre tid enn andre på et måltid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre mennesker synes at jeg er for tynn	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler at andre presser meg til å spise	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

I løpet av det siste året hvor ofte har du spist så mye mat på kort tid at du ville blitt flau hvis andre så deg?

- Aldri
- Sjelden
- 1-3 ganger i måneden
- en gang i uken
- mer enn en gang i uken

Følte du at du ikke hadde kontroll slik at du ikke kunne stoppe å spise selv om du egentlig ville stoppe?

- Ja
- Nei

Vil du si om deg selv at du er:

- Svært tykk
- Litt tykk
- Omtrent som andre
- Heller tynn
- Svært tynn

Hvor viktig er det for deg å leve sunt?

- Svært viktig
- Viktig
- Lite viktig
- Ikke viktig

I løpet av det siste år hvor ofte var du opptatt av/ tenkte på at du ønsket deg mer definerte muskler?

- Aldri
- en sjelden gang
- noen ganger
- ofte
- alltid

I løpet av siste året hvor ofte har du vært opptatt av å spise mat som bygger muskler?

- Aldri
- en sjelden gang
- noen ganger
- ofte
- alltid

HVORDAN HAR DU DET

Nedenfor er en liste over noen problemer eller plager. Har du vært plaget av noe av dette de siste 14 dagene?

Sett ett kryss for hver linje

	Ikke plaget	Litt plaget	Ganske plaget	Veldig plaget
Plutselig frykt uten grunn	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Følt deg redd eller engstelig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Matthet eller svimmelhet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Følt deg anspent eller oppjaget (urolig)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lett for å klandre deg selv	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Søvnproblemer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Følt håpløshet når du tenker på framtida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Følt deg nedfor eller trist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hatt en følelse av å være unyttig, lite verd	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Følt at alt var et slit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bekymret deg for mye om forskjellige ting	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hvordan har du tenkt og følt om deg selv, og om familien din i løpet av den siste måneden?

Sett ett kryss for hver linje

	Helt enig	Litt enig	Middels enig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg har lett for å finne nye venner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er flink til å snakke med nye folk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg finner alltid noe artig å snakke om	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I familien min er vi enige om hva som er viktig i livet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg trives godt i familien min	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Familien min ser positivt på tiden framover selv om det skjer noe veldig leit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg vet hvordan jeg skal nå målene mine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler jeg er dyktig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I motgang har jeg en tendens til å finne noe bra jeg kan vokse på	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Livshendelser

Hvor mange ganger har noe av dette skjedd deg de siste 6 månedene?

Sett ett kryss for hver linje

	Aldri	1-3 ganger i måneden	en gang i uka	2-4 ganger i uka	Nesten hver dag
Jeg har blitt gjort narr av, ertet på en vond måte av jevnaldrende eller noen har sagt stygge ting til meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er blitt plaget, slått, lugget, sparket eller angrepet på en stygg måte av jevnaldrende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er blitt holdt utenfor av jevnaldrende og får ikke lov til å være med på ting	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har fått ubehagelige meldinger eller bilder på mobiltelefonen eller på internett	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har mobbet andre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

På skolen eller i fritiden. Hvor ofte føler du...

Sett ett kryss på hver linje

	Svært sjelden eller aldri	Sjelden	Noen ganger	Ofte	Svært ofte
At du savner samvær med andre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
At du er ensom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Har du noen gang opplevd noen av disse hendelsene?

Sett ett kryss for hver linje

	Aldri	En gang	Flere ganger
At du eller noen i familien din har vært alvorlig syk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dødsfall hos noen som sto deg nær	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En katastrofe (brann, orkan e.l.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En alvorlig ulykke (f.eks. alvorlig bilulykke)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utsatt for vold (banket/ skadet) av noen som stod deg nær	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utsatt for vold (banket/skadet) av andre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sett andre bli utsatt for vold	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Blitt utsatt for ubehagelige seksuelle handlinger av jevnaldrene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Blitt utsatt for ubehagelige seksuelle handlinger av voksne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opplevd noe annet som var veldig skremmende, farlig eller voldelig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

De hendelsene vi nå har spurt om kan være skremmende opplevelser og mange kan få reaksjoner etterpå. Les beskrivelsene av noen slike reaksjoner nedenfor og kryss av for om du hadde det slik etter hendelsen(e)

Sett ett kryss for hver linje

	Aldri	1-3 ganger i måneden	1-3 ganger i uka	4 ganger i uka eller mer
Når noe minner meg på det som hendte, blir jeg veldig ute av meg, redd eller trist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg får skremmende tanker, ser for meg bilder eller hører lyder fra det som skjedde, selv om jeg ikke vil det	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg forsøker ikke å snakke om det, tenke på det eller ha følelser rundt det	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg forsøker å holde meg unna folk, steder eller ting som minner meg om det som hendte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Har du noen gang med vilje forsøkt å skade deg selv? (f.eks. kuttet deg, tatt piller eller lignende)

- Nei
- Ja, 1 gang
- Ja, 2-5 ganger
- Ja, 6-10 ganger
- Ja, mer enn 10

Når du med vilje skader deg selv, hva pleier du å gjøre?

(Sett ett eller flere kryss)

- Kutter meg
- Slår meg
- Tar piller eller noe annet giftig
- Brenner meg
- Annet

På fritiden, hvor mange timer om dagen pleier du å bruke på å se på TV eller annen skjermbasert underholdning

Sett ett kryss for hver linje

	Ikke i det heletatt	Mindre enn 1/2 time om dagen	1/2-1 time om dagen	2-3 timer om dagen	4-6 timer om dagen	ca 7 timer eller mer om dagen
På ukedager (mandag til fredag)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På helgedager (lørdag og søndag)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hvor enig er du i følgende utsagn om bruk av dataspill?

Sett ett kryss for hver linje

	Helt uenig	Delvis enig	Verken eller	Delvis enig	Helt enig
Jeg bruker altfor mye tid på spilling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir i dårlig humør når jeg ikke får brukt tid på spilling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Foreldrene mine/mine nærmeste sier til meg at jeg bruker for mye tid på spilling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hvor enig er du i følgende utsagn om bruk av internett til surfing, chatting?

Sett ett kryss for hver linje

	Helt uenig	Delvis enig	Verken eller	Delvis enig	Helt enig
Jeg bruker altfor mye tid på internett kommunikasjon og surfing	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir i dårlig humør når jeg ikke får brukt tid på internett kommunikasjon og surfing	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Foreldrene mine/mine nærmeste sier til meg at jeg bruker for mye tid på internett kommunikasjon og surfing	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

OM SØVN

Når legger du deg vanligvis om kvelden?

På hverdager. Kl:

I helgene. Kl:

Hvor mange timer sover du vanligvis om natten?

På hverdager (antall timer)

I helgene (antall timer)

Hvor ofte har du i løpet av den siste måneden:

Sett ett kryss for hver linje

	Aldri/Sjelden	Av og til	Minst 3 ganger per uke
Hatt vanskelig for å sovne om kvelden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Våknet gjentatte ganger om natta?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Våknet for tidlig og får ikke sovne igjen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vært så søvning/trett at det har gått ut over skole/jobb eller fritida di?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Brukt pc, nettbrett eller lignende på soverommet den siste timen før du sovner?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Brukt pc, nettbrett eller lignende i løpet av natten?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

OM SKOLEN

Nedenfor er noen påstander om skole og skolearbeid. Hvor enig er du i det?

Sett ett kryss for hver påstand

	Helt uenig	Uenig	Enig	Helt enig
Læreren min behandler meg med respekt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Medelevene behandler meg med respekt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er viktig for meg å gjøre det bra på skolen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg får hjelp av læreren min når jeg trenger det	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Når jeg har problemer eller er lei meg kan jeg snakke med læreren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Læreren oppmuntrer til godt samhold og vennskap i klassen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg jobber hardt i timene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvis noen i klassen blir dårlig eller urettferdig behandlet hjelper vi hverandre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har blitt venner med mange i denne klassen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er fornøyd med resultatene jeg får på prøver	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Har du noen lærevansker?

- Ja
 Nei

Hvilke vansker?

Sett ett eller flere kryss

- Lese/skrive vansker
 Mattevansker
 Annet

Hvor ofte har du vært borte fra skolen de siste to ukene:

Sett ett kryss for hver linje

	Ingen dager	1-2 dager	3-4 dager	5-7 dager	8 dager eller mer
Hvor ofte var du syk og ble hjemme fra skolen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte var du så redd eller trist at du ble hjemme?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte var du hjemme fra skolen uten at foreldrene dine visste om det (skulket)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte ville foreldrene dine at du skulle bli hjemme av en eller annen grunn?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hvor ofte har du vært borte fra skolen de siste 12 månedene?

- Mindre enn en uke
- 1-3 uker
- Mer enn 3 uker

OM HELSETJENESTEN

Har du i løpet av de siste 12 månedene vært hos:

Sett ett kryss for hver linje

	Nei	1-3 ganger	4 eller mer
Fastlege, legevakt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lege på sykehus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Helsestasjon for ungdom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skolehelsetjenesten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Psykisk helsevesen (for eksempel BUP, DPS, privatpraktiserende psykolog/psykiater)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tannlege	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reguleringstannlege	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fysioterapeut eller manuell terapeut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kiropraktor eller naprapat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alternativ behandler (homeopat, akupunktør, soneterapeut, håndspålegger, healer)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Har du vært innlagt på sykehus i løpet av de siste 12 månedene?

- Ja
- Nei

OM UTVIKLING

Når man er tenåring, er det perioder da man vokser raskt. Har du merket at kroppen din har vokst raskt (blitt høyere)?

- Nei, den har ikke begynt å vokse raskt
- Ja, den har så vidt begynt å vokse raskt
- Ja, den har helt tydelig begynt å vokse raskt
- Ja, det virker som jeg er ferdig med å vokse raskt

Og hva med hår på kroppen (under armene og i skrittet)? Vil du si at håret på kroppen din har:

- Ikke begynt å vokse enda
 - Så vidt begynt å vokse
 - Helt tydelig begynt å vokse
 - Det virker som håret på kroppen er utvokst
-

Når du ser på deg selv nå, mener du at du er/var tidligere eller senere fysisk moden enn andre på din alder?

- Mye tidligere
 - Noe tidligere
 - Lite grann tidligere
 - Akkurat som andre
 - Lite grann tidligere
 - Noe senere
 - Mye senere
-

SPØRSMÅL FOR GUTTER

Har du begynt å komme i stemmeskiftet?

- Nei, har ikke begynt ennå
 - Ja, har så vidt begynt
 - Ja, har helt tydelig begynt
 - Det virker som om stemmeskiftet er ferdig
-

Har du begynt å få bart eller skjegg?

- Nei, har ikke begynt ennå
 - Ja, har så vidt begynt
 - Ja, har helt tydelig begynt
 - Ja, har fått en god del skjeggvekst
-

SPØRSMÅL FOR JENTER

Har du begynt å få bryster?

- Nei, har ikke begynt ennå
 - Ja, har så vidt begynt
 - Ja, har helt tydelig begynt
 - Det virker som brystene er fullt utviklet
-

Har du fått menstruasjon (mensen)?

- Ja
 - Nei
-

Hvor gammel var du da du fikk din første menstruasjon?

Oppgi hvor gammel du var i år og måneder, for eksempel 14 år og 3 måneder gammel

Antall år gammel:

Antall måneder gammel:

Har du noen gang brukt p-piller eller andre hormonpreparater (minipille, p-plaster, p-sprøyte, p-stav, hormonspiral)

- Nei
- Ja, jeg bruker det nå
- Ja, jeg har brukt det før

Hvor gammel var du første gang du brukte dette?

Antall år:

SPØRSMÅL FOR BÅDE JENTER OG GUTTER

Har du noen gang hatt samleie?

- Ja
- Nei

Hvor gammel var du første gang?

Antall år gammel:

Ved siste samleie: Brukte dere prevensjon?

- Ja
- Nei

Hvilken type prevensjon brukte du/din partner?

Sett så mange kryss som passer

- Kondom
- P-piller
- P-sprøyte/p-stav
- Annen prevensjon

Hvilket forhold hadde du til den du hadde samleie med siste gang?

- Fast partner/kjæreste
- Tidligere kjæreste
- Venn
- Tilfeldig kontakt

Har du noen gang blitt behandlet for en seksuelt overførbart infeksjon?

- Ja
- Nei

For hva?

- Klamydia
 - Herpes/kjønnsvorter
 - Annet
-

Hva regner du som din seksuelle legning?

- Heterofil/streit
 - Homofil/lesbisk
 - Bifil
 - Annet
 - Jeg er usikker på min seksuelle legning
-

Har du minst en voksen person du er trygg på og kan søke støtte hos?

- Nei
 - Ja, alltid
 - Ja, av og til
-

Nedenfor kommer noen spørsmål som vi ber deg vurdere. Tenk på hvordan det har vært den siste uken.

Sett ett kryss per linje

	Veldig bra	Ganske bra	Både og	Ganske dårlig	Veldig dårlig
Hvor godt takler du kravene skolen stiller?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor godt er forholdet til andre familie-medlemmer (foreldre, søsken)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvordan kommer du overens med andre ungdommer i fritiden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I hvilken grad kan du aktivisere deg selv (leke, interesser, aktiviteter)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvordan vurderer du din kroppslige helsetilstand?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvordan vurderer du din psykiske helsetilstand?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvis du sammenfatter alle nevnte forhold og områder i livet ditt. Hvordan går det med deg for tiden totalt sett?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hvordan stemmer utsagnene nedenfor på deg når du tenker på hvordan du har hatt det de siste 6 månedene?

Sett ett kryss for hver linje. Svar selv om du ikke er helt sikker eller synes utsagnet virker rart

	Stemmer ikke	Stemmer delvis	Stemmer helt
Jeg prøver å være hyggelig mot andre. Jeg bryr meg om hva de føler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er rastløs. Jeg kan ikke være lenge i ro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har ofte hodepine, vondt i magen eller kvalme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deler gjerne med andre (mat, spill, andre ting)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir ofte sint og har kort lunte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er ofte for meg selv. Jeg gjør som regel ting alene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg gjør som regel det jeg får beskjed om	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg bekymrer meg mye	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg stiller opp hvis noen er såret, lei seg eller føler seg dårlig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er stadig urolig eller i bevegelse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har en eller flere gode venner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg slåss mye. Jeg kan få andre til å gjøre det jeg vil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er ofte lei meg, nedfor eller på gråten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir som regel likt av andre på min alder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir lett distraheret, jeg synes det er vanskelig å konsentrere meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir nervøs i nye situasjoner. Jeg blir lett usikker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er snill mot de som er yngre enn meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir ofte beskyldt for å lyve eller jukse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre barn eller unge plager eller mobber meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tilbyr meg ofte å hjelpe andre (foreldre, lærere, andre barn og unge)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tenker meg om før jeg handler (gjør noe)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tar ting som ikke er mine hjemme, på skolen eller andre steder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg kommer bedre overens med voksne enn de på min egen alder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er redd for mye, jeg blir lett skremt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg fullfører oppgaver. Jeg er god til å konsentrere meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hvis du har tid, kan du gjerne skrive litt om det du synes er viktig, men som det ikke er spurt etter i spørreskjemaet. Hvordan synes du det er å være ung i dag? Er det noe du mener kan bli bedre når det gjelder helse og trivsel for dere som er unge?

Skriv her:

Takk for at du deltok i undersøkelsen.