

Psykisk helse i skolen

Hva kan være med på å påvirke barn og unges psykiske helse – og hvordan kan lærere på ungdomstrinnet arbeide for å forebygge psykiske helseplager blant elever, hvor nå livsmestring trår inn som ny overordnet del av læreplanen?

MARITA HOLBERG

VEILEDER

Kristin Endresen-Maharaj

Universitetet i Agder, 2020

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Sammendrag

Psykiske helseplager har de siste årene vist seg å øke betraktelig blant barn og unge. Tidligere forskning kan ikke med sikkerhet si hva som er bakgrunnen til denne økningen. Menneskets psykiske helse påvirkes av indre og ytre faktorer. Ungdommen viser seg å ligge i kjernen av det økende tallet. Folkehelse og livsmestring trår nå inn som overordnede mål i læreplanen, og det bringer med seg positive og negative konsekvenser. Læreren kan, ved å vektlegge relasjonsbygging, mestringstro og tilpasset opplæring, skape trygge rammer, hvor elevenes psykiske helse kan bevares. Relasjonsarbeid kan føre til trygge elever, som igjen fører til økt læringsmulighet. Relasjonsarbeid og tilpasset opplæring er viktige begreper i skolesammenhengen, men utførelsen er ikke alltid enkel for lærerne. Nye krav, målstyring, fagfornyelsen, ny læreplan, testing og kartlegging – Det er ikke plass til alt. Noe må vike for at det nye skal få plass, men gamle vaner er vonde å vende.

Gjennom en kvalitativ metode, med semistrukturert intervju som verktøy, har en kontaktlærer per skole ved fire ulike ungdomsskoler på Sørlandet, blitt kontaktet og intervjuet. Tiltak er et mye omtalt begrep, og en ser i dag ulike igangsatte tiltak mot økning av psykiske helseplager på ungdomsskolen. Livsmestring og psykisk helse viser seg å være krevende begreper, og lærerne streber etter mer kursing og kompetanse på stedet, for å i større grad kunne være i stand til å forebygge psykiske plager. Kontaktlærerne hevder at sosiale medier, og det at vi i dag snakker mer om psykisk helse, er to av syndebykkene til økningen av psykiske plager. Men forskning sier noe annet. Sosiale medier kan ikke, gjennom forskning, bevises å være en av grunnene til økningen av psykiske plager. Psykisk helse må snakkes om, men en må tenke over hvordan en formidler seg til ungdommen, og de psykologiske begrepene må bort.

Det krever mer forskning på hva som bunner i økningen av psykiske helseplager blant barn og unge. Det trengs større bevisstgjøring av symptomer på psykiske plager, men det krever økonomiske ressurser. Skolens økonomi oppleves å være en grensesettende faktor – en faktor det kan være krevende å forandre. Tid er en etterspurt økonomisk faktor, men den kan muligens erstattes av tettere relasjonsarbeid mellom lærer og elev. Relasjonsbygging kan ha stor betydning for psykisk helsearbeid.

Forord

Arbeidet med masteroppgaven har vært en utfordrende og tidskrevende, men utrolig lærerik prosess. Jeg har fått et innblikk i et spennende tema som alltid har interessert meg, nemlig psykisk helse. Jeg har gjort meg erfaringer som jeg kan ta med meg videre i arbeidslivet.

Jeg vil starte med å takke min veileder, Kristin Endresen-Maharaj. Tusen takk for den gode hjelpen du gav meg i oppgavens startfase, og for de gode tilbakemeldingene jeg har fått underveis i prosessen. Tusen takk for at du alltid tok deg tid til å hjelpe, uansett dag eller tid på døgnet. Når ting følte vanskelig og utfordrende, gav du meg positive kommentarer og tilbakemeldinger på arbeidet mitt, som førte til at jeg fikk nytt håp og større tro på meg selv.

Jeg vil også takke rektorene som sendte informasjonsskjemaet mitt videre til ungdomsskolenes ansatte, noe som gjorde det mulig for meg å forske på akkurat dette. Jeg ønsker å sende en stor takk til mine informanter, som tok seg tid til å stille til intervju, og som inspirerte meg til nye tanker og drøfting på området.

Til slutt vil jeg takke familien min, nære venner, og kjæresten min. Tusen takk for god støtte og oppmuntrende ord! Tusen takk til forelesere og studenter for 2 fine og lærerike år på masterstudiet. En spesiell takk til studentgruppa «Yaas» for mye latter, deling av kunnskap, og vennskap for livet.

Marita Holberg, 2020.

Innholdsfortegnelse

KAPITTEL 1. INNLEDNING	1
1.1. Introduksjon og bakgrunn.....	1
1.2. Psykisk helse og livsmestring.....	2
1.3. Problemstilling og forskningsspørsmål.....	2
KAPITTEL 2. TEORETISK BAKGRUNN	3
2.1. PSYKISK HELSE	3
2.2. PSYKISKE HELSEPLAGER, HVA INNEBÆRER DET?	4
2.2.1. Snakker vi for mye om psykisk helse?	4
2.2.2. Angst.....	5
2.2.3. Depresjon.....	7
2.2.4. Mobbing.....	9
2.2.5. Behov for mer kunnskap om mobbing i skolen.....	10
2.2.6. Skolevegning.....	11
2.2.7. Viktigheten av mestringstro	12
2.2.8. Psykisk helse hos barn og ungdom i skolen.....	13
2.2.9. Lærerens arbeid.....	13
2.3. DEN NYE LÆREPLANEN 2020 – FOLKEHELSE OG LIVSMESTRING.....	14
2.3.1. Hva er livsmestring?.....	15
2.3.2. Livsmestring på skolenivå – Læreren er nøkkelpersonen	17
2.4. TILPASSET OPPLÆRING	18
2.4.1. Tilpasset opplæring - Lærerens rolle.....	19
2.5. TRYGGHET OG UTRYGGHET – LÆRERENS MØTE MED ELEVENE	20
2.5.1. Mentalisering.....	22
2.5.2. Trygghetssirkelen.....	22
2.5.3. Tilknytning og dets viktighet i klasserommet	23
2.5.4. Relasjonsarbeid: Lærer – Elev.....	24
2.6. SOSIALE MEDIER OG DERES PÅVIRKNINGSKRAFT.....	26
2.6.1. Sosial sammenligning.....	27
2.6.2. Kan en bli ulykkelig av sosiale medier?.....	28
KAPITTEL 3. VITENSKAPSTEORETISK PERSPEKTIV OG FORSKNINGSMETODE	29
3.1. Redegjørelse for valg av metode.....	29
3.2. Hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming.....	30
3.3. Semistrukturert intervju.....	31
3.4. Intervjuguide.....	32
3.5. Utvalg.....	33
3.6. Rekruttering av informanter.....	33
3.7. Gjennomføring av intervju.....	34
3.8. Forforståelse.....	35
3.9. Transkribering og transkriberingsprosessen.....	36
3.10. Tematisk analyse	36
3.11. Ethiske overveielser.....	38
3.12. Studiens kvalitet: Validitet og reliabilitet	39
3.13. Styrker og svakheter ved valg av metode.....	40
3.14. En uventet utfordring.....	41
KAPITTEL 4. EMPIRISKE FUNN	41
4.1. LÆRERNES TANKER OMKRING PSYKISK HELSE SOM BEGREP	42
4.2. TILRETTELEGGELSE PÅ SKOLEN	43
4.3. LÆRERNES KJENNSKAP TIL LIVSMESTRING SOM BEGREP.....	45
4.4. LIVSMESTRING SOM NY OVERORDNET DEL AV LÆREPLANEN	47
4.5. HVORFOR ØKER TILFELLENE AV ELEVER SOM SLITER MED PSYKEN?	49
4.6. ALLEREDE EKSISTERENDE TILTAK.....	51
4.7. TILTAK SOM ØNSKES IGANGSATT.....	53
4.8. RELASJONSARBEID	55
4.9. LIVSMESTRING – VIL DET HJELPE?	57

4.10. ØKONOMI	59
KAPITTEL 5. DRØFTING	60
5.1. PSYKISK HELSE – PÅVIRKNING	61
5.1.1. «Psykiske helseplager er så individuelt, så å gi et generelt svar på dette er vanskelig».....	61
5.1.2. Hvorfor meg?	62
5.1.3. Å være god nok.....	64
5.1.4. Får alle som trenger ekstra hjelp, hjelp?	65
5.2. PÅVIRKNING OG ØKNING AV PSYKISKE HELSEPLAGER	66
5.2.1. Før het det «sjenert», nå heter det «sosial angst»	66
5.3. HVORDAN VIL LIVSMESTRING SOM TILTAK FUNGERE I SKOLEN I DAG?	70
5.3.1. «(...) en blir aldri ferdig med å lære hvordan en skal mestre sitt eget liv»	70
5.3.2. «(...) vi er jo ikke psykologer, terapeuter eller spes-ped lærere».....	72
5.4. HVA KAN KONTAKTLÆREREN PÅ UNGDOMSSKOLEN GJØRE FOR Å BEDRE ELEVENES PSYKISKE HELSE?	73
5.4.1. «Det ringer noen alarmer»	74
5.4.2. «Man føler aldri at man klarer å hjelpe alle»	75
5.5. TILTAK FOR FOREBYGGING AV PSYKISKE HELSEPLAGER.....	77
5.5.1. Hvilke tiltak for å bedre psykisk helse er å finne i skolen i dag?	77
5.5.2. Forslag til tiltak.....	78
5.6. KAN RELASJONSBYGGING SPILLE INN PÅ FOREBYGGINGEN AV PSYKISKE HELSEPLAGER?	80
5.6.1. Relasjonen mellom lærer og elev.....	80
5.6.2. Gråsonen	83
KAPITTEL 6. KONKLUSJON	84
6.1. PSYKISK HELSE – PÅVIRKNING	84
6.2. LIVSMESTRING	86
6.3. TILTAK.....	86
6.4. LÆRERENS ARBEID	87
6.5. RELASJONSARBEID	88
6.6. VEIEN VIDERE.....	89
LITTERATURLISTE.....	91
VEDLEGG 1. GODKJENNELSE FRA NSD.....	97
VEDLEGG 2. INFORMASJONSSKRIV	99
VEDLEGG 3. INTERVJUGUIDE.....	102

Kapittel 1. Innledning

1.1. Introduksjon og bakgrunn

Folkehelseinstituttet (FHI) har sett på økningen av psykiske helseplager hos barn og unge fra 2008 – 2016. I følge FHI er det uklart hva som ligger bak økningen av psykiske lidelser og plager blant barn og unge. Statistikken viser til at psykiske helseplager har økt blant barn og unge i aldersspennet 10-17 år, særlig blant jenter, men det sees også en økning blant guttene. Disse funnene gjelder ikke bare i Norge, men også i andre deler av verden som Storbritannia, USA og Nederland (Folkehelseinstituttet, 2018). Psykiske helseplager kan hindre læring, utfoldelse og trivsel på skolen. Ifølge helsedirektoratets rapport fra 2015, vil hele 30-50% av den norske befolkningen oppleve en eller flere former for psykiske vansker i løpet av livet (FN-sambandet, 2017).

Denne masteroppgaven handler om psykisk helse som begrep, årsaker til økningen, og psykens påvirkning. Folkehelse og livsmestring er en av tre tverrfaglige temaer i ny overordnet del av læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2014). I dette temaet skal elever lære å mestre sitt eget liv, sine tanker og følelser. «Lærerne ønsker at skolen skal arbeide systematisk, både for å forebygge psykiske vansker og for å fremme god psykisk helse hos elevene» (Utdanningsdirektoratet, 2014). Lærere over hele landet har blitt mer bevisst på at psykisk helseplager og vansker må tas på alvor, og ønsker derfor mer kompetanse, flere ressurser og bedre tilrettelegging fra skolens ledelse (Utdanningsdirektoratet, 2014). Læreren står ovenfor et stort ansvar, og kontaktlærere hevder at det nå legges for mye press og for store forventninger på deres skuldre (Informant 1).

Gjennom en kvalitativ undersøkelse, intervjuet jeg til sammen fire kontaktlærere ved fire ulike ungdomsskoler på Sørlandet. Jeg ønsket å få et større innblikk i kontaktlærernes kjennskap til psykisk helse som begrep. Jeg var interessert i et innblikk i deres tanker omkring folkehelse og livsmestring som ny overordnet del av læreplanen, hvor jeg valgte å fokusere på livsmestring. Hvordan kan læreren forebygge psykiske helseplager i skolen? Vil livsmestring kunne bidra til forebygging av psykiske helseplager?

1.2. Psykisk helse og livsmestring

Psykisk helse er et bredt begrep som det finnes flere ulike definisjoner på. Tidligere forskning viser til at helseproblemer, og psykiske helseplager, er en sammensetning av ulike faktorer. Biologiske, sosiale og psykologiske faktorer kan alle ha en finger med i spillet av utviklingen av psykiske helseplager (Bru, Idsøe & Øverland (red), 2018, s. 18). Psykisk helse handler om hvordan en som individ har det inni seg, hvilket tankesett en har og hvordan en selv opplever å mestre hverdagen. Psykisk helse handler om hvordan en trives i ulike situasjoner, hvor en hele tiden påvirkes av det sosiale nettverket en har rundt seg (Helsenorge, 2020).

Jeg har i min masteroppgave valgt å fremstille de sosiale og psykologiske faktorene som oppstår i skolesammenhengen. Psykisk helse er et bredt begrep, hvor flere ulike faktorer og variabler spiller inn. Jeg har valgt å konsentrere meg om det som skjer innad på ungdomsskolen, lærerens arbeid og skolens tilretteleggelse gjennom tiltak og kursing, og hva som kan være med på å påvirke barn og unges psykiske helse. Den nye læreplanen (2020), vil igangsette en endring av praksis i skolen, hvor en vil se en økning i fokuset på psykisk helse. Jeg retter noe av søkelyset på livsmestring, fordi baktanken med å bringe livsmestring i skolen omhandler et ønske om å bedre barn og unges psykiske helse. Livsmestring vil kunne øke muligheten for ei lys fremtid, hvor tanker og følelser læres å kontrolleres, noe som teoretisk sett vil forebygge psykiske helseplager. Vil dette fungere i praksis? Hvordan forstår kontaktlærerne begrepet livsmestring?

1.3. Problemstilling og forskningsspørsmål

Masteroppgavens problemstilling fremhever psykisk helse og påvirkninger, lærerens arbeid, og livsmestring som ny overordnet del av læreplanen på ungdomsskolen, og ble formulert slik:

Hva kan være med på å påvirke barn og unges psykiske helse – og hvordan kan lærere på ungdomstrinnet arbeide for å forebygge psykiske helseplager blant elever, hvor nå livsmestring trår inn som ny overordnet del av læreplanen?

I oppgaven min valgte jeg å basere meg på fire forskningsspørsmål rettet mot skolens allerede

eksisterende tiltak, hvilke tiltak som eventuelt kan iverksettes, lærerens rolle, og relasjonsbygging mellom lærer og elev. Forskningsspørsmålene lyder som følger:

1. Hvilke tiltak for å bedre psykisk helse er å finne i skolen i dag?
2. Hvordan vil livsmestring som tiltak fungere i skolen i dag?
3. Hva kan kontaktlæreren på ungdomsskolen gjøre for å bedre elevenes psykiske helse?
4. Kan relasjonsbygging spille inn på forebyggingen av psykiske helseplager?

Kapittel 2. Teoretisk bakgrunn

2.1. Psykisk helse

Psykisk helse assosieres ofte med noe negativt, det å ha vansker, lidelser eller plager (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 12). Men det handler også om opplevelsen av å ha det bra, og om å mestre ulike situasjoner og arbeidsoppgaver. God psykisk helse innebærer at en finner glede i hverdagen. Det handler om hva du tenker om deg selv og nivået av glede du opplever under utførelse av hverdagsoppgaver, samt hvilke følelser du opplever å ha i løpet av en dag, og bevisstgjøring av egen atferd. Opplevelse av autonomi, mening og trivsel spiller inn på menneskets psykiske helse, og spilles ut gjennom holdninger og verdier på individnivå, men også i fellesskapet (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 12).

God psykisk helse er avgjørende for det enkelte menneskes velvære og livskvalitet. God psykisk helse i befolkningen er også sentralt for å kunne opprettholde et velfungerende samfunn og et næringsliv som er i stand til å skape et nødvendig grunnlag for velferd og gode livsbetingelser (Bru et al, 2018, s. 16.)

God psykisk helse er sentralt i skolesammenhengen. Psykiske helseplager kan hindre utviklingen og utfoldelsen av læring, livet generelt, og selvstendig utvikling som menneske (Bru, et al, 2018, s. 13). Den psykiske helsen rammes av plager med ulik grad av alvorlighet. Noen av de mest utbredte psykiske helseplagene er i dag, ifølge Helsenorger, isolasjon og ensomhet, mobbing, rus, vold og overgrep, angst og depresjon (Helsenorge, 2020). Lavt nivå av mestring i egen hverdag, egne følelser, og eget liv, tærer på ens psykiske helsen, og kan over tid skape psykiske helseplager.

2.2. Psykiske helseplager, hva innebærer det?

Sykdommer og infeksjoner var tidligere noen av de største utfordringene samfunnet sto ovenfor. I dagens samfunn blir psykisk helse sett på som en av de største helseutfordringene befolkningen har vært utsatt for på lang tid, og står for 40 prosent av fraværet til mennesker med langtidssykefravær. Psykiske helseplager rammer ikke den dag i dag bare enkeltindivider, men også samfunnet (Bru et al, 2018, s. 17). Forskning viser til at langtidsvarige helseplager kan forkorte livet i nesten like stor grad som det røyking gjør. Knutsen & Mykletun, gjengitt av Bru et.al (2018), hevder at psykiske helseplager ofte vises eller oppstår i løpet av barne-og ungdomstiden. Det har vist seg gjennom forskning at psykiske helseplager har økt betraktelig. Hele 20 prosent av norsk ungdom opplever sterke psykiske plager i hverdagen (Bru et al, 2018, s. 17).

Det er elementært å avklare at det er en forskjell mellom psykiske helseplager, og psykiske lidelser. Psykiske lidelser er psykiatriske diagnoser som diagnostiseres som en sykdom, som for eksempel bipolar lidelse, depresjon og angst (medisinert), psykose, schizofreni eller ADHD. Psykiske helseplager er plager og vansker vedkommende må håndteres med i hverdagen, og disse plagene diagnostiseres ikke som sykdommer hvor medisin kan være en sikker løsning (Bru, et al, 2018, s. 17). Symptomer på psykiske helseplager pleier i de fleste tilfeller å gå over innen ei kort tidsramme, men forskning viser til at hos mellom 25 og 40 prosent varer plagene i mange år. Albert Bandura skriver om helse som noe som påvirkes av våre livsvaner. Ved å adoptere sunnere vaner og utvikling av selvregulerende vaner, kan en få bedre kontroll på sin psykiske helse. Psykisk helse, og helse generelt, omhandler ikke bare mennesket på det individualistiske planet, men også mennesker i et bestemt samfunn, en kultur eller innad i et bestemt miljø. Ved å endre praksisen av de sosiale systemene, for eksempel i et klassemiljø, kan det bedre helsen både på individ og fellesnivå (Bandura, 2017).

2.2.1. Snakker vi for mye om psykisk helse?

Det pågår i dag flere debatter om psykisk helse, og i hvor stor grad det bør snakkes om. Vil flere unge mennesker slite psykisk, jo mer vi snakker om det? Vil denne åpenheten gjøre det vanskeligere å skille ut de som virkelig sliter? Pål Solhaug, spesialrådgiver ved RVTS Sør, sykepleier med master i psykisk helsearbeid, mener at vi må snakke med ungdom om psykiske helseplager. Solhaug mener at det ikke er feil å formidle kunnskap om psykiske

helseplager, men det handler om hvordan formidlingen foregår. Solhaug mener at problemet ikke er at vi snakker om psykisk helse, problemet er det faktum at psykiatriske og psykologiske begreper tar over og infiltrerer vår dagligtale når det er snakk om psykiske helseplager (Solhaug, 2020).

Ifølge Solhaug kan det «(...) virke som om vi ikke lenger tåler å være bekymret eller urolige, oppspilte eller trøtte uten at det skal få en «diagnostisk» beskrivelse» (Solhaug, 2020).

Solhaug ønsker seg en skole, og et samfunn, hvor psykisk helse blir en naturlig del av fagene, og av det som generelt foregår i samfunnet. Psykisk helse burde være en samtale om livet, hvor en prøver å legge mindre vekt på psykiatriske og psykologiske begreper. Fokuset burde ligge mer på det å opprettholde og skape sunne mellommenneskelige relasjoner hvor en da i etterkant kan komme inn på de vanskelige temaene (Solhaug, 2020). Solhaug mener at psykisk helse må snakkes om, men på riktig måte, mens andre mener det ikke må snakkes om. Janne Lund, stipendiat ved institutt for psykososial helse, Universitet i Agder, mener at vi ikke må snakke om det (Lund, 2020). Lund mener at det er på tide å lete etter andre løsninger, enn å se på helseutfordringer på individnivå. Lund hevder også at økningen av psykiske helseplager har skjedd parallelt med økningen av oppmerksomhet rundt psykisk helse som tema. Er dette en tilfeldighet? (Lund, 2020).

Alt av forventninger og press elevene møter på skolen, kan skape problemer. Tiltak som stressmestringskurs, psykologtimer og livsmestringskurs, kan for noen være enda en ting å grue seg til, og enda en ting noen forventer at du skal klare (Lund, 2020). Madsen, gjengitt av Lund (2020), skriver at ved å navngi, eller ved å snakke om noe som kan være vanskelig, er det alltid en fare for å forsterke det en prøver å advare mot, nemlig fordi det setter nytt lys på fenomenet (Lund 2020). Er det mulig å arbeide i retning av bedre psykisk helse i samfunnet, uten å snakke om det? Debatten, medieoppslagene og all snakken om psykiske helseplager er ifølge Lund en karusell som akkurat har blitt matet med penger, som fører til at den, på ei stund, ikke kan stanses (Lund, 2020).

2.2.2. Angst

Jeg var skikkelig redd, tankene mine løp løpsk og jeg var sikker på at jeg skulle dø. Jeg prøvde å snakke meg selv til fornuft. «Nå må du skjerpe deg, Henriette. Disse tankene er bare tull. Du er frisk og rask» Men det ble bare verre (Repål, 2004, s. 7).

Angst, som psykisk lidelse, omtales som en indre ubegrunnet uro som tar over og er så sterkt at den hemmer den lidende i å fungere for fullt. Angst er en følelse som har mye til felles med frykt, men den underliggende årsaken er annerledes. Frykt er redsel for en fysisk fare eller trussel, mens angst er frykt for noe som vanligvis ikke er reelt. Milde symptomer kan forekomme i form av kvalme, sug i magen, eller annet følelsesmessig ubehag (Repål, 2004, s. 7). «(...) den får oss til å være forsiktige og til å skjerpe oss. Det er lurt å være litt forsiktig på kanten av stupet, og det er bedre å komme til flyplassen litt før flyet går enn rett etterpå!» (Repål, 2004, s. 7). En mild form for angst, noe alle mennesker kjenner på opptil flere ganger i løpet av livet, kan være nyttig i ulike situasjoner. Mild angst kan ofte sees hos barn som er sjenerte eller forsiktige.

Hvis angsten i ulike situasjoner blir for sterk, kan den hemme og hindre oss i å gjøre det vi hadde en intensjon om å utføre. Kjentegn og reaksjoner på sterk form for angst kan være å stivne helt i en konkret situasjon, flykte fra det som er skummelt, eller angripe (Repål, 2004, s. 7-9). Angst kan naturligvis igangsettes av ytre reelle farer, men tankene våre er en av de største synderne som kan være med på å starte en angstreaksjon. Hvordan du som enkeltindivid velger å tolke en konkret situasjon, er avgjørende for hvilke følelser som slippes løs i kroppen din (Repål, 2004, s. 12). Ifølge folkehelseinstituttet (2014), er angst den vanligste psykiske helseplagen som nå finnes blant barn og unge. Forskning viser til at omkring 20 prosent sliter med angst, hvor 10 prosent av disse blir sett på som så alvorlige at det påvirker deres evne til å fungere optimalt i hverdagen. Ut ifra disse prosentene kan en forvente at det er minst en elev i hver klasse som sliter med en form for alvorlig angst. Angst er mer normalt hos jenter, spesielt på ungdomstrinnet, men må ikke overses hos gutter (Øverland & Bru, 2018, s. 45-46).

Angst er en psykisk lidelse som ofte skjules lengst mulig. Derfor er det spesielt viktig at skolens ansatte har kunnskap om dette. Om lærere har nok kunnskap om lidelsen, kan det oppdages og arbeides med før det går utover elevens utvikling og fremtid. I enkelte tilfeller kan det oppleves som utfordrende for læreren å håndtere en elev med angst, og det er da lærerens ansvar å videre henvise eleven til en psykolog eller til barne – og ungdomspsykiatrien (BUP) (Øverland & Bru, 2018, s. 46). Det finnes ulike tegn læreren kan se etter ved mistanke om at en elev lider av angst. Tidlige symptomer kan være at vedkommende uttrykker å føle seg uvel, kvalm, har mye vondt i hodet eller magen, og føler

generelt et ubehag i kroppen. Tilbaketrukkethet kan også være tegn på underliggende angst, hvor eleven naturligvis ønsker å trekke seg bort fra den ubehagelige situasjonen; gjennom hyppige toalettbesøk eller behovet for frisk luft (Øverland & Bru, 2018, s. 46).

Angstproblematikken manifesteres ofte i ungdomsalderen og angstens kjennetegn, unngåelsesatferd og isolering, blir tydeligere (Øverland & Bru, 2018, s. 47). Angst omhandler i hovedsak om å havne i en tankegang overvældet av bekymringstanker, en ond sirkel som det kan være svært vanskelig å komme ut av, uten hjelp. Elever som sliter med angst vil ofte vise unngåelse i forbindelse med kroppssøving, muntlige presentasjoner, prøver og eksamener, i redsel om å ikke være god nok. Dette kan føre til at enkelte elever utvikler såkalt skolevegring, som blir nærmere forklart i kapittel 2.2.6. En følelse av tapt evne til å kontrollere eget liv, egne tanker og følelser over lengre tid, kan føre til depresjon (Øverland & Bru, 2018, s. 47). Læreren skal ikke arbeide som terapeut, men det finnes ulike måter å arbeide med angst på sammen med elevene. Kontinuerlig relasjonsarbeid mellom lærer og elev, og elevene imellom, er grunnleggende for å hindre angst og andre psykiske helseplager på skolen. Elever med angstlidelser trenger en voksen som de er trygge på, noen å gå til når ting blir vanskelig (Repål, 2004, s. 30). Kunnskap og kompetanse om psykisk helse og ulike symptomer bidrar til at læreren kan oppdage symptomer og tegn på psykiske plager så tidlig som mulig (Repål, 2004, s. 30).

2.2.3. Depresjon

Depresjon er sett på som en av de største årsakene til sykdom og død. Depresjon medfører store kostnader både på det personlige individuelle planet, men også for samfunnet. Opp imot 20 prosent av barn og unge har en alvorlig grad av depresjon som påvirker funksjonsnivået, samt at det fører til alvorlige problemer faglig og sosialt (Thapar, Collishaw, Ping & Thapar, 2012, gjengitt av Bru, Garvik, Øverland & Idsøe, 2018, s. 70). Depresjon er sjeldent i tidlig skolealder, og øker betraktelig ved pubertetsalderen. I puberteten skjer det biologiske, fysiske, sosiale og kognitive endringer. Disse endringene kan ifølge Hayward (2003) knyttes til depresjon. Tidlig pubertet, særlig hos jenter, kan være en faktor til økt risiko for depressive symptomer, fordi det krasjer med kroppens kognitive og emosjonelle ressurser (Bru et al, 2018, s. 71).

«Depresjon forekommer relativt sjelden hos barn i prepuberteten, men forekomsten øker med alderen. Depresjon i ungdomsår øker i særlig grad risiko for depresjon i voksen alder» (Sund,

Bjelland, Holgersen, Israel & Plessen, 2012). Depresjon som ung kan altså medføre skader, økt depresjon og andre psykiske lidelser eller plager i voksen alder. Deprimerte barn har en forhøyet risiko for senere adferdsforstyrrelser, angst, rusmisbruk og andre lidelser (Avenevoli et al, 2008; Rohde, Lewinsohn & Seeley, 1991, gjengitt av Sund et al, 2012). Douglas F. Levinson, skriver i artikkelen *The Genetics of Depression: A Review* (2006), at depresjon mest sannsynlig er en lidelse som forekommer, og utvikler seg, på bakgrunn av en genetisk sårbarhet hos enkeltindividet. Denne genetiske sårbarheten kan sterkt komme til uttrykk i situasjoner hvor miljøfaktorene rundt individet oppfattes som negative eller utfordrende (Levinson, 2006).

Forskning viser til at jenter og gutter med tendenser til å utvikle negative og pessimistiske tanker, er mer mottakelige for depressive symptomer i ungdomsskolealderen. Dette skjer ofte i tråd med økt stress og press fra omverdenen. Unge mennesker har lett for å gruble lenge over en enkelt situasjon, dette kalles over-tenking. Dette kan føre til at små problemer blir store, stresset øker, og problemløsningen stanser opp (Bru et al, 2018, s. 72). En av de største årsakende til depresjon hos ungdom er stress og press blant jevnaldrende. Samtaler om stress på skolen og generelt i hverdagen, samt presset om å være god nok, kan føre til depressive symptomer, som senere kan utvikles til depresjon. Prestasjonspresset i en skolesammenheng, øker betraktelig i ungdomsårene, og «opplevelse av prestasjonspress eller følelse av utbrenthet i forhold til skolearbeidet kan også være sentrale risikofaktorer for emosjonelle vansker som depresjon» (Stornes & Bru, 2011; Wang, Chow, Hofkens & Salmela-Aro, 2015, gjengitt av Bru et al, 2018, s. 73).

Det er viktig som lærer å huske på at alle elever noen gang kan føle seg utslitt, nedstemt og ulykkelig, særlig i ungdomsalderen. Det er ikke grunn til bekymring med mindre symptomene vedvarer over en lengre tidsperiode. I tilfeller hvor de depressive symptomene ikke forsvinner, kan det være snakk om depresjon (Bru et al, 2018, s. 73). Det finnes flere symptomer på depresjon, men «Hovedsymptomene ved depresjon er senket stemningsleie, men hos ungdom vises det mer som håpløshetsfølelse, mangel på energi, konsentrasjonsvansker, søvnforstyrrelser, appetittforstyrrelser og selvmordstanker» (Bru et al, 2018, s. 73). Depresjon kan føre med seg alvorlige konsekvenser for elevens liv. «Depresjon blant barn og unge kan i betydelig grad redusere barn og unges livskvalitet, og kan også føre til alvorlige negative konsekvenser for deres evne til å lære og mulighet for å utvikle sitt potensiale» (Bru et al, 2018, s. 75).

2.2.4. Mobbing

Skolen skal ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering. Skolen skal arbeide kontinuerleg og systematisk for å fremje helsa, miljøet og tryggleiken til elevane (Opplæringsloven, 2017, § 9 A-3).

Mobbing, i all form, skal slås ned på med en gang det kommer til syne i skolen. Nulltoleranse for mobbing kan fremme trygghet og bedre helse blant elevene. «(...) opplæringsloven har hatt utilsiktede konsekvenser for lærerens rettsstilling» (Breilid, 2020). Det pågår i dag en debatt hvor noen lærere mener at opplæringsloven om skolemiljø svekker lærerens posisjon og at det truer rettsikkerheten til læreren, fordi eleven kan legge sin subjektivitet til grunn.

Det finnes flere ulike diskusjoner og forståelse knyttet til begrepet mobbing (Lund, Helgeland, & Kovac, 2017, s. 4). Lund et al, skriver i artikkelen *På vei mot en ny forståelse av mobbing i et folkehelseperspektiv* (2017), at begrepet krenkelse ofte blir sett i sammenheng med mobbing. «Mobbing er krenkelse, og krenkelse kan være mobbing, og det kan være utfordrende å skille begrepene fra hverandre» (Wendelborg, sitert i Lund et al, 2017, s. 4). Mobbing handler i det store bildet, ifølge Lund et al, om at noen skader noen andre, fysisk eller psykisk over tid, hvor handlingene er intensjonelle og påføres et annet menneske, hvor hensikten er å såre. De ulike debattene, diskusjonene og forståelsene av mobbing har til felles at; det som oftest oppstår mobbing hvor det er et ubalansert maktforhold mellom aktørene, mobberen og mobbeofferet (Lund et al, 2017, s. 5).

Den svenske mobbeforskeren, Dan Olweus, har sammen med Cecilia Solberg, skrevet om mobbing blant barn og unge. Olweus & Solberg skriver at mobbing som begrep trår frem:

(...) når en eller flere personer, gjentatte ganger og over en viss tid, sier eller gjør vonde og ubehagelige ting mot noen som har vanskelig for å forsvare seg. Det vonde og ubehagelige kan være direkte mobbing ved slag, spark, skjellsord, krenkende og hånlige kommentarer eller trusler (Olweus & Solberg, 1997, s. 9).

Olweus & Solberg skriver også at en må være forsiktig med å kategorisere all erting som mobbing, fordi erting kan foregå på et vennskapelig plan. Mobbing blir heller ikke brukt som

begrep når to personer som psykisk eller fysisk er like sterke, krangler eller slåss med hverandre (Olweus & Solberg, 1997, s. 9). Forskning viser til at flertallet av mobbehendelsene foregår på skolen, og det er derfor viktig med gode tiltak på mobbing i skolen (Olweus & Solberg, 1997, s. 11-12). Idsøe og Idsøe (2018), skriver om mobbing som negative vedvarende handlinger, og formulerer at: «Mobbing er vedvarende negative handlinger som rettes mot en part som ikke så lett kan forsvare seg, det vil si at det er en ubalanse i styrkeforholdet mellom den som mobbes, og den som mobber» (Idsøe & Idsøe, 2018, s. 110). Mobbing er et stort problem blant barn og unge, hvor en stor prosentandel av de som blir mobbet opplever det daglig eller ukentlig. Mobbing er svært alvorlig, og kan gå utover elevens mestringstro og livsmestring.

Konsekvensene av mobbing kan være omfattende. Mobbing kan i senere år føre med seg fysisk følelsesmessig og sosialt stress. Mobbing kan også føre til skolevegring. Stresset og det psykisk presset mobbing medfører, kan gå drastisk utover elevens evne til å utstykke seg både faglig og muntlig på skolen, som igjen kan føre til dårligere karakterer og mørkere fremtid (Idsøe & Idsøe, 2018, s. 112). Gini & Pozzoli, gjengitt av Idsøe & Idsøe (2018), hevder at nyere forskning viser til at det å bli mobbet har sammenheng med senere utvikling av psykiske helseplager som angst, depresjon, panikkforstyrrelser, lavt selvbilde og fiendtlig oppførsel ovenfor andre mennesker (Idsøe & Idsøe, 2018, s. 113).

2.2.5. Behov for mer kunnskap om mobbing i skolen

Som lærer er det viktig å tenke over, og formidle til elevene at: «Ethvert barns individualitet skal verdsettes for den verdi det bringer inn i gruppen, heller enn å fortrenkes for å minimalisere risikoen for å bli mobbet» (Idsøe & Idsøe, 2018, s. 111). Læreren må være klar over at alle elever kan bli mobbet, og at mobbingen kan foregå over en kort periode, eller kronisk (Idsøe & Idsøe, 2018, s. 112). Det er elementært at læreren skaffer barnet flere gode og trygge relasjoner. Læreren skal ikke ta rollen som terapeut eller psykolog, men skal kunne igangsette tiltak som kan gi terapeutiske effekter for klassemiljøet (Idsøe & Idsøe, 2018, s. 119).

Daglig leder i stiftelsen psykiatrisk opplysning, Per A. Thorbjørnsen, mener at flere lærere er redde for å bli terapeuter (Utdanningsnytt, 2006). Det finnes et viktig skille mellom lærere som terapeuter, og lærere som hele tiden jobber for et bedre klassemiljø. Thorbjørnsen mener det er viktig å få frem at det ikke handler om å få inn behandlingskompetanse via lærerne,

men å få inn en mer generell kunnskap om psykiske plager, slik at en vet hva en skal se etter (Utdanningsnytt, 2006). Lærerne må bli gitt kunnskap, gjennom for eksempel kursing, som omhandler psykisk helse og psykiske helseplager hos ungdom, med fokus på symptomer og tegn å se etter. Professor Sigrun K. Ertesvåg, hevder at vi vet mye om effektiv interaksjon mellom lærer og elev, og hvilken kunnskap læreren skal ta i bruk, men vi vet lite om hvordan læreren bruker kunnskapen i praksis (Øvregård, 2016). Ertesvåg hevder at:

En lærer trenger gode relasjoner til elevene for å kunne stoppe mobbingen. Når elever som utsetter andre for mobbing opplever at de har et dårligere forhold til lærerne enn medelevene, gjør dette at mobbetiltak rettet mot den enkelte elev og på klasse- og skolenivå kan være lite effektive (Øvregård, 2016).

Læreren kan følge opp både mobbeofferet, mobberen og tilskuere separat for å komme til bunns i mobbesituasjonen med innblikk i de ulike partenes perspektiv. Jevnlig oppfølging av mobbeoffer og mobber, kan hindre mobbingen i å eskalere, og kan også stanse den helt. Læreren kan også sette av en time til å snakke omkring temaet mobbing sammen med hele klassen, noe som kan gjøre alle parter mer bevisst på seg selv og sine handlinger (Idsøe & Idsøe, 2018, s. 119-120).

2.2.6. Skolevegring

Barn og unge som sliter med depresjon, frykt, underliggende angst eller andre psykiske lidelser, kan vise tegn til skolevegringssymptomer. Typiske symptomer på skolevegring er at eleven ofte, i en lenger tidsperiode, holder seg hjemme fra skolen. Barn som av ulike årsaker lider, og viser skolevegringssymptomer, føler seg ofte angstfrie og trygge i hjemmet (Wilhelmsen, 2001, s 45). Elever på ungdomsskolen kan, i overgangen fra barneskolen til ungdomsskolen, føle at ting blir utfordrende. «(...) overgangen fra en beskyttet barneskoletilværelse med en oversiktlig struktur til en friere og større atmosfære i ungdomsskolen kan være et stort problem for noen» (Wilhelmsen, 2001, s. 45). Havik, Bru & Ertesvåg, gjengitt av Havik (2018), skriver at skolevegring handler ikke om manglende motivasjon eller lite interesse for det som foregår i skolehverdagen, men eleven kan oppleve av det finnes belastninger i skolen, som fører til at vedkommende ikke orker å dra på skolen på grunn av et emosjonelt ubehag (Havik, 2018, s. 94).

Læreren kan ved hjelp av kunnskap på feltet, minske sjansen for kronisk skolevegring hos sine elever ved å bli kjent med ulike kjennetegn ved skolevegring. Vegringen trenger ikke å være knyttet til hele skolehverdagen, men til et spesielt fag, en spesiell lærer, fremføringer, gruppearbeid ol – som med tiden kan utvikle seg til å gjelde skolen generelt. Skolevegring kan oppstå hos absolutt alle, og utarter ofte til det verre ved overganger. Angst og depresjon kan senere være en konsekvens av skolevegring (Havik, 2018, s. 95). Fraværregistrering kan være et forebyggende tiltak, hvor læreren kan oppdage om elever har mye fravær og hvilke timer det gjelder, slik at det oppdages tidligere. Det er også viktig at læreren skaper trygge rammer og gir god informasjon i forkant for å skape forutsigbarhet og trygghet. Dette kan hjelpe elevene som sliter i stillhet. Relasjoner mellom elever, mestringsorientert læringsmiljø og samarbeid mellom hjem og skole er gode tiltak mot skolevegring. Studier viser at gode relasjoner til læreren har stor betydning for fravær og skolevegring (Havik, 2018, s. 98).

2.2.7. Viktigheten av mestringstro

Mestringstro er en betydelig del av elever og barns psykiske helse. Mestringstro «(...) er en opplevelse av å være den som handler og har kontroll over sitt eget liv» (Tatzchner, 2012, s. 583). Elever som sliter med liten mestringstro vil oppfatte at ytre forhold, det som skjer i omgivelsene rundt dem, styrer det som skjer med dem som enkeltindivid. Lav mestringstro kan føre til en tankegang hvor eleven tror at uansett hvor mye vedkommende leser til en prøve, vil det gå dårlig. Bandura, gjengitt av Tatzchner (2012) skriver at hvordan eleven ser på seg selv i forhold til andre elever er elementært i forhold til om eleven sammenlikner seg selv med de som mestrer oppgaven, eller de som ikke mestrer den (Tatzchner, 2012, s. 583). Elevene tilbringer mye av tiden på skolen, og dette stedet er derfor en av de viktigste arenaene for betydningen av elevenes mestringstro. Forskning og undersøkelser viser til at lærerens tro på seg selv i undervisning, spiller inn på elevenes tro på seg selv (Tatzchner, 2012, s. 583).

«De holdningene læreren formidler, får betydning for elevenes prestasjoner og de selvvurderingene elevene danner seg» (Tatzchner, 2012, s. 583). En elev med lav mestringstro på skolen, vil kunne ha høy mestringstro på andre områder. Læreren kan motivere og inspirere elevene til å tenke at «Ja, dette klarer jeg!», noe som øker mestringstroa hos den enkelte eleven. Økt mestringstro vil senere kunne medføre at eleven tar på seg nye oppgaver og utfordringer med positive tanker og med gjennomføringskraft. Mestringstro kan bidra til at

stressnivået synker, og eleven kan oppleve å mestre skolehverdagen, og livet som elev, bedre (Tatzchner, 2012, s. 583).

2.2.8. Psykisk helse hos barn og ungdom i skolen

Skolen skal være en arena for trygghet, mestring, og læring. I opplæringsloven, § 9 A-2, står det skrevet at: «Alle elevar har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring» (Opplæringsloven, 2017, § 9 A-2). Dette skal følges opp av lærere, ledelsen og andre eksterne institusjoner, slik at elever opplever en trygg og god skolehverdag. Trygghet, mestring og læring fremmes gjennom et godt læringsmiljø. «Med læringsmiljø mener vi de samlede kulturelle, relasjonelle og fysiske forhold på skolen som har betydning for elevenes læring, helse og trivsel» (Utdanningsdirektoratet, 2016). Et godt læringsmiljø kjennetegnes ved at skolen har en god ledelse som kontinuerlig arbeider mot et bedre skolemiljø. Et godt læringsmiljø bygger på gode relasjoner mellom elevene og læreren, hvor det finnes en god kultur for læring (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Skolens ansatte har en unik mulighet til å se elevene, som igjen gir muligheter for hjelp og videreformidling av psykiske helseplager hos elever som sliter (Bru, et al, 2018, s. 18). Terskelen for å søke om hjelp, er høy blant unge mennesker, fordi de ikke vet hvem de skal henvende seg til for nødvendig hjelp, og det er skremmende å innrømme at en sliter psykisk. Det er avgjørende at skolen har kompetanse, midler og ressurser til å kunne iverksette de riktige tiltakene, når det trengs. Skolen er pliktig til å ta kontakt med eksterne sektorer, slik som psykolog, barne- og ungdomspsykiatrien (BUP), og pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT) hvis det trengs. Helsesøster, som er en instans alle skoler har med i teamet, kan hjelpe elevene med tilbud om veiledning og støtte så langt det når. Men, for at eleven skal få hjelp av andre tjenester enn de som tilbys innenfor skolens vegger, må det sendes en henvisning. PPT eller BUP, som eksempler, må godkjenne om eleven har rett til hjelp (Bru et al, 2018, s. 18).

2.2.9. Lærers arbeid

Skolen er en arena som kan være til god hjelp hvis elever trenger hjelp med psykiske helseplager, men det krever noe av lærerne. Lærerne må ha kjennskap og kunnskap til ulike symptomer på psykiske helseplager, og hvordan en skal gå frem for å sette i gang nødvendige tiltak (Bru, et al, 2018, s. 18). Læreren står ovenfor en hverdag som fort kan bli stressfylt med faglige krav fra læreplanen, samt å opptre som et støttende stilas for elever som trenger ekstra

hjelp eller noen å snakke med (Bru, et al, 2018, s. 294). Skolen skal ha et eksisterende støttemiljø som skal beskytte mot overbelastning og utbrenthet blant lærerne, men det krever tid. Gjennom bevisstgjøring og ivaretagelse av egen psykiske helse, kan lærerne etter hvert gjennom erfaring, hjelpe elever som sliter med psykiske vansker i et bredere spekter, samtidig som lærerens eget engasjement og egen helse vedlikeholdes. Det er her viktig å kunne kjenne igjen tegn hos seg selv på overbelastning og stress, tidsnok, før en som lærer blir utbrent (Bru, et al, 2018, s. 294). Bevisstgjøring av egen og andres psykiske helse kan være problematisk uten kursing. Det trengs mer kunnskap i skolen (Utdanningsnytt, 2006).

2.3. Den nye læreplanen 2020 – Folkehelse og livsmestring

Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende (Utdanningsdirektoratet, 2020).

«Det er dokumentert sterke sammenhenger mellom skolestress og psykiske helseplager, men vi vet lite om hva som påvirker hva» (Ungdata, 2019). Skolen står ovenfor en viktig oppgave, nemlig det å hjelpe barn og unge til å bli i stand til å håndtere sine egne liv både nå, og i fremtiden. Det er ikke lenger bare de spesialiserte som skal arbeide med folkehelse og livsmestring. Skolen er kanskje nå den fremste arenaen for forebygging av psykiske helseplager. Folkehelse og livsmestring er nå en del av den overordnede delen av læreplanen, og skal dermed flettes inn i alt som skjer i løpet av en skolehverdag. Ved å innføre disse temaene i skolen, kan det gi elevene et grunnlag for bedre psykisk helse, samt å forberede dem på å håndtere livets utfordringer (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 3). Dette kommer nå for fullt inn i skolen fordi forskning viser til at tallene på barn og ungdom som sliter med psykiske helseplager, øker. Hvorfor tallene øker, er uvisst. Forskere har spekulert i om økningen kan skyldes press fra skolen, kroppspress, og/eller den enorme påvirkningskraften sosiale medier har, spesielt blant unge mennesker (Ungdata, 2019).

Skolen er et sosialt, rasjonelt og relasjonelt samfunn. Alle elever, lærere og andre instanser på skolen har sin egen stemme, sin egen klang, og alle tilfører noe til fellesskapet. Et fellesskap som har ferdigstilte konstruerte regler, mål og retningslinjer som skal følges, uavhengig av

hvem du er og hvor du kommer fra (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 8). «Språket om skolen, og språket i skolen, trenger varme (...) Dirigenten (les: læreren) skal sørge for harmoni og balanse mellom det tekniske og det mer komplekse, det totale samspillet i gruppa» (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 8). Skolen skal være en arena hvor alle passer inn, hvor læreren skal sørge for harmoni, et godt læringsmiljø og det gode fellesskapet. «Men mest av alt skal han skape et fellesskap som gjør at medlemmene får lyst til å være der, at de blomstrer og utvikler seg» (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 8). Gjennom større fokus på folkehelse og livsmestring, skal læreren hjelpe til med å føre eleven i retning av trivsel, glede og mestring i skolehverdagen og i eget liv, her og nå, men også i et fremtidsrettet perspektiv.

2.3.1. Hva er livsmestring?

«Livsmestring handler ifølge Helsedirektoratet om å kunne forstå og ha mulighet til å påvirke avgjørende faktorer for mestring av eget liv» (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 11).

Mestring av livet krever at en klarer å opprettholde en god balanse mellom alle krav som stilles til en selv som enkeltindivid. Livsmestring henger også tett sammen med hvilke forutsetninger en har som enkeltmenneske. Alle mennesker går i møte med tunge perioder, og personlige utfordringer. Livsmestring handler om å lære seg å håndtere både livets medgang og motgang gjennom tro og trygghet på egen evne til mestring. Samtidig som en skal håndtere det som skjer i dag, skal en også forberede seg på det som kommer (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 11).

Livsmestring handler om å lære å godta at livet går i bølger. En må, så godt det lar seg gjøre, lære seg å leve sammen med det kaotiske, noe som til tider kan være svært utfordrende. Skolen skal ha realistiske og tilpassede krav til hver enkelt elev, gjennom tilpasset opplæring, slik at skolehverdagen kan bli enklere å mestre. Skolen skal, gjennom livsmestring, lære elever å håndtere ulike tanker og følelser, sette grenser for seg selv og andre, samt å respektere sine egne og andres grenser (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 11). Livsmestring kan styrke både enkeltindividet og fellesskapet (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 13).

(...) det å oppleve sammenheng i det som skjer i livet, fremmer mestring hos mennesker. Mestring betyr i denne forbindelsen at man greier å tilpasse seg stressende indre og ytre opplevelser på en hensiktsmessig måte. Hvordan mennesker opplever virkeligheten i form av begripelighet, håndterbarhet og mening, bidrar til ulike grader av mestring, helse og velvære (Langeland, 2014, sitert i Drugli & Lekhal,

2019, s. 24).

Stress har, gjennom forskning, vist seg å kunne være helsefremmende, fordi når mennesker opplever stress, vekkes behovet for endring. Endringer kan omhandle synet på virkeligheten, endring av atferd og sosial fungering, som kan føre til det bedre (Drugli & Lekhal, 2019, s. 25). Langeland, gjengitt av Drugli & Lekhal (2019) skriver at det er viktig å huske på at et liv med fravær av belastninger og stress, ikke nødvendigvis er det samme som velvære (Drugli & Lekhal, 2019, s. 25). Ved opplevelse av å klare å håndtere utfordringer, gjennom hensiktsmessig selvregulering, kan dette bidra til økt mestringstro. Negativt stress oppstår i situasjoner hvor en ikke finner gode løsninger på problemene en står ovenfor. Barn og unge trenger til tider hjelp med denne følelsesmessige reguleringen for å senere i livet lære seg å takle stress og press (Drugli & Lekhal, 2019, s. 25).

«Mestring handler om en persons evne til å håndtere hendelser og påkjenninger som overstiger det som klares på ren rutine og henger nært sammen med evnene til teoretisk og emosjonell problemløsning» (Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner, 2017, s. 9). Mestring handler om hvordan en som enkeltindivid håndterer og behersker møtet med nye situasjoner som en selv anser som vanskelige. Tillit til seg selv og egen evne til å mestre i en konkret situasjon påvirker enkeltindividets handlingskraft og beslutningsstrategi. Mangel på følelse av tilfredshet, selvkontroll og empati kan føre til mindre mestring av egen karakter og eget liv (Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner, 2017, s. 9-10). Livsmestring skal trå inn som hjelp i de sårbare periodene av livet, som et støttende stilas for barn og unge slike at de kan lære å håndtere både de positive og negative aspektene ved livet. Livsmestring tar for seg: «(...) en positiv mulighet for å oppleve mestring, utforske det ukjente, håndtere endringer, overvinne frykt, og få en følelse av å ha lykket» (Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner, 2017, s. 10).

«God psykisk helse ble fremhevet som den viktigste byggesteinen for å fremme livsmestring» (Drugli & Lekhal, 2019, s. 29). Livsmestring kommer for fullt inn i norske skoler i 2020, men enkelte reagerer negativt på begrepet, fordi de mener at livet ikke er noe barn og unge skal lære seg å mestre, og at livet er til for å leves her og nå (Drugli & Lekhal, 2019, s. 29). Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad, mener at livsmestring er et flott begrep, men at det er utfordrende å se hvordan dette skal hjelpe elevene mer enn å fremme relasjonen mellom lærer

og elev (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017). Brandtzæg et al, skriver i psykologitidsskriftet at:

Det er bra at elevene i framtiden skal få kunnskap om psykisk helse, men vi mener det er klart viktigere at lærere får kunnskap og bevisstgjøring om relasjonens betydning, slik at de hjelpes til å reflektere på en systematisk måte over møtet med elevene, og at dette ikke blir overlatt til lærerens skjønn (Brandtzæg et al, 2017).

Barn lærer mer av voksne de føler seg trygge på, voksne som anerkjenner og respekterer dem. Tillit sies å åpne en mental vei til kunnskap og mestring, og relasjonen mellom lærer og elev er derfor elementær når en snakker om livsmestring. Kunnskap om relasjonsbygging, mentalisering og relasjonsbevissthet hos lærere, kan fremme sunn utvikling hos elevene. Kunnskapen må inn i skolen for at lærerne skal kunne være i stand til å møte statens krav og mål for livsmestring (Brandtzæg et al, 2017). Livsmestring er et bredt begrep, og lærere trenger forkunnskap for å kunne flette det inn i skolehverdagen, og derfor «(...) må lærerutdanningen utruste lærere med forståelse for relasjonens betydning og med best mulige evner til å etablere epistemisk tillit» (Brandtzæg et al, 2017).

2.3.2. Livsmestring på skolenivå – Læreren er nøkkelpersonen

«Skoleelever er opptatt av å lære spesifikke ferdigheter som gjør dem i stand til å håndtere utfordringer i eget liv» (Gabhainn mfl., 2010; Klomsten, 2018; Klomsten & Stenseng, 2019, gjengitt av Klomsten & Uthus, 2019). En av lærerens oppgave er å hjelpe elever til å kunne håndtere og lære nye ferdigheter i skolesammenhengen, slik at eleven føler på mestring. Lærere spiller en avgjørende rolle nå som livsmestring skal implementeres i all undervisning på skolen. Forskning viser til at majoriteten av lærere i norske skoler ikke føler at de er godt nok rustet til å utføre arbeidet som den nye læreplanen fører med seg. Flere lærere etterspør ressurser, og gir uttrykk for mangel på kunnskap og kompetanse rundt tematikken psykisk helse blant barn og unge. Livsmestring kan ikke bli en del av den nye skolehverdagen med mindre det opprettes et kollegialt samarbeid basert på kunnskap og støtte fra skoleledelsen (Klomsten & Uthus, 2019).

Tematikken, psykisk helse og livsmestring, må innføres tidlig hos lærerstudenter, slik at lærere så tidlig som mulig får kunnskap omkring det sårbare temaet. Lærere som sitter på kunnskap og kompetanse vil for elevene fremstå som tillitsfulle, trygge og til å stole på.

Lærernes relasjons- og kommunikasjonsferdigheter vil i fremtiden spille en avgjørende rolle for hvordan livsmestring og psykisk helse blir formidlet til elever over hele landet, fordi: «Selv om lærere på ingen måte skal innta rollen som terapeuter, er det likevel vesentlig at framtidens lærere mestrer kunsten å samtale om tematikk relatert til psykisk helse og livsmestring» (Klomsten & Uthus, 2019).

Det finnes ingen konkret fasit på hvordan livsmestring skal ta plass i klasserommet. Læreren kan lykkes ved å presentere livsmestringstematikken på måter som interesserer og engasjerer elevene, hvor elevene føler at det er meningsfullt for dem og sine medelever. Det er viktig at elever får være med på å delta aktivt i undervisningen, hvor læreren kan sette i gang diskusjoner, drøfting av ulike temaer, ulike øvelser og refleksjon i klasserommets fellesskap. Gode relasjoner mellom lærer og elev er avgjørende når det er snakk om livsmestring og psykisk helse på skolen (Klomsten & Uthus, 2019).

2.4. Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring skal etter opplæringsloven være et virkemiddel for tilpasset støtte til læring for alle elever, og denne støtten skal så langt som råd er gis innenfor det ordinære opplæringstilbudet (Holmberg, Nilsen & skogen, 2015, s. 18).

«Opplæringa skal tilpassast evnene føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lære kandidaten» (Opplæringsloven, 2018, § 1-3).

Tilpasset opplæring handler i hovedsak om at opplæringen skal passe til alle elever uavhengig av forkunnskap, evner og bakgrunn. Det har seg slik at ikke alle elever blir tilfredsstilt av opplæringen som foregår i det ordinære opplæringstilbudet, og trenger derfor spesialundervisning. «Spesialundervisning er nødvendig for å oppfylle plikten til å gi likeverdig og tilpasset opplæring» (Holmberg et al, 2015, s. 19). Tilpasset opplæring er nødvendig hvis elever har vansker, og det ordinære tilbudet ikke er helt tilstrekkelig for opplæring hos eleven. Skolen må ha en rekke ressurser, et fungerende beredskapssystem og nok kompetanse til å møte alle elevers ulike behov under opplæring. Dette kan øke elevers trivsel og mestring i opplæringssammenhengen (Holmberg et al, 2015, s. 19).

Læreren står ovenfor et ansvar i å kartlegge elevene, for så å vurdere om det er noen nødvendigheter for gjennomføring av tilpasset opplæring. Det er mulig å tilpasse ordinær undervisning til et nivå som fører til at behovet for tilpasset opplæring, eller spesialundervisning, minsker. Dette kan gjennomføres i praksis ved bruk av variasjon. Variasjon i lærestoff, arbeidsmåte og metode, organisering i grupper eller som enkeltindivid, og bruk av ulike læremidler i undervisningen (Holmberg et al, 2015, s. 19). Ved bruk av variasjon i ordinære opplæring, skal det «(...) bidra til at opplæringen på en god måte «matcher» elevenes ulike læreforutsetninger og læringsstrategier» (Holmberg et al, 2015, s. 19). Tilpasset opplæring som del av ordinær opplæring kan derfor sees i sammenheng med livsmestring. Elever som mestrer en skolehverdag som er så godt som mulig tilpasset deres individuelle behov, kan en anta vil føle økt mestringstro. Det er viktig som lærer å være klar over at alle elever som, av ulike årsaker, ikke blir tilfredsstillt gjennom ordinær undervisning, har rett til spesialundervisning og tilpasset opplæring (Holmberg et al, 2015, s. 20-21).

2.4.1. Tilpasset opplæring - Læreren rolle

Læreren rolle i tilpasset opplæring er elementær for at elever skal mestre skolehverdagen på best mulig måte. Læreren skal tilpasse opplæringen etter enkeltelevens læreforutsetninger og evner, samt utviklingsnivå. Med dette menes det at læreren står ovenfor et ansvar som omhandler det å tilpasse fagstoffet slik at det passer inn under de fleste elevers rammeforutsetninger. Dette kan virke krevende for læreren, og det er en kontinuerlig prosess hvor læreren må lære elevene å kjenne (Holmberg et al, 2015, s. 57). Under tilretteleggingen av tilpasset opplæring «(...) trenger læreren å kjenne til den enkelte elevens faglige ståsted, læringspotensial og miljøfaktorer som påvirker elevens læring» (Holmberg et al, 2015, s. 58). Dette gjennomføres gjennom kartlegging av hver enkelt elevs forutsetninger og behov for læring, og gir læreren et innblikk i hvilket innhold og hvilke metoder som kan tas i bruk i fellesskapet, hvor hver enkelt elevs behov til høyest mulig grad blir tatt i betraktning (Holmberg et al, 2015, s. 58).

Utdanningsdirektoratet har skrevet om sju ulike «Pedagogiske strategier som fremmer tilpasset opplæring» (Utdanningsdirektoratet, 2015). Disse strategiene kan finnes på utdanningsdirektoratet, og handler kort sagt om; 1. Læreren som tydelig leder i klasserommet, 2. lærerens språklige og faglige klarhet, og struktur i undervisningen. 3. Læreren relasjonsarbeid, 4. Læreren lederstil og autoritet, 5. Læreren forventninger til elevene, 6. Mestringorientert klassekultur med fokus på mestringstro, og 7. Variert undervisning for

større tilpasningskraft til hver enkelt elev. Tilpasset opplæring er ideelt i psykisk helsearbeid, men det møtes av noen utfordringer. Det er vanskelig å kunne gjennomføre undervisning som er tilpasset hver enkelt elev (Schultz, Hauge & Støre, 2005). Lærerne kan ikke gjøre denne jobben alene. Om den enkelte lærer kunne gjøre hele jobben selv, ville vi i dag hatt skoler hvor elever ble maksimalt stimulert og motivert til å nå de individuelt satte målene. Tilpasset opplæring krever mer spesialundervisning, noe som krever tid, rom og økonomi (Schultz, Hauge & Støre, 2005).

2.5. Trygghet og utrygghet – Lærerens møte med elevene

Barns trygghet og læring er avhengig av tilgjengelige voksne gjennom hele oppveksten. Overalt hvor barn oppholder seg, trenger de å kjenne at voksne passer på, hjelper til og bryr seg. Derfor må voksne i skolen, hvor alle barn tilbringer så store deler av livet sitt, ikke bare ta ansvar for selve undervisningen, men også for omsorgen og kvaliteten på relasjonene (Brandtzæg et al, 2018, s. 12).

Skolen og utdanning generelt handler ikke bare om faglig teoretisk kompetanse, det handler også om det betydningsfulle medmenneskelige samspillet. Gjennom læring av medmenneskelig samspill, virker skolen inn på å lære opp elever til å bli individer som kan fungere sammen i samfunnet (Brandtzæg et al, 2018, s. 12). I opplæringsloven står det skrevet at «Alle som arbeider på skolen, skal følge med på om elevene har eit trygt og godt skolemiljø, og gripe inn mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering dersom det er mogleg» (Opplæringsloven, 2017, § 9 A-4). Lærerne, og andre ansatte på skolen har en plikt i å tilrettelegge for, og ivareta, elevenes trygghet.

Utviklingen i skolen de siste årene viser at fagspesifikke målstyringer og tester er det som favoriseres. Lærerne må passe på at ikke vekta tipper over mot måling og testing, noe som kan føre til overlapping av relasjonsbyggingen mellom lærer og elev (Brandtzæg et al, 2018, s. 13). Livsmestring i skolen er avhengig av gode relasjoner mellom læreren og den enkelte eleven i klasserommet. Økt relasjon med en lærer, som viser at vedkommende bryr seg, kan føre til tryggere elever, som igjen fører til økt mulighet for læring. «Når læreren er oppriktig nysgjerrig, og innstilt på å forstå ham eller henne, vil eleven lettere føle seg trygg og verdifull.

En slik trygghet gir det beste utgangspunktet for læring» (Drugli 2012, sitert i Brandtzæg et al, 2018, s. 13.)

Trygghet er noe alle lærere ønsker for sine elever. «Å føle seg trygg er å være rolig og harmonisk på innsiden, og regne med at andre ser en som verdifull, viktig og «god nok» (Brandtzæg et al, 2018, s. 24). Utrygghet kommer mer med frykt eller engstelse for ikke å være likt, akseptert, godtatt eller beskyttet» (Brandtzæg et al, 2018, s. 24). Over-tenking, usikkerhet på seg selv og sin utførelse av ulike gjøremål, og usikkerhet på om ens grunnleggende behov vil møtes, er kjernen til utrygghet. Utrygge barn og ungdom blir nedbrutt og slitne mentalt, fordi å være utrygg koster krefter og energi, noe som kan føre til at muligheten for læring reduseres. Elever som er usikre vil hele tiden tenke over sine svar, hva skjer om jeg sier eller ikke sier det, er dette bra nok, er jeg god nok, hva mente egentlig læreren med det? En slik tankegang er energikrevende (Brandtzæg et al, 2018, s. 24).

Hos utrygge elever er det viktig at læreren ser og forstår at elevene har ulike toleransevindu. Et toleransevindu vil si hvor mye en elev takler av stress og ulik form for sansestimuli, før han eller hun blir utslitt og nedbrutt. Toleransevinduet vil variere ut ifra, blant annet, tidligere opplevelser, bakgrunn, følelsesmessige behov og eventuelle traumer eleven bærer med seg i ryggsekken. Mennesker som på et eller annet vis er traumatisert, vil naturligvis ha et smalere toleransevindu, og kan raskere bli overveldet. På skolen er det viktig at læreren, spesielt kontaktlæreren, er klar over hvor stort eller smalt elevenes individuelle toleransevindu er (Brandtzæg et al, 2018, s. 25-26).

Det å bli bedt om å lese høyt i klassen kan virke svært skremmende for enkelte elever, og det kan gi ulik respons. En elev vil kanskje virke irritabel, en annen elev vil sette seg tilbake med beina på pulten, mens en tredje elev vil bli veldig stille og tilbaketrukket. En må huske at vi har alle ulik bredde på toleransevinduet, og vi kan alle reagere forskjellig når vi blir overveldet eller stresset. Toleransevinduet kan også smalne eller bli bredere i ulike situasjoner i løpet av en dag. For eksempel hos en elev som sliter med norsk, men som elsker å drive med forskning i naturfagstimene, da kan størrelsen på toleransevinduet endre seg drastisk i disse to skoletimene. En lærer som er bevisst på toleransevinduet, vil kunne hjelpe elever til å holde seg innenfor det trygge vinduet, eller hjelpe elever som lett blir overveldet og stresset – ved å tilby en hjelpende hånd under en eventuell utvidelse av vinduet (Brandtzæg et al, 2018, s. 26).

2.5.1. Mentalisering

Mentaliseringsevne kan ha stor betydning på hvordan relasjonen og tryggheten mellom lærer og elev utvikler seg i praksis. Mentaliseringsevne er evnen et menneske har til å kunne forstå andre mennesker innenfra, samtidig som vedkommende klarer å forstå seg selv utenfra. Dette kan skape en balanse mellom læreren som voksen, og eleven som barn eller ungdom. En lærer som har god mentaliseringsevne vil kunne tilrettelegge og justere seg selv som voksen basert på elevenes blikk, og klarer å forstå hvordan elevene reagerer på han eller hennes atferd, undervisning eller opplæringsmetoder (Brandtzæg et al, 2018, s. 13). Hansen har en oppfattelse av mentalisering som noe som innebærer en «(...) forståelse av at ulike personer kan ha ulike antakelser og mentale representasjoner» (Hansen, 2012, s. 78). Mentalisering vil skape tryggere bånd mellom elev og lærer gjennom en lærer som forstår dem, justerer seg og tilrettelegger ut ifra elevenes syn og behov.

Det å ha en lærer som en opplever at bryr seg, spiller inn på senere livsmestring og den psykiske helsen til elevene. Det å vite at en blir sett og får den hjelpa en trenger av en lærer som en føler seg trygg på, kan være avgjørende på om en føler mestring eller tap i hverdagen. Lærerens rolle og atferd ovenfor elevene har så mye å si for elevenes liv her og nå, men også for fremtiden. Tenk på at:

Fem dager i uken tar opptil 30 elever plass i klasserommet foran dere som lærere. Sammen når dere alle barn i Norge. Tenk på når en elev rekker opp hånden og ber om hjelp. Når læreren møter eleven på en måte som gjør at hun kjenner seg vel, og samtidig hjelper henne slik at hun forstår litt mer, blir dette en god opplevelse som gir vekst for barnet. Folkehelsa ble også en bitte liten millimeter bedre (Brandtzæg et al, 2018, s. 18).

2.5.2. Trygghetssirkelen

Trygghet er en elementær del av hverdagen for at elever skal mestre, og føle seg vellykket i en vanlig skolesituasjon. Læreren har en naturlig rolle på skolen som trygghetsanker for elevene sine. Det vil si at når barn og unge har behov så vil de naturligvis henvende seg til en voksen tilknytningsperson som de føler seg trygg på (Brandtzæg et al, 2018, s. 30). Læreren må fremstå som interessert, og innstilt på å forstå elevene og deres behov der og da. «Vi sier derfor at trygghet skapes når man blir forstått innenfra» ((Brandtzæg et al, 2018, s. 30). Det er

nettopp dette trygghetssirkelen kan være til hjelp for, som et hjelpemiddel for å se og forstå elevene, deres tanker og følelser, innenfra.

Trygghetssirkelen er en modell som har solid forankring i forskning. Modellens opphavsmenn Kent Hoffman, Glen Cooper, Bert Powell og Bob Marvin, ville lage et oversiktlig kart over hvilke behov som må dekkes hos barn for å fremme trygghet (Brandtzæg et al, 2018, s. 30). «Trygghetssirkelen beskriver to grunnleggende behov som vi mennesker har; behovet for utforskning og behovet for tilknytning» (Brandtzæg et al, 2018, s. 31). For at barn og unge skal kunne utforske og lære det som skal læres på skolen, må de være trygge på seg selv og det arbeidet de utfører. Elevens følelser må være regulert og under kontroll, noe som enklere forekommer når eleven føler seg ivaretatt i trygge omgivelser.

Powell et al (2015), hevder at trygghetssirkelen fremmer tilknytning. Tilknytning er formbar hos barn og unge når de henvender seg til trygge omsorgspersoner som foreldre og lærere. Trygghet og tilknytning kan forme selv de mest usikre barn og ungdom, gjennom «(...) selvreflekterende prosesser som skaper nye indre arbeidsmodeller og overskygger barndommens utrygghet» (Powell, Cooper, Hoffman & Marvin. 2015, s. 41).

Omsorgspersonen(e) i barnets liv er avgjørende for hvor trygge barna vokser opp til å bli som selvstendige voksne av samfunnet. Trygghetssirkelen er relevant, ikke bare for foreldre, men også for andre omsorgspersoner som nær familie og lærere som ser barna i gjennomsnitt fem dager i uka (Powell et al, 2015, s. 41-42).

Trygghetssirkelen handler altså, kort fortalt, om at barn og unge går ut for å utforske, for så å komme inn igjen for å få støtte og påfyll av en voksen. I sammenheng med psykisk helse, har lærernes et ansvar for å oppnå kravene til trygghetssirkelen, samt å gjøre elevene bevisst på at de kan komme til lærerne hvis det skulle være noe. Læreren skal opptre som en trygghetsarena hvor elevene kan «få påfyll» når det er behov for det. Påfyllet anses å bli gitt gjennom nærhet, trygghet og tilstedeværende voksne (Brandtzæg et al, 2018, s. 31-33). Dette er noe som igjen kan øke motivasjon og trivsel hos elevene, samt holde psyken i sjakk for å senere kunne forhindre psykiske helseplager.

2.5.3. Tilknytning og dets viktighet i klasserommet

Tilknytningsteoriens far, John Bowlby, mener at tilknytning handler, i det store, om å utvikle en form for følelsesmessig bånd til en annen person. Tilknytning dreier seg ikke bare om å

være trygg og ha gode bånd med andre mennesker, det handler også om å hjelpe barn og unge med de vanskelige følelsene og tankene. Det å ha god tilknytning til noen, for eksempel en lærer, skaper trygghet. Trygghet skaper igjen mer solide rammer og forutsetninger for læring. Når et barn føler seg utrygg, vil det søke tilflukt hos en trygg voksen, og slik blir tilknytningsrelasjoner skapt (Brandtzæg et al, 2018, s. 20-21). Tilknytning handler ikke bare om å gi barn og unge beskyttelse der det trengs, «(...) men også hjelp til å bli kjent med, håndtere, og regulere, følelsesregisteret sitt» (Brandtzæg et al, 2018, s. 21). Dette gjelder i hovedsak hos barn, men er like relevant i arbeid med ungdom og psykiske helse. Trygghet er elementært for læring og undervisning på skolen. «Uten trygghet blir læring vanskelig, og ikke bare det; uten trygghet blir det vanskelig (for barnet) å utvikle en god selvforståelse, selvtillit og nysgjerrighet» (Brandtzæg et al, 2018, s. 23).

2.5.4. Relasjonsarbeid: Lærer – Elev

Relasjonsbygging står sterkt sammen med trygghet i skolesammenhengen. I Brandtzæg et al (2018), står det at: «For at elever skal få mulighet til å danne en trygg relasjon til læreren, kreves en bevisst utnyttelse av potente øyeblikk og situasjoner, slik at dybden og betydningen av relasjonen utvikles» (Brandtzæg et al, 2018, s. 27). Relasjonen mellom lærer og elev kan vokse sterkere gjennom tilknytningsprosessen, men det skjer ikke av seg selv. Læreren må bruke tid sammen med elevene sine, samt vise interesse og forståelse for hver enkelt elevs liv og læringskurve. Tid er viktig for å oppnå bedre relasjon mellom lærer og elev. En lærer som bruker tid på å bli kjent med elevene innenfra og ut, vil ha en større mulighet til å raskere oppnå en følelse av å ha bedre relasjon til elevene (Brandtzæg et al, 2018, s. 26-27). Denne prosessen kan enkelte dager være mer krevende enn andre for læreren å gjennomføre på grunn av andre faglige mål og krav fra staten.

Relasjonsbygging mellom lærer og elev kan være krevende fordi det ofte er mange elever til stede i klasserommet, og tiden strekker ikke alltid til under andre situasjoner enn til å gjennomføre dagens undervisningsplan. Forskning viser til at en lærer som klarer å opprettholde en balanse mellom å opptre som omsorgsfull voksen ovenfor elevene, og samtidig er godt forberedt til undervisningen, i større grad skaper trygge elever. Trygghet skaper relasjon, som igjen kan øke trivsel og følelsen av mestringstro hos eleven. Drugli gjengitt av Brandtzæg (2018), skriver at tidligere forskning viser til at relasjonen mellom

lærer og elev er det viktigste for elevens læring, hvor læreren anses å være den mest betydningsfulle faktoren i den travle skolehverdagen (Brandtzæg et al, 2018, s. 28).

Når en elev har utviklet en trygg tilknytning til deg som lærer, har du blitt viktig for ham eller henne. Nettopp i dette ligger det mye kraft. Eleven vil da i større grad høre på deg, være motivert for å lære av deg, og, ikke minst, tørre å spørre når han eller hun kjenner seg usikker eller engstelig (Brandtzæg et al, 2018, s. 28).

Relasjonen mellom lærer og elev er avgjørende for elevens trivsel og velvære på skolen. Dette gjelder spesielt elever som fort blir engstelige og kan oppleve ulike arbeidsoppgaver som overveldende (Øverland & Bru, 2018, s. 56). Ryan & Deci, gjengitt av Øverland & Bru (2018), hevder at en god relasjon mellom lærer og elev kan bidra til at eleven føler at læreren dekker behovet for trygghet, kompetanse og tilhørighet i klasserommet (Øverland & Bru, 2018, s. 56). En god relasjon oppstår når læreren viser interesse, og innhenter informasjon og hver enkelt elevs behov, og i hvilken grad undervisningen og det eksisterende læringsmiljøet tilfredsstiller elevenes ulike behov. Denne informasjonen kan innhentes gjennom daglig samhandling med elevene, gjennom elevsamtaler eller samtaler med foresatte (Øverland & Bru, 2018, s. 57). Forskning viser til tre aspekter som kan fremme relasjonen mellom lærer og elev: «Læreren kjenner elevene og gir støtte ved behov (...) Læreren formidler aksept og varme (...) Sensitivitet overfor elevens signaler» (Øverland & Bru, 2018, s. 57).

Kidger, Araya, Donovan & Gunnell, gjengitt av Bru et al (2018), hevder at god relasjon mellom lærer og elev, har betydning for elevenes psykiske helse (Bru et al, 2018, s. 76). Jacobsen & Rowe, gjengitt av Bru et al (2018), skriver at elever som opplever at lærerens tilbakemeldinger og respons er sensitive når det kommer til vedkommende behov, med en samtidig opplevelse av at læreren bryr seg om elevens helse og velvære, har det gjennom forskning vist en sammenheng med færre depressive symptomer, særlig hos jenter i ungdomsskolealderen (Bru et al, 2018, s. 77). En god relasjon mellom lærer og elev gjør det enklere for læreren å vite om elevens behov blir dekket, og om eleven trenger hjelp til videreutvikling. Gjennom gode relasjoner får læreren et større overblikk over hvordan hver enkelt elev passer inn under rammene for det sosiale fellesskapet i klassen (Bru et al, 2018, s. 77). Det kan være utfordrende for en lærer å bygge gode relasjoner til hver enkelt elev, fordi klassene menes å være for store. Det trengs flere lærere og færre elever i hvert klasserom (Utdanningsforbundet, 2019). Flere lærere vil gi større mulighet for læring og hjelp der det

trengs. Forskning har vist at «En økende andel lærere hadde så mange elever i klassen at de ikke maktet å følge opp hver enkelt på en god måte og gi dem tilpasset undervisning» (Utdanningsforbundet, 2019)

2.6. Sosiale medier og deres påvirkningskraft

Sosiale medier og deres bruk har vokst i rekordfart det siste tiåret. Det spekuleres mye i om sosiale medier spiller inn på økningen av psykiske helseplager hos barn og unge, og hos mennesker generelt i samfunnet. Forskning viser til at sosiale medier ikke er den største syndebukken en har når det kommer til blant annet depresjon og atferdsproblemer (Søvik, 2019). Forskningen viser at sammenlikning av en selv som person, sett opp imot de såkalte «influencerne», påvirker psyken i svært liten grad hos de fleste unge mennesker i samfunnet (Søvik, 2019). Men er mobbing en konsekvens av sosiale medier? Og gjør sosiale medier oss ulykkelige? (Aalen, 2018, s. 99).

Dersom ein som arbeider på skolen, får mistanke om eller kjennskap til at ein annan som arbeider på skolen, utset ein elev for krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering, skal vedkommande straks varsle rektor. Rektor skal varsle skoleeigaren. Dersom det er ein i leiinga ved skolen som står bak krenkinga, skal skoleeigaren varslast direkte av den som fekk mistanke om eller kjennskap til krenkinga (Opplæringsloven, 2017, § 9 A-5).

Mobbing via sosiale medier, eller generelt synlig mobbing, skal tas tak i med en gang det kommer til syne på skolen. Men, mobbing via sosiale medier kan være vanskeligere å se for lærere, ansatte i skolen, og generelt for andre enn mobberen og mobbeofferet selv. «Livene våre speiler seg i sosiale medier, og da finner også mobbing, krangling og andre konflikter veien dit. Særlig gjelder det tenåringer» (Aalen, 2018, s. 99). På sosiale medier, hvor hele klassen, og andre mennesker, er venner på Facebook og følger hverandre på Instagram, får mobbingen som oppstår et større publikum enn det normalt kanskje ville ha fått fysisk. Større publikum kan føre til konkurranse om å ikke tape konflikten på sosiale medier, som igjen kan føre til stygge scenarier hvor ufine ord blir brukt mot offeret. Etter hvert som en vokser opp, kortes grensen inn for hva som er akseptabelt på sosiale medier før det anses som umodent eller upassende. Voksne må ikke tolerere eller se forbi synlig mobbing og uthenging på sosiale medier blant barn og unge, når det anses som mobbing. Mobbing kan være et

skremmende begrep for barn og unge, og mobbing blir derfor ofte bortforklart for å «bare være tull» (Aalen, 2018, s. 100).

«Både digital og tradisjonell mobbing topper seg i ungdomsskolealdre» (Aalen, 2018, s. 100). Problemet med statistikken over hvor mange som blir mobbet tradisjonelt og digitalt, er at de som blir mobbet tradisjonelt (altså ansikt til ansikt), også ofte blir mobbet digitalt, og mobbere som mobber tradisjonelt mobber også ofte digitalt, og motsatt (Aalen, 2018, s. 101). Kowalski mfl, gjengitt av Aalen (2018), skriver at digital mobbing beskrives som et åsted for mobbing, og kan oppleves ekstra skjørt fordi det skjer døgnet rundt, hvor på andre siden tradisjonell mobbing ofte skjer på skolen og i skoletiden (Aalen, 2018, s. 102). Digital mobbing kan vedvare over lang tid, og sprer seg på en helt annen måte, ofte raskere, enn tradisjonell mobbing. Men, digital mobbing er enklere å dokumentere når det først oppdages, noe som fører til at det ikke blir ord mot ord slik som det ofte blir i tradisjonelle mobbesaker (Staksrud, 2013, s. 48).

2.6.1. Sosial sammenligning

«Sosial sammenligningsteori har slått fast at mennesker, mer eller mindre bevisst, har en trang til å vurdere seg selv ved å sammenligne seg med andre mennesker» (Aalen, 2018, s. 113). Det å se andre i en situasjon, og tenke «de er mye flinkere enn meg, og jeg er så dårlig i forhold til dem» eller «jeg skulle ønske jeg så slik ut, men det gjør jeg absolutt ikke» så oppretter du en sosial sammenligning mellom dem og deg. Dette kan gå utover selvtilliten hvis en tenker at en aldri vil kunne nå opp til samme nivå som den eller dem en sammenligner seg selv med, noe som skjer i det daglige på sosiale medier (Aalen, 2018, s. 113). Ungdom utvikler selvet på flere arenaer, hvor sosiale medier er den ene. Utviklingen av selvet er avhengig av input fra ulike sosiale miljøer, og gjennom indre og ytre forventninger fra det sosiale, dannes det et meg. Det sosiale selvet dannes gjennom hvordan vi opplever at andre ser oss, og hvordan vi ser oss selv opp mot andre (Mead, 1932).

Menneskers impulsive trang til sosial sammenligning påvirker humøret og selvfølelsen vår. Det er enkelt å tenke at alle blir glade for å se bilder av barn, venner eller bekjente som har fått ny jobb, eller sosiale sammenkomster, men dette kan påvirke enkelte mennesker i samfunnet negativt (Aalen, 2018, s. 113). Appel mfl, gjengitt av Panger, gjengitt av Aalen (2018), hevder at sosiale medier og deres påvirkningskraft kan tære på enkeltindividets selvfølelse (Aalen, 2018, s. 113). Tap av selvfølelse kan føre til krenking av andre og deres

personlige livsoppgjør, som for eksempel: «Hun er forlova, men han virker som en taper» (Corcoran mfl, sitert i Aalen, 2018, s. 113). Sosiale medier byr på et hav av bilder, saker og historier fra andre mennesker verden rundt. Det er ikke uvanlig å føle at alle andre er lykkeligere og lever et bedre liv enn det en selv gjør, selv om det ikke gjelder flertallet.

2.6.2. Kan en bli ulykkelig av sosiale medier?

Mennesker som i utgangspunktet sliter med lav selvfølelse, og som har lett til å sammenligne seg selv med andre mennesker, kan over tid risikere å svekke selvfølelsen ytterligere. Dette kan medføre psykiske problemer som ulykkelighet, depresjon eller spiseforstyrrelser, særlig blant unge mennesker (Aalen, 2018, s. 115). Wright mfl, gjengitt av Aalen (2018), skriver at dette påvirker unge mennesker fordi de er i en fase av livet hvor en er opptatt av hvordan en ser ut, hva andre synes om en selv og hvor en står i forhold til andre (Aalen, 2018, s. 115). Det finnes ikke forskning på at depresjon i seg selv gjør mennesker ulykkelige, men det kan ha en finger med i spillet. Deprimerte barn og unge kan bli dypere deprimert gjennom sosial sammenligning av seg selv og andre på sosiale medier, så ifølge Aalen kan bruken av sosiale medier gå utover barn og unges psykiske helse (Aalen, 2018, s. 115).

Idealet, særlig blant jenter, om å være sunn, slank, brun og ha langt hår, kom i utgangspunktet ikke på grunn av sosiale medier. Andre medier enn det sosiale, har ifølge forskning i årevis skapt idealet om den perfekte kvinnen, og «Kvinner som tar dette idealet innover seg (...), har økt risiko for å utvikle spiseforstyrrelser» (Tiggemann & Slater, sitert i Aalen, 2018, s. 116). Forskning tyder på at det å sammenligne seg selv med venner, bekjente, og de rundt seg via sosiale medier, påvirker mer negativt enn det-det gjør hvis en ser seg selv opp mot modeller eller kjendiser. Lunde, gjengitt av Aalen (2018), hevder at en gjennom svenske studier ser at unge jenter i større grad følger kroppspresset om at det å være tynn er idealet, når de leser de såkalte rosabloggene (Aalen, 2018, s. 118).

Sosiale medier viser seg også å være positivt for en stor andel av mennesker i samfunnet. En kan gjøre svært mye annet på sosiale medier, enn å se på bilder, og sammenligne seg selv med andre. Sosiale medier kan brukes til: «(...) å kommunisere med andre og opprettholde sosiale relasjoner, for eksempel ved å kommentere, like, chatte og sende meldinger» (Aalen, 2018, s.118), noe som kan føre til at en kan føle seg bedre (Aalen, 2018, s. 118).

Kommunikasjonsrådgiver, Hilde Hartmann Holsten, ved Universitet i Oslo, har intervjuet Fulvio Castellacci om sosiale medier. Han mener at riktig bruk av sosiale medier kan gjøre

oss mindre ensomme (Holsten, 2018). Castellacci mener at i dag bruker vi de sosiale mediene til å videreutvikle og dyrke allerede eksisterende vennskap og relasjoner, og at de sosiale mediene skjerner oss fra ensomhet (Holsten, 2018).

Kapittel 3. Vitenskapsteoretisk perspektiv og forskningsmetode

Metode er ikke noe mål i seg selv. Metode er et hjelpemiddel for å samle inn data, bearbeide, analysere og tolke fakta som samles inn gjennom for eksempel intervju eller observasjon (Halvorsen, 2018, s. 21). Begrepet metode betyr opprinnelig «veien til målet» (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 140). Metode kan forstås som læren om hvilke verktøy en kan og burde benytte for å samle inn riktig mengde ønsket informasjon. Informasjonen eller faktaene som samles inn kalles for data, hvor dataen igjen kalles for empiri (Halvorsen, 2018, s. 20).

«Metode er en systematisk måte å undersøke virkeligheten på (...) Den eller de forskningsmetoder som velges, vil være med på å bestemme hva en vil se eller oppdage» (Halvorsen, 2018, s. 20). I dette kapittelet skal det redegjøres for hvilken metode som er tatt i bruk for studien, og hvorfor. De ulike metodiske valgene for studien skal systematisk presenteres. Forskningsprosessen valg og etiske overveielser skal redegjøres for, og studien skal kvalitetssikres gjennom begrepene validitet og reliabilitet.

3.1. Redegjørelse for valg av metode

Kvale og Brinkmann skriver at «Hvis du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem?» (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 18). Formålet med denne studien var å få et innblikk i hva ulike enkeltindivider tenker om et gitt tema, som i dette tilfellet er psykisk helse i skolen, og livsmestring i den nye læreplanen. Jeg ønsket å få tak på intervjupersonenes tanker, forståelser, meninger og holdninger, og jeg valgte derfor å ta i bruk kvalitativ metode. Mennesker snakker hele tiden med hverandre, stiller spørsmål, svarer på spørsmål, og lærer å kjenne andre mennesker og deres kultur gjennom språket. I en kvalitativ forskningsprosess, ved bruk av det kvalitative forskningsintervjuet, har intervjupersonene frihet til å uttrykke seg, sine følelser og tanker gjennom språket. Intervjueren lytter til intervjupersonene, og gir rom for fri utfoldelse (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 18).

Innen det kvalitative, forgår datainnsamling og analysering hele tiden parallelt med hverandre, og en kan ikke ha den ene uten den andre. Skillet mellom dataanalyse og

datainnsamling kan altså være noe mer utvasket i den kvalitative tilnærmingen (Halvorsen, 2018, s. 131). Kvalitativ forskning kan i etterkant vært problematisk å etterprøve fordi det ikke innebærer tall og telling, eller et stort nok utvalg som kan opptrå som representativ for hele samfunnsgruppa. Ved bruk av kvalitativ metode kan jeg heller ikke generalisere noe ut ifra mine funn. Kvalitativ metode kan allikevel være pålitelig og gyldig. I kvalitativ forskning får forskeren en nærhet til temaet og intervjupersonene. Forskeren er en deltaker i forskningsprosessen, og kan få fatt på det særegne og det unike innenfor gitt tema (Halvorsen, 2018, s. 132). Gjennom kvalitativ forskning kan en oppnå en mer detaljert forståelse av hvordan mennesker tenker og handler. Kvaliteten i kvalitativ metode er å komme frem til noen perspektiver og begreper, altså meningsstrukturering, som andre kan oppfatte som sanne, pålitelige og forståelige. Altså, ved bruk av kvalitativ metode får forskeren et nytt syn på et dagligdags fenomen (Nielsen, 1994, s. 194-197).

Jeg valgte en induktiv tilnærming i min studie, hvor jeg tok fatt på, og fant relevant teori etter å ha vært ute i feltet og intervjuet kontaktlærere ved ungdomsskoler på Sørlandet (Halvorsen, 2018, s. 24). Grunnen til at jeg valgte en induktiv tilnærming, var for å få en større forståelse av helheten, før jeg hang meg opp i teori som kanskje ikke lenger var relevant etter intervjuprosessen. Ved å sile ut relevant teori etter intervjuprosessen, var det enklere å knytte kontaktlærernes begreper og tanker opp mot relevante teoretiske begreper. Her var det elementært at jeg som forsker var klar over at det ikke var mulig å gå ut i feltet uten noen form for forforståelse eller fordommer, og måtte derfor passe på å ikke overkjøre intervjupersonene med tidligere lest eller lært kunnskap på feltet.

3.2. Hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming

Designet jeg valgte å ta i bruk i min studie, var en blanding av hermeneutikk og fenomenologi. «En hermeneutisk prosess er en fortolkende prosess» (Repstad, 2014, s. 121). Mennesker tolker hele tiden det de ser, hører og leser i hverdagen. Hermeneutikken er i hovedsak en fortolkningslære som blir brukt til å forstå og tolke ulike historiske og litterære tekster (Repstad, 2014, s. 121). I mitt tilfelle kom hermeneutikken til nytte når relevant data var samlet inn. Intervjuene ble transkribert nøye hver for seg, skrevet på hvert sitt Word-dokument, for så å bli lagret på en ekstern harddisk. Deretter gikk jeg tilbake for å sile ut enkelte begreper og temaer, hvor jeg plasserte begrepene inn under ulike kategorier, for så å se på alle intervjuene som en helhet. Jeg som forsker brukte god tid på å tolke og analysere

lydopptak og tekst, for å sortere ut nyttige begreper og informasjon som passet sammen med relevant teori.

For å redusere sjansen for at min egen forforståelse skulle påvirke intervjuprosessen leste jeg meg ikke opp på teori før jeg hadde gjennomført alle fire intervjuene (Repstad, 2014, s. 122). Jeg begynte å se på empirien. En induktiv tilnærming omhandler å gå fra empiri til teori, hvor teorien forankres i virkeligheten. Jeg hadde ikke mye erfaring fra før på dette feltet, og ble enda mer interessert i temaene, og i selve oppgaven min, når jeg fikk se og høre kontaktlærernes tanker og refleksjoner omkring de ulike temaene. Deretter kunne jeg ta disse nye begrepene og sitatene fra kontaktlærerne, for så å knytte dem opp mot relevant teori fra både mitt, men også fra kontaktlærernes perspektiv og tankegang. Hermeneutikken handler i stor grad om å forstå og tolke mennesker, og deres livsverden, gjennom tanker og følelser (Dalland, 2019, s. 47).

Fenomenologi handler om læren om fenomener, det som oppstår her og nå, og hvordan en som individ opplever fenomenet (Dalland, 2019, s. 45). Fenomenologien tar for seg det som oppfattes ved bruk av sansene. Verden er her rettet konkret mot hvordan individet oppfatter verdenen, basert på ens egne erfaringer og forståelser (Dalland, 2019, s. 45). I intervjuprosessen snakket kontaktlærerne omkring gitt tema, med vekt på egne meninger, tanker og erfaringer. Kontaktlærerne viste tilbake til situasjoner ved å sette ord på allerede opplevde scenarier. Jeg valgte en blanding av hermeneutikk og fenomenologi fordi jeg opplevde at de smeltet inn i hverandre, og passet sammen i denne konteksten, nemlig fordi «Hermeneutikk handler om å fortolke meningsfulle fenomener og å beskrive vilkårene for at forståelse av mening skal være mulig» (Dalland, 2019, s. 46).

3.3. Semistrukturert intervju

Et forskningsintervju kan være strukturert på ulike måter, med bakgrunn i hvilken data en ønsker å samle inn, og hvor stor mengde data en ønsker. Jeg valgte å ta i bruk semistrukturert intervju. Et semistrukturert intervju er et mer eller mindre åpent intervju, hvor intervjuer selv bestemmer om intervjuguide skal følges fra start til slutt. Forsker kan ta avstand fra guiden hvis intervjupersoner holder seg innenfor gitte tematiske rammer, hvor intervjueren da kan velge å følge opp med uplanlagte oppfølgingsspørsmål. Ved å ta i bruk semistrukturert

intervju, hvor intervjuer velger å ikke følge intervjuguiden slavisk, kan det åpne opp for nye relevante retninger, tanker og ideer (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 162).

I utgangspunktet hadde jeg planlagt å ta i bruk et strukturert intervju, fordi jeg var redd for å ikke få gode nok svar uten en fast struktur. Etter mye om og men, landet jeg på semistrukturert intervju, fordi jeg da kunne ta i bruk egne spørsmål via intervjuguiden, samtidig som jeg kunne være åpen for nye temaer, tanker og refleksjoner. Jeg ønsket å få tak i hva kontaktlærerne selv tenkte om temaene, og hvilke tanker og ideer de hadde til hvordan en kan bedre psykisk helse i skolen. Temaet psykisk helse kan oppleves som vanskelig for enkelte mennesker, og jeg ønsket derfor å opptre varsomt ved å la lærerne snakke i eget tempo, og bringe frem egne temaer hvis det var ønskelig.

Under selve intervjuprosessen, opplevde jeg at det var naturlig å ta utgangspunkt i intervjuguiden for å få i gang samtalen. Intervjuguiden ble brukt, men med åpenhet og mulighet for å flette inn nye spørsmål og temaer. Det er alltid en fare for å spore av, men det opplevde jeg at hendte i svært liten grad, selv når jeg lot intervjuobjektene snakke noenlunde fritt. Et strukturert intervju med flere låste spørsmål i intervjuguiden kunne også ha fungert bra her. Jeg er likevel glad for at valget mitt havnet på semistrukturert intervju, fordi jeg fikk en opplevelse av at det skapte en avslappende og friere atmosfære mellom meg som forsker og intervjuobjekt. Her ble jeg eksponert for nye tanker, ideer, refleksjon og begreper som jeg selv ikke hadde tenkt på.

3.4. Intervjuguide

I et semistrukturert intervju er det normalt å ha en intervjuguide med konkrete spørsmål eller kategoriserte temaer, som knagger for informasjon som blir formidlet gjennom intervjuet. En intervjuguide fungerer som et manus som skal være til hjelp med å strukturere intervjuforløpet (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 162). I min studie valgte jeg å lage en intervjuguide som inneholdt ei kort liste med 9 spørsmål (se vedlegg 3). Jeg valgte å strukturere intervjuet til en viss grad, ved bruk av planlagte spørsmål, for å senere gjøre det enklere å strukturere intervjuene i oppgavens analysedel (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 163).

3.5. Utvalg

Utvalget for min studie besto av til sammen fire kontaktlærere, ved ulike ungdomstrinn, på fire ulike ungdomsskoler på Sørlandet. Grunnen til at jeg valgte å intervju kontaktlærere ved ulike skoler, var fordi jeg hadde en visjon om at det ville føre til flere varierte syn og tanker omkring studiens temaer. Kontaktlærere er noen av skolens ansatte som har mest kontakt med elevene og som kjenner dem best. Derfor tenkte jeg at ved å intervju kontaktlærere, kunne jeg få fatt på mer informasjon om elevenes psykiske helse, og lærerens viktige rolle. I starten av masterstudiet, og under opprettelsen av skissa, så jeg for meg at jeg skulle intervju kontaktlærere ved barneskoler på Sørlandet. Valget mitt endret seg når jeg begynte å lese meg opp på ulike saker, nyheter og dagsaktuelle artikler. Jeg så at psykiske helseplager, i dag, øker blant barn i aldersspennet 10-17 år, hvor ungdomsskolealderen ligger i kjernen av dette aldersspennet. Fokuset mitt endret seg da fra barneskolen til ungdomsskolen.

I min kvalitative studie av psykisk helse og livsmestring i skolen, ønsket jeg å høre hva mitt utvalg følte og tenkte om psykisk helse og livsmestring. Jeg valgte derfor å henvende meg til et mindre utvalg, med et ønske om å få tak i noe mer enn det som er å se på overflaten. Ved å henvende meg til et mindre utvalg, førte det til at jeg kunne gå dypere inn i deres tanker og refleksjoner, med tanke på tidsrammene jeg må holde meg innenfor. Jeg ønsker at funnene, analysen og refleksjonen jeg til slutt ender opp med i denne studien, kan være til nytte og hjelp for kontaktlærere ved ulike ungdomsskoler i landet når livsmestringsbegrepet trår inn for fullt.

3.6. Rekruttering av informanter

Rekrutteringen av informanter startet jeg med tidlig i januar 2020. Jeg hadde en forventning om at det ville være forholdsvis enkelt å få tak i fire kontaktlærere ved 2-3 ulike ungdomsskolen på Sørlandet, men det viste seg å være svært utfordrende. Jeg valgte å sende e-post til ulike rektorer, slik at han eller hun ble godt informert om at det skulle foregå forskning på skolen, samt at rektor kunne videresende e-posten min til kontaktlærerne ved skolen. I e-posten beskrev jeg hvem jeg var, hva forskningsprosjektet omhandlet, hvor mange kontaktlærere jeg ønsket å intervju, og jeg la ved et informasjonsskriv (Se vedlegg 2). Det jeg opplevde var å ikke få svar på de aller fleste e-postene jeg sendte ut. Etter å ha sendt ut en del e-poster, fikk jeg svar fra to ungdomsskoler om at de hadde en lærer hver som ville delta i forskningsprosjektet.

Etter å ha gjennomført to intervju, stoppet det opp igjen. Jeg hadde på dette tidspunktet bestemt, med godkjenning fra veileder, at det holdt å intervju tre lærere istedenfor 4. Dette valgte jeg fordi jeg allerede hadde fått veldig mye relevant og god informasjon fra de to første kontaktlærerne, så da startet jakten på den siste kontaktlæreren, noe som var utfordrende. Jeg mottok en e-post fra enda en rektor. Deretter planla jeg et møte med en kontaktlærer på denne ungdomsskolen, men møtet ble avlyst på grunn av manglende tid fra kontaktlærerens side, noe som er fullstendig forståelsesfullt i en travel skolehverdag. Jeg begynte på dette tidspunktet å miste litt troen på søket etter den tredje og siste kontaktlæreren, men valgte å sende ut e-poster til ytterligere to rektorer litt lengre unna, og seks nye i nærområdet. Det tok et par dager, og så løsnet det. Etter å ha sendt e-poster til et stort antall rektorer, fikk jeg svar fra tre rektorer på samme dag, hvor alle hadde fått tak i en kontaktlærer som ønsket å delta på intervjuet. Jeg ble utrolig lettet og glad over at jeg endelig hadde nok informanter til min studie! Det ene intervjuet ble senere avlyst på grunn av sykdom, men jeg endte til syvende og sist opp med fire informanter, slik som jeg først hadde planlagt.

3.7. Gjennomføring av intervju

Båndopptaker til bruk under intervjuene fikk jeg låne på biblioteket ved Universitet i Agder, Kristiansand. Jeg sendte e-post til intervjuobjektene i forkant av intervjuene, med informasjon om at intervjuet ville bli tatt opp på båndopptaker, slik at de kunne være forberedt på det. Båndopptakeren var enkel å bruke, og alle opptakene ble klare og tydelige, og var enkle å ha med å gjøre under transkriberingsperioden. To av intervjuene ble gjennomført på to ulike ungdomsskoler på Sørlandet, og de andre to ble gjennomført ved Universitet i Agder. Intervjuobjekt var forberedt fordi jeg hadde sendt ut informasjonsskriv til alle fire via e-post på forhånd. Det første intervjuet ble gjennomført på et grupperom på Universitet i Agder, Kristiansand. Rommet var av grei størrelse til to personer, og jeg opplevde stemningen som god under intervjuet. Intervjuet pågikk uavbrutt i nesten en time, hvor jeg opplevde å få tak i mye god informasjon.

Intervju nummer to ble gjennomført på biblioteket på ungdomsskolen hvor informanten jobber. Det var litt støy til tider, men vi klarte å holde oss til temaet, og intervjuet stoppet ikke opp selv når det dukket opp forstyrrelser. Opplevelsen av intervjuet var bra, det var en hyggelig og informativ samtale som pågikk i bortimot 30 minutter. Intervju nummer tre ble gjennomført på et kontor på ungdomsskolen hvor læreren holder til, noe som førte til at det ikke oppsto noe støy eller avbrytninger i intervjuforløpet. Jeg opplevde det som en veldig

hyggelig samtale hvor jeg fikk ønskede svar på spørsmålene i intervjuguiden. Intervjuet pågikk i 25 minutter. Det fjerde intervjuet ble, som det første intervjuet, gjennomført på et grupperom på Universitet i Agder, Kristiansand. Intervjuet pågikk i omkring 30 minutter, hvor gode og konkrete svar på spørsmålene ble gitt.

Under alle fire intervjusituasjonene, opplevde jeg at intervjuobjektene så ut til å føle seg komfortable, og alle fire situasjonene opplevdes fra min side som tillitsfulle. Jeg opplevde å få åpne og ærlige svar på det jeg lurte på, og etter min oppfattelse så det ut som at intervjuobjektene engasjerte seg i forhold til mitt valg av tema. Jeg er i etterkant glad for at det fantes et slikt engasjement hos kontaktlærerne, både positive og kritiske refleksjoner, når jeg brakte opp den nye læreplanen og det nye begrepet, livsmestring. Dette førte til at jeg i større grad klarte å reflektere kritisk i analysedelen av min masteroppgave, fordi intervjuobjektene brakte opp kritiske sider jeg ikke selv hadde kunnet tenke meg til. Det er også en mulighet for at mine spørsmål fikk intervjuobjektene til å tenke over nye ting, eller se ting i et nytt lys.

3.8. Forforståelse

Jeg er utdannet barnehagelærer gjennom barnehagelærerstudiet ved Universitet i Agder, Kristiansand, og jobber 30 prosent som pedagogisk leder ved siden av studiet. Jeg har derfor erfaring, teoretisk og praktisk, når det kommer til barn og oppvekst. Jeg skrev bacheloroppgaven min om relasjonsbygging og trygghet, noe som også er relevant innen psykisk helsearbeid. Interessen min for å støtte og hjelpe andre mennesker, har alltid vært til stede. I min tid på Universitetet har jeg skrevet og gjennomført arbeidskrav og semesteroppgaver som har handlet om viktige temaer som kommer til syne når en ser på psykisk helse. Noen av disse temaene er fellesskap, trygghet, likeverd, relasjonsbygging og presset en står ovenfor i hverdagen, et press fra omverdenen og fra sosiale medier.

Jeg var interessert i, og ønsket et innblikk i hva som skjer i skolen når livsmestring blir satt i gang for fullt i 2020, og hvordan skoler velger å arbeide med livsmestring og psykisk helse med fokus på de nye overordnede målene i læreplanen. Hva mener kontaktlærerne om den nye læreplanen, og kan den være et verktøy som fører til at økningen av psykiske helseplager stopper opp blant barn og unge? Ser kontaktlærerne på folkehelse og livsmestring med et positivt eller et kritisk blikk? Gjennom min studie ønsket jeg å finne ut av hva lærere kan bidra med for, å sammen med elevene, skape en enklere hverdag.

Forforståelse en noe en som menneske vil trå inn med i de aller fleste situasjoner en går i møte med her i livet. Det er derfor viktig at jeg som forsker tenkte gjennom hva jeg kunne fra før av om de ulike temaene. Forforståelser er positivt i møte med andre mennesker, men en må passe på å ikke overkjøre den andre under samtalen, som i mitt tilfelle var i intervjusituasjonen. Jeg ønsket å være tilstedeværende under intervjuene, hvor jeg satte mine egne forforståelser litt til siden. Min forforståelse viste seg å være nyttig når jeg skulle finne frem til relevant teori. Det oppsto begreper jeg allerede var kjent med, noe som førte til at jeg i større grad kunne utdype meg i allerede kjente fenomener og begreper. Jeg startet med lite forforståelse av begrepene psykisk helse og livsmestring i skolen, og jeg visste lite om hva kontaktlærerne gjør i sitt hverdagslige arbeid for å fremme livsmestring og for å hindre økningen av psykiske helseplager. Opprinnelig var jeg lite kritisk til den nye læreplanen og livsmestring, og ble overrasket over at samtlige av kontaktlærerne jeg intervjuet i større eller mindre grad var kritiske til denne nye delen av læreplanen.

3.9. Transkribering og transkriberingsprosessen

Transkriberingsprosessen var en tidskrevende, men spennende del av prosessen. Under transkriberingen fant jeg frem til interessante og relevante begreper, setninger og synspunkter, som spilte inn på hvilken teori jeg senere kom til å ta i bruk. Under selve transkriberingen valgte jeg å ikke skrive ned alle ekstraord som ikke var relevant for min studie, ord slik som å, å ja, jaha, mhm, ol. Ellers ble alle ord skrevet ned nøyaktig slik som de ble sagt, men ikke på dialekt. Transkriberingene ble skrevet hver for seg i et Word-dokument, for deretter å bli lagret på en ekstern harddisk. Under transkriberingsprosessen slettet jeg stedsnavn, navn på personer, alder, navn på kommune og navn på skolen hvis noe av dette ble nevnt, for å sikre anonymiteten til intervjuobjektene.

3.10. Tematisk analyse

Analysering betyr å dele opp i elementer eller kategorier for å på en oversiktlig måte redegjøre for oppgavens funn og teori. I en intervjuanalyse handler det om å trekke linjer, og presentere fortellingene intervjuobjektene har fortalt, opp mot den endelige fortellingen forskeren ender opp med å presentere for sitt publikum (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 219). Jeg valgte å analysere intervjuene gjennom en tematisk analyse. En tematisk analyse blir brukt for å analysere teori opp mot resultatet i oppgaven. Jeg har ivaretatt vesentlige aspekter

ved tematikken intervjuene mine skisserte, ved å benytte meg av tematisk analyse beskrevet av Ryan & Bernard (2003), og Braun & Clarke (2006).

Tematisk analyse blir ofte brukt opp mot kvalitativt datamateriale, hvor forskeren analyserer, rapporterer og identifiserer temaer i både teori og data. Temaene kommer fra forskerens tidligere teoretiske forståelse av temaet, og fra empirien som samles inn. En tematisk analyse handler om å oppdage ulike temaer og undertemaer, og dette er en prosess hvor en bestemmer hvilke temaer som er viktige for prosjektet. De viktige temaene skal knyttes til teori for å danne en rød tråd for prosjektet (Ryan & Bernard, 2003). Ifølge Braun & Clarke (2006), går den tematiske analysen gjennom 6 ulike ikke lineære faser, hvor en uten problemer kan gå videre til neste fase uten å fullføre den forrige fasen. De seks ulike fasene tar for seg: 1) Gjøre seg kjent med dataen, 2) Koding, 3) Søke etter temaer, 4) Gjennomgang av temaer, 5) Definere og navngi temaer, og 6) Rapportere (Braun & Clarke, 2006).

Fase 1, som handler om å gjøre seg kjent med dataen, gjorde jeg ved å sammenlikne intervjuene opp mot hverandre gjennom repetisjon, for å trekke ut temaer som gjentatte ganger dukker opp (Ryan & Bernard, 2003). Ved å selv, som forsker, intervju alle objektene, samt at jeg transkriberte alle intervjuene på egenhånd, fikk jeg underveis en pekepinn og noen tanker om hvilke begreper som senere kom til å bli sentrale for min oppgave. Gjennom transkriberingsprosessen fikk jeg en mulighet til å bli kjent med all data fra start til slutt. Fase 2 i Braun & Clarke (2006) sin modell, handler om koding. Jeg leste flere ganger over hvert enkelt intervju hvor jeg, for hånd, skrev med relevante temaer som ble gjentatt, og temaer som skilte seg ut fra andre. Under denne prosessen trakk jeg ut empiri som var relevant for min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Alle informantene skal hele veien forbli anonyme, og jeg valgte derfor å kalle dem informant 1-4, istedenfor å gi dem fiktive navn.

Fase 3, å søke etter temaer, handler om å søke etter temaer som er relevant for problemstilling og forskningsspørsmål. En kan på en måte si at i denne fasen, deler en opp kodene sine enda mer. Dette gjorde jeg ved å gjøre de mange relevante begrepene og kodene om til færre, sammensatte grupper. Jeg trakk sammen koder som jeg mente omhandlet samme tematikken, og sorterte ut temaer som ikke lenger var like relevante. I denne fasen tenkte jeg på forholdene mellom kodene, hvor jeg fikk en enda større pekepinn på hvilke temaer som var sentrale for min oppgave (Braun & Clarke, 2006). Fase 4 handler om å slå sammen temaene til å bli mindre, så langt det er mulig, eller fjerne noe som ikke er relevant. Jeg lagde et

tankekart hvor jeg skrev på de største og mest relevante temaene, for så å kategorisere de mindre temaene ut ifra de store ved å trekke streker. Denne fasen hjalp meg med å trekke relevant empiri opp mot teorien jeg allerede hadde skrevet, og jeg landet endelig på hovedtemaene for analyse og drøftingsdelen av oppgaven min. Hovedtemaene i denne oppgaven ble: Psykisk helse som begrep, tilretteleggelse, livsmestring, lærernes kunnskap og kompetanse, lærerens ansvar, påvirkning og psykiske helseplager, tiltak, relasjonsarbeid, trygghet og tilpasset opplæring.

Fase 5, definere og navngi temaer, handler om veien mot å finne temaer som blir sentrale for analysedelen i oppgaven. I denne fasen sier en seg fornøyd med hvordan en har tematisert og sortert datamaterialet (Braun & Clarke, 2006). På dette stadiet var jeg fornøyd med temaene jeg hadde valgt, og jeg følte at det var en mulighet for å trekke gode, klare linjer mellom teori og empiri. Teorien jeg hadde funnet og skrevet ned i oppgaven, hjalp meg på veien til å velge temaer som var sentrale i analysen med tanke på livsmestring som nytt overordnet begrep, og lærerens ansvar og rolle for psykisk helsearbeid på skolen. Fase 6 handler om å skrive opp og rapportere funnene som er funnet gjennom analysen, noe som var sentralt for resultatdelen av masteroppgaven min. I denne fasen prøvde jeg hele tiden å holde den røde tråden gjennom oppgaven, og jeg valgte ut noen sitater fra hvert intervjuobjekt. Jeg var hele tiden observant på å ikke gi den ene kontaktlæreren en tydeligere stemme enn de andre, alle skulle være likestilt så godt det lot seg gjøre. Gjennom å presentere funn, ble jeg mer kjent med lærernes tanker, ideer og oppfatningen om livsmestring og psykisk helse blant barn og unge, på deres egen skole.

3.11. Ethiske overveielser

Ethiske overveielser handler om mer enn å følge regler. Det handler om hvilke etiske utfordringer en som forsker kan møte før, under, og etter arbeidet. Alle parter som deltar i et forskningsprosjekt, skal oppleve følelsen av at de er ivaretatt og respektert som fagperson og individ. Forskingen skal ikke tynge noen parter, eller gå ut over menneskers velferd, eller påføre noen unødvendige egne belastninger (Dalland, 2019, s. 235-236). Den nasjonale forskningsetiske komite skriver at: «Forskningsetikk er en sammenfatning av praktisk vitenskapsmoral. Forskingen skal følge normer som regulerer forholdet internt i forskersamfunnet, og eksternt mellom forskere og de som deltar i forskningen og samfunnet for øvrig» (Den nasjonale forskningsetiske komiteen, 2017). Hvilke valg jeg tok før og under

prosessen, hvorfor akkurat de valgene ble tatt, hva jeg valgte å ha med av data, og hvordan jeg analyserte dataen. Alle valg jeg som forsker tok underveis i prosessen skal legges frem i prosjektet for å sikre kvalitet og troverdighet.

Halvorsen skriver i boka, *Å forske på samfunnet, en innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2018), hva en som forsker må tenke på når det kommer til etiske overveielser i en forskningsprosess. Hvert enkelt individ som deltar i forskningen skal informeres og hva som kommer til å skje når forskningen igangsettes. Det er grunnleggende at forsker innhenter fritt samtykke fra enkeltindivider, hvor deltakelsen ikke skal oppleves som press fra noen kanter. Deltakeren skal tidlig informeres om at han eller hun under hele prosessen har rett til å trekke seg fra prosjektet. Jeg må hele tiden tenke på min rolle som forsker, hvordan jeg opptrer og hvordan jeg velger å fremstille meg selv. Jeg må også være klar over hvordan jeg formidler det skriftlige budskapet, slik at ingen parter opplever å bli hengt ut (Halvorsen, 2018, s. 251 – 253). Jeg har fått godkjenning fra NSD (Norsk senter for datasikkerhet), hvor de har godkjent at prosjektet mitt opptrer i tråd med de nødvendige etiske retningslinjene for samfunnsforskning (se vedlegg 1).

Under hele prosessen gjorde jeg det klart for intervjuobjektene at de ville forbli anonyme gjennom hele prosessen, fra start til slutt. Jeg viste til godkjenning fra NSD, og forklarte omfattende både på e-post og når vi møttes i person, hva studien min handlet om. Intervjuobjektene fikk beskjed, gjennom informasjonsskrivet (se vedlegg 2), at de har rett til å trekke seg før, under og etter gjennomført intervju. I transkriberingsprosessen slettet jeg opplysninger og uttalelser fra intervjuprosessen, som kunne føre til at intervjuobjektene kunne bli gjenkjent.

3.12. Studiens kvalitet: Validitet og reliabilitet

Validitet og reliabilitet er begreper som brukes for å kvalitetssikre kvalitativ forskning med henhold til pålitelighet og gyldighet (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 275). Validitet handler om gyldighet, troverdighet og selve kvaliteten på den fysiske oppgaven. Begrepet validitet er i forskning definert som sannhet, riktighet og styrke. Hvordan er metoden gjort rede for, og hvorfor er akkurat den metoden valgt, fremfor en annen metode? Forskningen vil sies å være valid hvis metoden egner seg til å undersøke det forskeren ønsker å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 276). Det er ikke bare metoden som spiller inn på om forskningen er valid, men også hvordan forskeren er som person, han eller hennes moralske integritet, og

praktisk klokskap (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 277). Validitet kan sees på som en kvalitetskontroll for forskeren, som må tas under hele forskningsprosessen, hvor det er elementært av forskeren har et kritisk syn på sine egne fortolkninger (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 278-279).

Reliabilitet handler om i hvor stor grad forskningsresultatene er troverdige og pålitelige. I kvalitativ forskning må forsker tenke over egen væremåte, sitt kroppsspråk, og ordvalg under intervjuet, hvert møte med mennesker er unikt. Alt forskeren sier og gjør påvirker intervjupersonen, og det er grunnleggende at forskeren er klar over dette, og at det kan påvirke hvilke svar en får fra intervjupersonen. Reliabilitet handler ikke her om tall og målsikkerhet, men om det ferdige resultatet senere kan bli tatt i bruk av andre forskere, altså til videre forskning på samme felt (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 276). Reliabilitet handler om pålitelighet, og i hvor stor grad arbeidet er til å stole på. Dette kan vises gjennom redegjørelse av forskerens forforståelse og bakgrunn (Dalland, 2019, s. 55). Jeg har i min oppgave vist til hvordan jeg har samlet inn data, og feilkilder og deres påvirkningskraft ovenfor resultatet, med et ønske om å fremtre pålitelig ovenfor leseren.

3.13. Styrker og svakheter ved valg av metode

Jeg valgte kvalitativ fremgangsmåte ovenfor kvantitativ, nemlig fordi jeg ikke var opptatt av tall og måling, eller generalisering. Jeg var opptatt av å komme dypere inn på mine intervjuobjekter ved å gjennomføre et kvalitativt intervju hvor jeg fysisk møtte personene jeg skulle intervju. Ved bruk av kvalitativ fremgangsmåte, og intervju som metode, kom jeg nærmere intervjuobjektene og temaene jeg var interessert i å finne ut mer om. Jeg som forsker kunne personlig høre og se hvordan kontaktlærerne uttrykket seg, samtidig som jeg kunne observere kroppsspråket, og høre på tonefallet til hver enkelt person. Ved tilstedeværelse fikk jeg mulighet til å tydelig forklare hva masteroppgaven min handler om, og jeg hadde også mulighet til å tilføre nye spørsmål underveis i prosessen.

En av utfordringene jeg sto ovenfor var at det viste seg å være meget problematisk å få tak i informanter, som jeg har beskrevet nærmere under «rekruttering av informanter». Etter mye arbeid ordnet det seg. Jeg vil ikke se på det som en svakhet, men som en liten svekkelse underveis i arbeidet. Jeg endte til slutt opp med fire gode, informative intervjuer. Opprinnelig var tanken å intervju 4-6 kontaktlærere, så jeg er fornøyd med at jeg fikk tak i fire. Jeg kunne

ha prøvd å få tak i enda flere intervjuobjekter, for å få enda større variasjon i svarene, noe som kanskje kan bli sett på som en svakhet. Men personlig er jeg fornøyd med innholdet og svarene jeg fikk, og mener selv det holdt med fire intervjuer. Det var tidskrevende å møte hver enkelt person på forskjellige dager og på forskjellige tidspunkter, tid en kunne ha spart på å sende ut spørreskjema ved bruk av en kvantitativ fremgangsmåte.

3.14. En uventet utfordring

Under formingen og skrivingen av teoridelen, skjedde det noe ingen av oss hadde ide om at ville skje, nemlig spredningen av koronaviruset. Selv ble jeg ikke smittet, men måtte være i karantene i 14 dager på grunn av smitte i vennekretsen. Universitetet ble stengt, og det førte med seg noen utfordringer. Den ene utfordringen var lån av bøker og annen litteratur.

Biblioteket var ikke lenger tilgjengelig, og jeg måtte ta til gode med litteraturen jeg allerede hadde funnet på dette tidspunktet, som heldigvis var mye god litteratur. Det var bøker jeg ønsket å låne, både på biblioteket og av andre medstudenter, som jeg der og da ikke hadde mulighet til å få tak i lenger. Dette førte til at jeg måtte bruke internett hyppigere, men jeg passet hele tiden på at kildene var pålitelige. Den andre utfordringen var hjemmekontor. Jeg satt mye på grupperom på UiA sammen med 2-3 andre medstudenter før virusets spredning, noe jeg ikke lenger kunne benytte meg av. Hjemmekontor fører med seg ulike distraheringsmomenter som ikke alltid er til å unngå der og da.

Kapittel 4. Empiriske funn

I dette kapitlet vil datamaterialet som ble samlet inn gjennom intervju, deretter kategorisert og analysert, bli presentert. Studiens data er analysert gjennom en tematisk analyse, hvor jeg systematisk tolket og kategoriserte dataen som var relevant for min problemstilling og mine forskningsspørsmål. I analysen jobbet jeg med å finne frem til likhet og fellesnevner, for å snevre inn alle temaene til færre hovedtemaer. Under analysen vokste det frem noen hovedkategorier, som systematisk presenteres i dette kapitlet. Jeg valgte å sette sammen spørsmålene fra intervjuguiden, med de relevante begrepene og kategoriene, fordi alle intervjuobjektene ønsket å ta i bruk intervjuguiden. Kategoriene vil bli presentert en etter en, for så å i neste kapittel drøftes opp mot relevant teori.

4.1. Lærernes tanker omkring psykisk helse som begrep

Psykisk helse er et vidt begrep som i dag tolkes og forklares på flere ulike måter. Jeg spurte lærerne om deres egen oppfattelse av begrepet psykisk helse, og fikk noen ulike svar, men jeg så også noen likhet i svarene. En av likhetene var at det ikke bare er en selv som har ansvar for egen psykisk helse, ansvaret står på hele samfunnet – samt samfunnets tilretteleggelse.

Det jeg tenker når jeg hører begrepet psykisk helse, da tenker jeg litt på hvordan en har det inni seg, hvordan en føler det, hvordan en opplever verden og livet (...) det er hvordan du har det inni deg, og ikke nødvendigvis hvordan det ser ut som du har det utenifra (...) Jeg synes ikke man kan si at det er skjult fordi at man kan ofte se det på de som har det litt vanskelig inni seg, at det lyser ut (...) Ja, og når man ser endring i adferd, endring i oppførsel (...) Det ringer noen alarmer (Informant 1).

Informant 1 hevdet at psykisk helse handler om hvordan en som menneske har det inni seg. Informanter la til at det ikke alltid vises på utsiden, og at det er nettopp det som er skremmende og utfordrende når en snakker om psykiske helseplager. Hvem er det som faktisk trenger hjelp, og hvordan skal læreren si ut de mest alvorlige tilfellene? Informanten hevdet at en lærer som kjenner elevene, en lærer som har opparbeidet seg god relasjon til elevene sine vil enklere kunne de endring i atferd eller oppførsel, noe som i mange tilfeller et tegn på psykiske vansker eller lidelser.

Det er et begrep jeg synes det er vanskelig å definere, jeg klarer ikke det (...) vi har i flere år jobbet inn mot elever bevisst uten å tenke at det var psykisk helsearbeid man drev på med. Men etter at det på en måte har blitt innført, det begrepet, så jobber vi mye mer systematisk med det (...) det har blitt mer og mer fokus på psykisk helse (Informant 2).

Det kan være utfordrende for lærere å definere begreper som psykisk helse og livsmestring. Psykisk helse og psykiske lidelser kan være så mangt, og kommer til syne på flere ulike måter basert på individet som sliter. Informant 2 la til at selv om det blir større fokus på psykisk helse på skolen nå, så betyr ikke det at lærere ikke har jobbet mot bedre psykisk helse blant elevene i flere år allerede. Informant 2 syntes begrepet psykisk helse er for bredt, og ønsket mer kunnskap gjennom kursing på området. Det er for det meste bare lærerens erfaringer som kommer til nytte, det trengs mer kunnskap.

(...) Jeg tror veldig mange unge i dag (...) kjenner på mye press, eller jeg tror ikke, jeg vet (...) Samtidig så tror jeg at veldig mange har det kjempebra (...) Det er viktig å få bort de tankene om at psykisk helse er farlig, vi bør se på det som like naturlig som når du har vondt i kneet så stikker du en tur til fastlegen din. Vi må få bort den tanken om at psykisk helse er noe feil (...) det må snakkes om for å kunne bli bedre (...) handler om hvordan en formidler det til elevene (Informant 3).

Psykisk helse er noe som, de siste årene, har blitt viktigere for hele samfunnet, og særlig for unge mennesker i tenårene, spesielt fra 13-16 års alderen, hevdet Informant 3. Psykisk helse er en følelse av hvordan en har det inni seg, noe som det i enkelte tilfeller kan være utfordrende å nøste opp i på egenhånd. Informant 3 mente at psykisk helse kan være både positivt og negativt, og en må lære seg å se på det som noe så vanlig som å gå til legen på grunn av et vondt kne. Psykisk helse er ikke feil, og psykiske helseplager kan ramme alle.

Da tenker jeg på hvordan et menneske har det i forhold til seg selv, andre mennesker og samfunnet ellers (...) Jeg tenker på at det finnes både god og dårlig psykisk helse, og veldig mange gråsoner innimellom (...) Samfunnet og media har satt psykisk helse på dagsplanen (...) i dag snakker vi om psykisk helse som nesten like naturlig som fysisk helse (...) det er virkelig bra (Informant 4).

Informant 4 mente at det er bra at det i dag snakkes mye om psykisk helse. Psykisk helse forklares, i sitatet fra informant 4, at det handler om hvordan mennesket virkelig har det i forhold til seg selv, andre mennesker, men også samfunnet. Informant 4 hevdet at lærerens relasjon til elevene er grunnleggende når en snakker om psykisk helse i en skolesammenheng, og at læreren må lære seg å snakke om psykisk helse sammen med elevene sine.

4.2. Tilretteleggelse på skolen

Jeg spurte kontaktlærerene om hvordan de opplever at skolen og skolens ledelse tilrettelegger skolehverdagen for elever som sliter med psykiske helseplager. Svarene jeg fikk var svært like med tanke på at alle fire opplevde at skolens ledelse tar psykisk helse på alvor og tilrettelegger godt for elevene.

Det jeg opplever er at det blir veldig tatt på alvor (...) vi har helsesøster og sosiallærer, det er liksom de to instansene vi har utenifra hvis du skjønner (...)
Helsesøster og sosiallærer, de har noen timer på hvert trinn om psykisk helse og det med toleransevindu, (...) Av og til kan man jo nesten mikse og blande hormoner og psykiske problemer i tenårene (Informant 1).

Informant 1 mente at skolens ledelse tar psykisk helse på alvor, hvor de har ulike instanser på skolen som skal hjelpe elever som sliter. Helsesøster og sosiallærer på skolen hvor informant 1 er kontaktlærer, har noen timer hos alle klasser som handler om toleransevinduet. Det handler ifølge informanten at en kan ha forskjellige toleransevinduer, og at en i den sårbare perioden av livet som tenåring, hvor det oppstår mange følelser, så kan toleransevinduet bli betydelig smalere. Informanten mente at elever får hjelp til å sortere tanker og følelser så godt det lar seg gjøre. Men, helsesøster og sosiallærer er overarbeidet, mente informant 1.

De som sliter mye får veldig mye tilrettelagt, det vil jeg virkelig si (...) De som er kanskje bare sånn begynnende, de er nok vanskeligere å fange opp. Men da håper jeg livsmestringskursene vi har her på skolen kanskje gjør at de skjønner at å ha følelser og tanker ikke er farlig, men at det er en helt vanlig del av livet (...) det er viktig at man forteller elever at det ikke er farlig å kjenne på at man lever (Informant 2).

Det kan være vanskelig å oppdage alle, men de som sliter mest får god hjelp på skolen, hevder informant 2. Det er ikke bare skolens ledelse som skal tilrettelegge for bedre psykisk helse blant elevene, mener informant 2, kontaktlærerne har også et stort ansvar. Det lærerne kan gjøre for å forebygge psykiske helseplager er å snakke med elevene og fortelle dem at det ikke er farlig å føle at en på et tidspunkt mister kontrollen over egen kropp, tanker og følelser. Læreren kan formidle at det er helt normalt å kjenne at en har det vondt og vanskelig, og det er greit å spørre om hjelp, mente informant 2.

Vi har en ledelse på denne skolen, og en rektor som er helt fantastisk som jeg vet jobber bokstavelig talt dag og kveld for å legge til rette. Men ja vi tilrettelegger så godt som mulig for elevene (Informant 3).

Informant 3 svarte konkret at ledelsen og rektoren på skolen fungerer optimalt. Et godt samarbeid mellom lærere er elementært i arbeid med psykisk helse og livsmestring på skolen, og en som lærer skal aldri føle at en står alene i det vanskelige arbeidet.

Jeg opplever at skolen tilrettelegger godt for de elevene som har utfordringer knyttet til sine psykiske vansker (...) De tar seg tid til å lytte, forstå og sette seg inn i plagene som elever har. Jeg opplever at de får god tilrettelegging i møte med skoledagen (...) så det som kan være vanskeligere er de elevene vi har en mistanke om at har en psykisk helseplage. Da er det lett med en holdning om at de bare «må ta seg sammen» (Informant 4).

Informant 4 opplever også god tilretteleggelse og godt samarbeid med skolens ledelse i arbeidet mot økningen psykiske helseplager. Tilretteleggingen ser ut til å fungere bra for elevene som synlig sliter, men informanten er bekymret for om det har noen effekter på elevene som sliter mer i det skjulte. Selv med retningslinjer fra staten og ledelsen kan en av og til kjenne som lærer at nok er nok, nå må eleven ta seg sammen, fordi lærere til syvende og sist bare er mennesker med egne problemer, mente informant 4.

4.3. Lærernes kjennskap til livsmestring som begrep

Under dette punktet var jeg ute etter hvilken kunnskap kontaktlærerne opplever å ha den dag i dag, når en snakker om begrepet livsmestring. Jeg opplevde at det var delte meninger i hva lærerne allerede kan om begrepet, noe som er svært interessant sett opp mot teori jeg har funnet på området, som jeg kommer mer inn på senere i drøftingsdelen.

(...) en kjent greie. Men det er jo det som er skolens mandat, på en måte å gjøre elevene til samfunnsborgere, og da handler det jo mye om det å gi de generell allmennkunnskap, men samtidig også lære de måter å takle sin egen psykisk helse, men også andres psykiske helse. Og det er jo på en måte der ungdomsskolen er veldig viktig med tanke på det å jobbe med empati, følelser, forståelse, og det er vanskelig, det er det (...) men det legger så enormt mye ansvar på skolen, og det synes jeg er kritikkverdig, fordi de gir oss ikke flere ressurser (...) Når det gjelder livsmestring, tenker jeg at det handler om å lære elevene å ta valg (Informant 1).

Livsmestring var et kjent begrep for informant 1. Informanten mente at det handler om å lære elevene å ta valg og håndtere både egen og andres psykiske helse. Informant 1 mente at kjerneområdet for dette er nettopp ungdomsskolen, hvor elevene skal lære seg empati, følelser og forståelse på et dypere plan. Ansvar for den nye læreplanen føres med seg for skolen er stort, hvor skolen ikke får flere ressurser eller mer tid til tilrettelegging, noe som er kritikkverdig ifølge informant 1.

(...) ukjent begrep (...) og det blir jo bare kastet på oss og så skal vi liksom skjønne hvordan vi skal gjøre noe med det. Så det er veldig flott å ha en miljøterapeut som er god på akkurat dette (...) men nå er jo pengene hennes gått ut (...) jeg håper etter hvert av vi her på Sørlandet kan bruke mer penger på sånt (...) Vi er kontaktlærere, vi er her for å undervise, men vi rekker ikke over klasser opp i 30 stykker for å se hver enkelt. Hvordan skal vi rekke dette på toppen av alle mål, tester og kartlegging? (Informant 2).

Informant 2 mente at livsmestring har vært et ukjent begrep frem til nå nylig når det kom inn i den nye læreplanen. Ifølge informant 2, pålegges lærerne nye mål og krav uten at lærerne får noe dypere forklaring på hvordan dette skal gjennomføres i praksis. Økonomien strekker ikke til for ønskede tiltak i henhold til begrepet livsmestring, og skolens ledelse er usikker på om de har god nok økonomi til å fortsette å betale miljøterapeuten de har hatt inne i et år. Det er viktig å prioritere miljøterapeuter i skolen, mente informant 2. En kontaktlærer har ikke tid til å sette seg inn i det nye begrepet og hjelpe opptil 30 elever, samtidig som strenge tidsrammer skal følges. Testing og målstyring tar plass, og informant 2 mener det blir vanskelig å gi plass til noe nytt.

(...) Altså alle har jo hørt om det selvfølgelig, men akkurat hva det innebærer, nei det tror jeg ikke alle de ansatte vet (...) Jeg synes det er kjempe bra hvis vi klarer å innarbeide det på en god måte. Hvis vi da både fra ledelsens side, men også da fra kommunens side da klarer å få det inn på en sunn måte, på en gjennomtenkt måte, så tror jeg det er kjempe positivt at det har kommet inn. Hvis ikke så lurer jeg på om det bare koker litt bort, at det bare er der, men det er ingen som helt vet hva de skal gjøre med det (...) Det kan bli vanskelig uten noe form for kursing (Informant 3).

Livsmestring er noe alle har hørt om, mente informant 3, men det er ikke et begrep som alle vet hva innebærer. Gjennom kommunikasjon med ledelsen, men også med staten, kunne det ha blitt arbeidet frem et skriv om hvordan lærere skal arbeide for å få inn livsmestring i det overordnede arbeidet på skolen. Informanten trodde og mente at hvis ikke en får beskjed om hvordan dette skal gjennomføres, så vil det kunne koke bort og bli glemt. Kursing av lærere er derfor viktig på dette tidspunktet for å få dette til på en ordentlig og hensiktsfull måte, hevdet informant 3.

Ja, det gjør jeg så absolutt (...) Skolen har pålagt alle lærere fra 1. – 10.klasse å jobbe jevnlig med LINK (livsmestring i norske klasserom). De ønsker at man skal sette av en time hver 14 dag der vi tar for oss ett nytt tema innenfor dette. De har gitt oss kurs i hvordan bruke opplegget, og de følger oss tett opp (...) Så jeg vil si at vi virkelig opptrer som kjent med begrepet livsmestring, og at vi viser tydelig at dette er noe vi ønsker å prioritere her på skolen (Informant 4).

Informant 4 er et eksempel på en kontaktlærer som jobber ved en ungdomsskole hvor det har blitt gitt kursing i livsmestring. Informant 4 opplever å være godt kjent med livsmestring som begrep, og det arbeides kontinuerlig med begrepet både blant lærerne og på tvers av lærer og elev i timene.

4.4. Livsmestring som ny overordnet del av læreplanen

Livsmestring skal nå inn i alle fag, i hver del av skolehverdagen, som overordnet mål. Jeg ønsket å finne ut av hva lærerne tenker om dette, og om de er positive eller negative, eller kanskje har delte meninger og tanker om den nye læreplanen.

Det er en del av jobben som ikke er så lett å bare hoppe inn i (...) tungvint (...) veldig sårbart (...) Jeg mener helt ærlig at jobber man med elever med psykiske helseplager, og spesielt ungdommer som har en så stor del av livet foran seg, så er det ikke rart at man som lærer kan bli tynget ned av det selv, og bli utbrent. Man føler aldri at man klarer å hjelpe alle (...) et mer felles ansvar (...) Men jeg synes allikevel at det legger mye ansvar på kontaktlærerne (...) elevene kommer med sine ting og problemer, en skal prøve å holde det faglig og gi et grunnlag til en utdanning, det bare, det er veldig slitsomt (Informant 1).

Informant 1 syntes det er en av de delene av jobben som er tunge å hoppe inn i, noe en ikke kan gjøre uten forberedelser og planlegging. Livsmestring er ikke bare sårbart for elevene, det er også er sårbart tema for lærerne. Lærerne sliter med sitt, og skal på toppen av det hele fokusere på det faglige, og hjelpe elever til å i fremtiden mestre livet, det kan fort tyngne ned læreren, hevdet informant 1. Informant 1 la også til at det kom brått på uten tydelige forklaringer på hva, hvordan, og når, og at det føles som om staten forlanger for mye. Det å skulle lære bort noe en selv ikke har kunnskap om, blir krevende hevdet informanten.

(...) det må jo ikke bli sånn at en tenker at nå har jeg gjort det, så nå trenger jeg ikke å jobbe med det mer, det må jobbes med kontinuerlig, (...) Men jeg må jo si at vi lærere ikke blir kurset på noen måte, så vi er jo ikke psykologer, terapeuter eller spes-ped lærere (...) det er jo veldig opp til hver enkelt lærer hvordan de har forstått begrepet. Nå jobber vi jo med den overordnede delen og verdiene og sånt sammen i fellesskapet, men det er jo ofte på slutten av en dag når man er trøtt og sliten så vet en ikke hvor mye man får inn (...) vi er jo bare personer, vi også (Informant 2).

Ifølge informant 2, er livsmestring er noe som må jobbes med kontinuerlig, en blir aldri ferdig med å lære hvordan en skal mestre sitt eget liv, og det burde ha blitt tatt inn i skolen tidligere. Læreren skal ikke fremstå som terapeut på deltidsjobb, mente informant 2. Uten kursing, er det flere lærere som spekulerer på hvordan dette skal gå, hevdet informanten. Det arbeides med den fellesskaplige forståelsen av den overordnede delen. Hvordan en som enkeltlærer velger å innføre det i klasserommet, avhenger fullstendig av hvordan den enkelte læreren forstår begrepet. Forståelsen hadde kanskje vært enklere å få til gjennom tydeligere retningslinjer eller kursing. Informanten la deretter til at det er fornuftig å dra livsmestring mer inn i skolen, men at det vil bli krevende, og lærerne må endre på gamle rutiner. Ressurser er noe det til tider vil være mangel på, noe som kan gjøre denne prosessen enda mer utfordrende, mente informanten.

Du, litt flåsete sagt, så tenker jeg at det er «story of our lives» som lærere, det å bli kasta på noe, og så skal vi bare fikse det. Elevene også, det blir liksom enda et krav. Men jeg tenker at det er en tragedie, jeg tenker at det å få inn da, et begrep som livsmestring nå, uten at det faktisk legges til rette for at det skal gås dypt inn i på forhånd, det er veldig betenkelig tenker jeg (...) (Informant 3).

Informant 3 oppfattes som svært kritisk til det nye begrepet. Informanten la til at det er vanskelig å jobbe med noe som en ikke er sikker på hvordan en kan jobbe med, og da blir det til at alle tolker det på sin måte. Noen vil klare seg fint, andre vil slite, basert på tidligere erfaringer. Uten opplæring eller kursing på feltet, vil det bli utfordrende å gjøre det «på det rette måten», mente informant 3.

Det mener jeg er høyst nødvendig, viktig og helt riktig. Vi lever i en tid der dette blir mer og mer sentralt i møte med barn og unge (...) Det er så bra at det blir tatt på alvor. Elevene tilbringer så enormt mye tid på skolen, så at det nå blir prioritert tid og midler til å ha fokus på dette er virkelig bra (...) men sånn som det er per dags dato så er det verken tid eller kapasitet til det. Når vi som lærere da velger å ta tak i det likevel så blir det dermed på bekostning av andre ting (Informant 4).

Informant 4 mente at om skolen får tilsidesatt både tid, penger og midler til å arbeide med livsmestring i skolehverdagen, så hadde dette blitt en suksess. Men, som de andre informantene, opplever ikke informant 4 at skolen den dag i dag verken har tid eller kapasitet til å dra inn livsmestring for fullt. Det må skje det på bekostning av andre ting. I en travel skolehverdag har en ikke tid som lærer til å se, høre på eller ordne opp i alle problemene en ser eller hører, det er dessverre for krevende å legge opp den kabalen, la informanten til.

4.5. Hvorfor øker tilfellene av elever som sliter med psyken?

Jeg har hele veien vært interessert i å høre lærernes meninger og tanker om hvorfor de tror psykiske helseplager øker blant barn og unge. En ting som overrasket meg, noe nesten alle kontaktlærer tok opp, og snakket bredt om, var sosiale medier og dets påvirkningskraft.

Det tror jeg er mye på grunn av sosiale medier, og også mobilbruk (...) De lever liksom livet på flere arenaer, og det synes jeg virker så ufattelig slitsomt (...) Man kan fort glemme å se på seg selv og tenke, vet du hva, det livet jeg har er egentlig ganske normalt (...) Det er vanskelig å kontrollere hva elevene ser og hører via sosiale medier, skjønner du. Den andre grunnen er jo den at det er mer, nesten for mye, prat om det nå. Så da er det på en måte lettere å kjenne etter (Informant 1).

Informant 1 forklarte at vedkommende selv merker hvor mye sosiale medier påvirker, og hvor fort det er å sammenligne seg selv med andre, særlig de på samme alder som en selv. Det er lett å tenke at en ikke takler livet, at en lever et kjedelig liv, og at en ikke har det noe greit med seg selv, når er der de perfekte forbildene og rollemodellene på sosiale medier, hevdet informant 1. Sosiale medier kan, ifølge informanten, føre til at unge mennesker blir usikre på seg selv, fordi de så lett blir påvirket av andre mennesker, spesielt via sosiale medier hvor det ikke legges skjul på noe. Informanten nevnte at en an grunn til at psykiske helseplager øker blant unge mennesker i samfunnet kan være det at vi snakker litt for mye om det. Om en snakker for mye om et problem, kan det føre til at problemet vokser, la informant 1 til.

Jeg vet ikke helt, jeg har lyst til å si sosiale medier og påvirkning. Uthenging og mobbing over sosiale medier er så enkelt. Man vi har alltid hatt psykiske plager gjennom alle tider (...) Kanskje var det mer skjult og mer tabu før, og nå er det ikke så farlig å prate om det (...) Og en må prøve å sile ut hvem er det som bare er med, jeg vil egentlig ikke bruke ordet trendy, men i hermetegn, og det å finne de som faktisk har det kjipt. Å ha et øye for dem, det må man være litt trent på faktisk (Informant 2).

Det er ikke slik at psykiske helseplager nødvendigvis har økt så mye de siste årene, sa informant 2, fordi menneske har alltid hatt psykiske utfordringer. Informanten tror at en kan se en økning i dag fordi det snakkes mye mer om det, og at det kan ha blitt en trend å ha angst eller å være deprimert. Uten kursing vil hver enkelt lærer basere seg på erfaring, hvor alder og utdanning også spiller inn. Informanten sa at det vil da oppstå tydelige skiller mellom en lærer som har videreutdanning som for eksempel miljøterapeut, sett opp mot en nyutdannet pedagog som har mer enn nok med å bare være til stede i klasserommet.

(...) en av grunnene er jo det at det nå settes mer fokus på, både i skolen og i media (...) Det jeg tror påvirker mest av alt, er sosiale medier. Jeg tror ikke det er noe annet som påvirker like mye som sosiale medier, (...) da denne oppmerksomheten du får ved å sende ut noe, du får jo med en gang respons. Så jeg tror sosiale medier har vært med på å gjøre at dette har eksplodert (Informant 3).

Informant 3 hevdet også at antallet barn og unge som slites psykisk øker, fordi det er mer snakk om det nå enn før, og at jo mer en snakker om det, jo flere vil føle seg trygge på å snakke om sine problemer. Informanten nevnte også at ungdomstiden kan være en

utfordrende tid, og at elever ikke helt vet hvordan de skal tolke sine egne tanker og følelser, og at læreren trå til og tilby hjelp. Som informant 1, mente også informant 3 at sosiale medier er noe av det som har vært med på at økningen av barn og unge med psykiske helseplager har økt betraktelig de siste årene.

Jeg mener tydelig og klart at sosiale medier er av hovedgrunnene til at det øker med psykiske helseplager blant barn og unge. De tilbringer enormt mye tid på ulike sosiale medier (...) De tar mesteparten av det de ser og leser som god fisk, og sluker det som om det skulle være sannheter. Den påvirkningen (...) kan umulig være sunn. De får inntrykket av at det alltid er noe de kan gjøre annerledes, noe de kan bli flinkere på, og at de da heller aldri vil strekke helt til (..) De lever ikke lenger i uvitenhet. De har full kontroll på hva de har gått glipp av og om de har blitt ekskludert av vennene i helgen. Alt dette er også med på å påvirke deres psykiske helse og opplevelse av å være godtatt og likt for den de er (Informant 4).

Informant 4 mener at sosiale medier påvirker mye, og fører til at psykiske helseplager øker, fordi barn og ungdom ikke har utviklet god nok kildekritikk, og de har ikke kapasitet til å skille sannhet fra løgn. Gjennom sosiale medier får barn og unge med seg alt som skjer, og kan fort føle seg holdt utenfor, annerledes fra alle andre, ikke god nok, og lite populær basert på likes, noe som ikke er reelt. Informanten la også til at digital mobbing er et problem.

4.6. Allerede eksisterende tiltak

Et av forskningsspørsmålene mine omhandler allerede satte tiltak på skolen som er ment til å bekjempe økningen av psykiske helseplager. Jeg spurte derfor kontaktlærerne om hvilke tiltak som allerede finnes, og er iverksatt, på deres skole.

Ja. Vi har jo helsesøster som ikke kan være på skolen hele tiden fordi ho ikke får gjort papirarbeid, det er for mye trøkk (...) vi har en veldig god bedriftstjeneste (...) og tenk, når det hjelper sånn for oss, hvor mye det kunne ha hjulpet elevene med en psykolog så lett tilgjengelig på skolen. Det er liksom noe med alt rundt ikke sant, det er jo der man må begynne (Informant 1).

Helsesøster er noe alle skoler har, men ifølge informant 1 er helsesøster overarbeidet på grunn av ulike saker og papirarbeid. De ansatte på skolen har en bedriftspsykolog som har vært til stor hjelp når vanskelige saker har oppstått, men det finnes ikke slike tiltak for elevene på skolen. Helsesøster er overarbeidet, og skal egentlig stå for det medisinske, og sosiallærer ser mer på det sosiale fellesskapet på skolen. Helsesøster og sosiallærer har ikke kapasitet til å ha den viktige samtalen med alle elevene som virkelig trenger det, hevdet informant 1.

(...) her på vår skole (...) har vi fått en miljøterapeut som fikk lov til å være her hos oss nå i tre år (...) det ble bevilget ekstra penger til det. Ho har jobbet veldig bevisst inn mot elevene ved å tenke på de sin hverdag og psykisk helse (...) vi føler at vi har kommet et stykke i forhold til det med at det er satt av tid til å jobbe med psykisk helse bevisst (...) Det er viktig å ufarliggjøre det at det ikke er farlig å ha vondt, noe vi har et eget kurs for som heter «vondt men vanlig» (...) de som har det ordentlig følt på vår skole, de blir absolutt fanget opp, (...) Mens de som er i gråsonen de er vanskeligere (Informant 2).

Informant 2 jobber ved en skole som fikk penger og rom til en miljøterapeut som har jobbet der i tre år, hvor tiden opprinnelig går ut nå til høsten. Informanten gruer seg til å se hva som skjer hvis terapeuten ikke kan fortsette etter endt semester, fordi lærerne ikke har kapasitet til å ta seg av alle elevene på det psykiske stadiet. Kurset «vondt men vanlig» tar for seg elever som sliter etter skilsmisse mellom foreldrene, og skolen har fått ros for at elevene synes kurset er nyttig og hjelpsomt. Uten sikkerhet om miljøterapeut til høsten, kan det bli utfordrende å fange opp elever som er i gråsonen, la informant 2 til.

(...) vi har sosiallærer (...) og vegg i vegg her så sitter det en miljøterapeut som er her 2-3 dager i uka (...) og da har ledelsen vært veldig nøye på at de ønsket seg en kvinne, fordi de hadde en mann som var sosiallærer (...) Og så har vi også en kvinnelig helsesykepleier (...) Alt fra å arrangere turneringer for at det skal skje noe sosialt (...) Vi har også en talentkonkurranse (...) Altså vi gjør litt sånne sosiale ting da, fordi jeg tror det er med på å forebygge, jeg tror det bringer klasser og hele skolen litt sammen. Slik har elevene lært seg å støtte hverandre (...) slike tiltak er gratis å gjennomføre, men har veldig stor effekt (Informant 3).

Det varierer fra skole til skole hvilke tiltak som allerede er iverksatt. Skolen som informant 3 jobber ved, har både fast ansatt sosiallærer, som også er kontaktlærer, miljøterapeut og helsesykepleier. Det interessante med å ha en mannlig sosiallærer, og en kvinnelig miljøterapeut, var at informant 3 opplever at flere gutter søker hjelp når det trengs, noe som kan ha en sammenheng med at sosiallærer er mann, og at guttene føler det er enklere å åpne seg opp til samme kjønn, delte informanten. Ellers igangsettes det flere turneringer hvert år hvor elevene heier hverandre frem og støtter hverandre, noe som fører til et bedre skolemiljø, som igjen kan senke økningen av psykiske helseplager.

Som nevnt så har skolen et stort fokus på LINK, i tillegg blir vi som lærere oppfordret til å hele tiden ha et stort fokus på relasjonsbygging (...) Vi skal forsøke å tenke klassemiljø i alt vi gjør, også i møte med det faglige (...) Tenke på hvordan det vi gjør bidrar til at klassemiljøet blir bedre og at elevene blir enda mer trygge på seg selv og hverandre (Informant 4).

Utenom helsesøster, legger informant 4 og vedkommende sine kolleger vekt på relasjonsbygging både elevene imellom, men også mellom lærer og elev, og ser på det som et tiltak mot økning av psykiske helseplager blant elevene sine.

4.7. Tiltak som ønskes igangsatt

Det snakkes ofte om tiltak som allerede er iverksatt i skolen, men hvorfor fortsetter da psykiske helseplager å øke blant barn og unge? Jeg ønsket derfor et innblikk i om informanter kunne tenke seg frem til noen tiltak som de ønsker igangsatt på deres skole. Tiltak de mener kan bidra til å forebygge økningen av psykiske helseplager.

(...) jeg synes det legger mye ansvar på oss som lærere som gjør at jeg skulle ønske, (...) at vi kanskje kunne hatt psykolog eller en psykiatrisk sykepleier inne på skolen, skulle kanskje alle skoler hatt det? (...) mange trenger bare en ekstra prat, det kunne man hatt et miljø-team til. Ord kan redde liv (...) Tenk om en representant fra barnevernet hadde kommet på skolen og vært på skolen en dag i uka (...) jeg tror mye ville ha vært løst ved å gjøre noe sånt (...) Kanskje mobilfrie skoler (Informant 1).

Informant 1 ønsker at skolen får inn en psykolog eller en psykiatrisk sykepleier som kan ta de vanskelige samtalene når elevene trenger det, fordi det ligger et altfor stort ansvar på lærerne alene. Et annet tiltak informanten nevnte var å få inn et miljø-team, eller en representant fra barnevernet en fast dag i uke. Bare det å vite at det kommer et team, en psykolog eller en representant fra barnevernet en dag i uka, da ville mye mer ha blitt avdekket, og ulike spørsmål kunne ha blitt stilt direkte, mente informant 1.

(...) mye står igjen på kontaktlærere, så vi har vært veldig heldige som har hatt miljøterapeut (...) vi trenger folk som kan ha fokus på, og kunnskap om dette for å jobbe målrettet inn mot dette sammen med oss lærere (...) Jeg tror ikke det er heldig at man er så mange i en klasse, fordi i denne kommunen så skal alle elever være i klassen, ingen skal ut. Og da har man et problem med at det er veldig mange i en klasse, alt ifra de som sliter med å lese og skrive, til de som er kjempe flinke (...) en burde ha mer om dette i utdanningsløpet også (...) Men ny praksis og nye tiltak vil ta tid å få inn i skolen (Informant 2).

En miljøterapeut på flere hundre elever, klarer ikke å avdekke halvparten av de alvorlige problemene, men det er bedre enn ingen, mente informanten. Uten flere instanser som har kunnskap og kompetanse til å snakke med elever som sliter, så havner det meste på kontaktlæreren. Kursing kan sees på som tiltak, og det er noe lærerne burde ha mer av nå., med tanke på livsmestring og økning av psykiske helseplager. Informant 2 hevdet også at færre elever i en klasse, flere kontaktlærere og flere faglærere hadde gjort hverdagen enklere for både lærere og elever. Samarbeid mellom lærere og skolens ledelse er viktig i arbeidet med psykisk helse; «(...) fordi dette kan være vanskelig alene (...) Så mitt største råd da er at man må være åpen og si «dette får jeg ikke til» eller «her trenger jeg hjelp» (Informant 2).

(...) Jeg kunne for eksempel tenkt meg å (...) få inn en psykolog (...) en workshop kanskje, med en profesjonell, altså en som har mye erfaring eller kunnskap (...) En som har utdanning på feltet, (...) Men det å få profesjonell hjelp og veiledning utenifra, fra folk som faktisk vet hva de holder på med, det hadde vært interessant altså (...) mer kunnskap kan også være et steg i riktig retning (...) jeg lurer på hvorfor ikke alle lærere blir kurset (Informant 3).

Informant 3 ønsker seg en psykolog som kan arbeide systematisk sammen med elevene. En psykolog som kan jobbe med klassene i form av en workshop, og ulike oppgaver hvor vedkommende svarer på elevenes spørsmål og drøfter det som skulle være nødvendig å snakke om, men det er for dyrt. En psykolog kunne også ha hatt en workshop sammen med lærerne, hvor begrepet livsmestring blir drøftet og snakket om i fellesskap – det mente informant 3 ville ha hjulpet veldig i den travle skolehverdagen.

Psykiske helseplager er så individuelt, så å gi et generelt svar på dette er vanskelig. Jeg tenker at det viktigste som lærer er å ta seg tid til å bli kjent med eleven og sette seg inn i de vansker den eventuelt har. Jeg tror det er viktig at elevene opplever at vi tror på dem og at vi har tid til dem (...) Vi må ta dem seriøst (...) å komme med en konkret metode eller fremgangsmåte vil jeg si er helt umulig. Men oppsummert å vise at det er helt normalt å ha det vanskelig. Opplever de seg sett, tatt på alvor og hørt så tror jeg mye av jobben er gjort. Relasjonsbygging og et fokus på det positive, kan føre med seg de gode tankene omkring psykisk helse. Tro på egne evner, og relasjon, kan føre til fine ting (Informant 4).

Informant 4 snakket igjen om relasjonsarbeid mellom lærer og elev, og hvor viktig det er at elevene føler seg trygge, og stoler på kontaktlæreren sin. En elev som stoler på kontaktlæreren sin, vil i større grad tørre å henvende seg til vedkommende når det virkelig er behov for det. Det trengs nødvendigvis ikke instanser inn i skolen, men det trengs lærere som ser når elevene trenger hjelp, og som da kan sende eleven videre til noen som har kunnskap nok til å hjelpe. Informanten hevdet også at psykisk helse ikke bare er negativt, men også positivt.

4.8. Relasjonsarbeid

Relasjonsarbeid mellom lærer og elev er elementært for at eleven, og læreren, skal trives på skolen. Jeg ønsket et innblikk i hva kontaktlærere faktisk tenker om relasjonsbygging, og om de mener at det har en betydning for elevenes psykiske helse, trygghet og trivsel i skolehverdagen.

Det tror jeg har mye å si med at de vil komme på skolen, (...) Altså, skolevegring er jo et problem som kan henge sammen med psykisk helse. Hva kommer den skolevegringen av? Kanskje man føler seg lite glup, at man ikke klarer noe eller at

man ikke får til noe, hva er da vitsen, kanskje man blir mobbet (...) Læreren må finne ut av hva som interesserer og motiverer elevene (...) hva må til for at de skal føle mestring, (...) og mestring i livet også liksom, det er ikke vanlig å mestre livet hele livet, det må læreren formidle til elevene. God relasjon kan føre til at både lærer og elev får mer tro på seg selv i sitt arbeid, ikke sant (Informant 1).

Relasjonen eleven har til læreren, har mye å si for om eleven kommer på skolen, spesielt når ting er vanskelig, hevdet informant 1. Skolevegring er et problem som henger tett sammen med psykisk helse, noe informant mente at kan forebygges ved godt relasjonsarbeid mellom lærer og elev. Informanten hevdet at relasjon har alt å si for trygghet og trivsel på skolen, og nevnte at det derfor er bra at skolen bruker ressurser på å ha to kontaktlærere i hver klasse, slik at ikke alt ansvaret ligger på en lærer. Informanten mente allikevel at det ikke er mulig for en lærer å bygge gode relasjoner til alle elever, fordi det ikke finnes kjemi mellom alle mennesker. Det er enkelt å tenke at nå må du skjerpe deg, la informanten til.

Det er kjempe viktig, det er jo det aller viktigste, og veldig verdifullt. At de stoler på deg, at du har det bra med dem (...) handler om å bygge opp en trygghet (...) Men igjen så er det jo tid, jeg har timeplaner, og må kanskje løpe fra ei jente som griner fordi jeg skal være i en an time et annet sted, og må egentlig bare tørke tårene og få henne av gårde fordi det står 30 andre og venter på meg. Mye går på tid (...) hvis jeg er uheldig og min elev begynner å grine på en mandag så har jeg 7 timer uten pause, jeg har ikke sjans. Men vi har jo ikke mulighet alltid, selv om vi ønsker det (Informant 2).

Relasjonsarbeid og relasjonsoppbygning med elevene er ifølge informant 2, noe av det viktigste for å forebygge psykiske helseplager blant barn og unge. Men på toppen av det hele som inkluderer planlegging, organisering, strenge tidsrammer, retting av oppgaver og mer, så er det vanskelig for en kontaktlærer, eller en lærer generelt, å strekke til når en elev trenger trøst eller en trygg voksen å snakke med. Tid er noe som kan koste oss dyrt, delte informant 2.

(...) Av og til kan det oppstå saket hvor en blir veldig frustrert som kontaktlærer, hvor en kan glemme å tanke på hva som er årsaken bak den problematiske oppførselen. Det handler så sykt mye om usikkerhet (...) Når elever har traumer så er det veldig viktig at vi lærere bygger relasjon, og at vi har kunnskap om det for å vite hvordan vi skal

takle utbrudd eller hvordan vi skal takle denne personen (...) det kan føre til stress for min del også (...) mye her handler om relasjonen, absolutt (Informant 3).

Informant 3, mente at relasjonsarbeidet avhenger av hvilket elevsyn læreren har, hvor læreren ser på eleven som sliter med å følge med i timen, og tenker at ja, du kom på skolen i dag og det er bra nok akkurat nå. En må møte elevene der de er med forventninger og mål som er oppnåelige. Gjennom kursing og relasjonsbygging med elevene, vil en kontaktlærer i større grad kunne hjelpe eleven, og se på en elev når han eller hun sliter, for så å forsøke å tilrettelegge slik at eleven skal få en enklere hverdag, la informant 3 til.

(...) det er i første omgang ekstremt viktig for at eleven skal våge å åpne seg for meg. Eleven må være trygg på at jeg tar det seriøst, og at jeg er villig til å gjøre det som trengs for at det skal bli bedre (...) Det er viktig at jeg som lærer er åpen om at de kan komme til meg, og at jeg ønsker å snakke med dem, som et støtteapparat. Jeg må være tøff og tørre å stå i de vanskelige samtalene og tidene. Jeg må forstå at elever har ulike toleransevinduer, og bruke tid på å bli kjent med disse (...) men man får ikke alltid den relasjonen som trengs med alle elevene (Informant 4).

Informant 4 nevnte noe de andre informantene ikke tok opp, nemlig det med; hva skal en gjøre som lærer hvis en ikke klarer å opparbeide god relasjon til en elev? I disse situasjonene er det viktig at kontaktlæreren sørger for at eleven har noen på skolen som de kan stole på, og som de vet de kan gå til. Det er ikke alltid nødvendigvis at kontaktlæreren er den riktige eller den beste personen å snakke med, for alle. «(...) jeg tør faktisk å våge å si at det er alfa og omega» hevdet informanten om relasjonsbygging mellom lærer og elev.

4.9. Livsmestring – Vil det hjelpe?

Kontaktlærerne er nok ei av profesjonsgruppene som vil bli mest påvirket av livsmestring og den nye læreplanen som nå skal inn i alle fagområder på skolen. Hva mener kontaktlærerne om dette? Er det noe som vil hindre denne prosessen i å bli gjennomført uten problemer?

Ja det tror jeg absolutt, det vil avdekke mer (...) jeg tenker at det, ved å øke fokuset på det så vil kanskje flere bli bevisst på det i skolen (...) det vil gjøre at elever får hjelp tidligere (...) Vi gjør allerede mye av det (...) Så på en måte har vi egentlig bare blitt

enda mer tydelige på hva vi gjør, og vi setter jo også nå krav til de som ikke allerede gjør det da (...) Men selvfølgelig så tenker jeg også på det at det ikke er satt av noen timer til det, og det kan bli utfordrende (...) Livsmestring er et veldig svevende ord, veldig sånn pompøst, du skal mestre livet liksom (Informant 1).

Livsmestring som overordnet del av den nye læreplanen vil absolutt hjelpe, og det vil avdekke mer, men det er et vidt begrep som det trengs mer kunnskap og kompetanse om, mente informant 1. Det vil være utfordrende å sette av tid til å få det inn i alle fagene. Dette er heller ikke bare en prosess som skal gjennomgår i tre år på ungdomsskolen, det er en livslang prosess, noe det er viktig å informere elevene om. Unge mennesker skal ikke lære seg å mestre livet her og nå, men de skal lære seg hvordan å mestre livet i fremtiden, mente informanten. Det blir spennende, interessant, og det er et kjempeviktig begrep, men informanten mente at det kan bli en prøvelse for lærere.

Jeg vet ikke, jeg håper jo det. Men det kan godt hende at når man har fokus på noe forskyver man problemet til et annet område (...) Jeg tror det vil hjelpe, men det blir krevende (...) Jeg tror å normalisere mest mulig, og da å kjenne at «ja men jeg faller ikke inn under normalboksen», så kan en få lov til å si «hei jeg trenger hjelp» (Informant 2).

Livsmestring burde bli tatt inn enda tidligere enn på ungdomsskolen, en burde ha det inn i hele skoleløpet, hevdet informant 2. Når elevene begynner på ungdomsskolen, og blir tenåringer, så er det mye som skjer i kroppen og i hodet som gjør at ting blir vanskeligere og tyngre. Gjennom livsmestringsbegrepet, kan læreren forklare elevene at det er helt normalt å føle seg slik, mente informant 2. Informanten la deretter til at en må også tenke på lærerne når en hører begrepet livsmestring, og at det kan tunge dem ned på grunn av overarbeidelse og for mye ansvar over tid. Men det vil ikke fungere uten kursing, mente informant 2.

Jeg ja, det er sikkert naivt å tro, men jeg tror at det vil hjelpe hvis det blir gjort ordentlig. Hvis det løses på en god måte, så tror jeg det. Men da må vi lærere være forberedt. og på en måte utdannet i det (...) Men jeg tror faktisk at det kan hjelpe altså, hvis det settes i riktig fokus, og arbeides nøye med (Informant 3).

Gjennom nøye planlegging, forberedelse og mer kunnskap fra lærerens ståsted når det kommer til psykiske helseplager og symptomer på typiske psykiske lidelser, vil livsmestring kunne bidra til å stanse eller bremse ned økningen av psykiske helseplager hos barn og unge. Så lenge det arbeides nøye med, så er det en mulighet for at dette vil kunne bli en suksess, hevdet informant 3.

Jeg tenker at det er veldig bra! Det er likevel viktig at vi som lærere ikke tenker at nå er målet nådd, for det er jo egentlig nå det begynner for oss. Det er nå vi får alle muligheter til å gjøre noe med dette, prioritere tid til å forebygge og tid til å oppdage (...) Jeg er virkelig glad på vegne av de elevene som kommer og som får ta del i den nye læreplanen, og jeg ser allerede en positiv fremgang (Informant 4).

Ved tiden, kan en som lærer over tid forebygge og i større grad oppdage elever som sliter psykisk. Livsmestring vil øke sjansen for at flere elever vil bli sett hvis dette gjøres på riktig måte, ved kontinuerlig arbeid. Dette er veldig bra, hevdet informant 4.

4.10. Økonomi

Økonomi var ikke noe jeg hadde planlagt å snakke om under intervjuene, men tre av informantene tok det opp. Økonomi handler i dette tilfellet om et behov for økt ressurser og tid. Informant 2 sa under intervjuprosessen at «(...) hadde vi ikke vært så strukket på ressurser, og lærere, hele tiden så hadde vi fanget opp disse som da kanskje faller utenfor, mye raskere» (Informant 2).

Informant 1 mente at økonomi spiller inn og påvirker alle nye valg og rutiner som tas av ledelsen på skolen. Ressurser, slik som å ha nok faglærere og et stort nok antall kontaktlærere basert på hvor stor skolen er, er avgjørende for i hvor stor grad livsmestringsbegrepet vil bli ivarettatt. En kontaktlærer er bare et menneske, og det er krevende å ha ansvar for over 20 elever på en stor skole. Informant 1 mente at:

Nå er det snakk om, har vi råd til å ha to kontaktlærere? (...) Det er greit nok at man skal klare å skape en grei relasjon med alle elevene, men det vil være mye vanskelig hvis man etter hvert bare blir en. Hvis jeg skulle blitt kontaktlærer for 25 elever alene, måtte jeg ha distansert meg selv noe helt vanvittig følelsesmessig (Informant 1).

(...) det er litt trist egentlig å vite at vi har (...) en del som kanskje skulle hatt mer tid da, fra oss, men vi har ikke tid fordi vi ikke har penger (...) Så den er tøff altså, økonomisk (...) tid og penger, der har du skolens to største utfordringer (Informant 3).

Informant 1 og informant 3 snakket om økonomi, at det er der mulighetene ligger; «Det er trist men det er dessverre realiteten» (Informant 3). Informantene tok opp den nye storkommunen, hvor nå pengesummene har blitt enda mindre enn det de var fra før av, noe som har ført til at skolene må stramme inn enda mer på det økonomiske feltet. Økonomi handler også om tid, verdifull tid en kan eller ikke kan gi elevene. Ressurser omhandler også lærere, og det ville vært vanskelig å undervise 20-30 elever alene, hevdet informant 1.

Livsmestring virker for tre av fire lærere å være et vanskelig begrep. Psykisk helse er et begrep alle opptrår som kjent med, men det trengs mer kunnskap og mer kursing på området. Livsmestring er et bredt begrep som tolkes forskjellig av alle når ikke lærerne får faste retningslinjer som kan følges. Kontaktlærerne opplever at ledelsen tilrettelegger bra for elever som sliter psykisk, men at det er utfordrende å tilrettelegge hverdagen for elevene som befinner seg i gråsonen. Det ønskes flere tiltak nå som livsmestring skal inn i skolen for fullt, men tid og ressurser strekker ikke til. Informantene snakket fritt omkring livsmestring, hvor de endte opp med et kritisk blikk på mye av konseptet. Bare en av fire kontaktlærere kunne meddele at skolens ledelse har satt i gang kursing og tiltak spesielt rettet mot livsmestring. Informantene mente at psykiske helseplager har økt de siste årene på grunn av to hovedproblemer: Sosiale medier og det at vi i dag snakker mer om psykisk helse. Informantene hevdet at relasjonsarbeid er, som informant 4 sa «alfa og omega» for videre jobbing med psykisk helse og livsmestring i skolen.

Kapittel 5. Drøfting

Relasjonsarbeid, tilpasset opplæring og bredere kompetanse viser seg å være relevant innen forebyggende psykisk helsearbeid. Kapittelet tar for seg lærerens viktige arbeid, og generelle hindringer. Det er utfordrende å gi et generelt svar på problemstillingen, fordi psykisk helse er et bredt fenomen. Livsmestring er helt nytt, og forskning kan ikke med sikkerhet si hva som er årsakene til økningen av psykiske helseplager blant barn og unge. Sosiale medier, mobbing

og samtaler og psykiske helseplager kan ha bidratt til økningen. Det finnes ulike tiltak i skolen, men jeg opplevde at kontaktlærerne ønsker mer. I dette kapittelet skal jeg svare på oppgavens problemstilling. Intervjuutsagn fra kapittel 4 skal drøftes i lys av teorien, forskningen og litteraturen som har blitt beskrevet i de foregående kapitlene. Forhold som skal drøftes er hvilke tiltak som finnes for å bedre psykisk helse i skolen i dag. Videre skal det drøftes hvordan livsmestring som tiltak kan fungere i skolen i dag. Det skal også drøftes hva kontaktlærere på ungdomsskolen kan gjøre for å bedre psykisk helse blant elevene. Til slutt skal det drøftes om relasjonsbygging kan påvirke forebyggingen av psykiske helseplager.

5.1. Psykisk helse – Påvirkning

Staten legger stadig flere krav på lærernes og skoleledelsens skuldre, hevdet informant 1. Hvordan kategoriserer kontaktlærerne psykisk helse som begrep – og opplever de å være kjent med begrepet? Psykisk helse er et bredt begrep som kan være vanskelig å snevre inn, fordi alt påvirker, både venner, familie, miljøet og omgivelsene en befinner seg i. Det trengs mer kunnskap i skolen om mobbing og dets konsekvenser, angst, depresjon og andre psykiske helseplager. Lærerne står i dag ovenfor et stort ansvar hvor de skal lære elevene å mestre livet. Hvorfor fortsetter psykiske helseplager å øke, selv etter iverksettelse av ulike tiltak?

5.1.1. «Psykiske helseplager er så individuelt, så å gi et generelt svar på dette er vanskelig»

Informant 4 hevdet at det er vanskelig å gi et generelt svar på hvorfor psykiske helseplager øker. Psykisk helse er et mye omtalt begrep som ofte sees som noe som fører til at hverdagen blir utfordrende. Psykisk helse handler om hvordan en opplever ulike situasjoner i hverdagen, både positivt og negativt. God psykisk helse innebærer å finne glede og mestring i utføringen av ulike oppgaver i hjemmet, på skolen, i en arbeidssituasjon og generelt i andre situasjoner i livet, hevder Ringereide & Thorkildsen (2019). God psykisk helse hos elever er avgjørende for god læring, elevens utvikling, og trivsel. Psykisk helse kan være vanskelig å definere, fordi det er så bredt (Informant 2). Tenker lærerne på psykisk helse som negativt ladet?

Det dreier seg kort sagt ifølge informant 3 om hvordan en har det, og at en noen gang føler på et behov for å dele sine egne tanker og følelser for å komme seg over terskelen. Det finnes en tendens til å tenke på psykisk helse som noe negativt, noe som må ordnes opp i (Ringereide & Thorkildsen, 2019). Begrepene som tas i bruk når det er snakk om psykisk helse, kan i enkelte tilfeller være sunt for mennesket. Repål (2004), hevder at en mild form for angst, kan være

nyttig i noen konkrete situasjoner. Angst, for eksempel en mild frykt for å ikke gjøre det bra nok på eksamen, kan få mennesket til å trå varsomt og skjerpe seg. Repål bruker i sin tekst eksempelet: «(...) det er bedre å komme til flyplassen litt før flyet går enn rett etterpå!» (Repål, 2004, s. 7). Informant 3 og informant 4, nevnte at psykisk helse også er positivt, men at det trengs mer kunnskap for at lærere skal kunne jobbe mot positivitet omkring psykisk helse – i tråd med mål og forutsetninger fra læreplanen.

Psykisk helse er en følelse av hvordan en som enkeltindivid føler det inni seg, hvordan en opplever verden og sitt liv (Informant 1). Om en elev har det vondt, kan en ofte se at det lyse ut gjennom endringer i atferdsmønster, hevdet informant 1. Endringer i adferdsmønster kan skyldes så mangt, særlig hos tenåringer. Følelser og hormoner er i strid, og det kan være vanskelig å kontrollere egne tanker og følelser. Hormoner kan føre med seg en utvikling av ulike psykiske helseplager som depresjon og angst, som kan føre til tap av mestringstro og skolevegring (Havik, 2018), (Wilhelmsen, 2001), og informant 1. Det kan være utfordrende å sette en «diagnose» på elever i tenårene, uten nok kunnskap og kompetanse. Det kan også være upassende å strebe etter diagnoser, og det vil ikke alltid være det beste for barnet, fordi ikke alle skal ha en diagnose. Enkelte elever trenger tilrettelegging og større grad av tilpasset opplæring for å sikre god psykisk helse (Holmberg, 2015). Dette kan kreve tid læreren ikke har til overs.

Øverland & Bru (2018) skriver at angstproblematikken ofte manifesteres i ungdomsalderen, hvor symptomer som unngåelsesatferd og isolering blir tydeligere (Øverland & Bru, 2018). Bru et al (2018) mener at barn av begge kjønn som anses å ha en tendens til å utvikle negative og pessimistiske tanker, er mer mottakelige for depressive symptomer i ungdomsskolealderen (Bru et al, 2018). Angstproblematikken og utviklingen av depressive tanker, kan forekomme av en rekke ting og hendelser. Utestenging, mobbing, og det å ikke føle seg god nok, kan være noen av årsakene, og kan være vanskelig for læreren å få øye på uten nok kunnskap og kompetanse på området. Informant 3 mente at hvis en hadde fått kursing i å vite hva en skal se etter hos ungdommen, og hvordan en skal igangsette tiltak, ville det vært mulig å trå inn før det går for langt. Det er aldri for sent å hjelpe noen, lærere gir aldri opp, hevdet informant 1.

5.1.2. Hvorfor meg?

Vonde ord, tanker og handlinger kan påvirke og skape kaos i hodet, hvor en trykker seg selv ned for å ikke nå opp til andres standard eller forventning. Mobbing og depresjon må alltid tas

på alvor. Mobbing anses som, ifølge Olweus & Solberg (1997), når en eller flere personer, over tid, sier eller gjør noen andre vondt. Det oppstår en ubalanse i maktforholdet mellom mobber og mobbeoffer, hevder Idsøe & Idsøe (2018). Mobbing kan endre en persons liv, føre til en depressiv tankegang, og bringe med seg alvorlige fremtidige konsekvenser. Informant 1 hevdet at læreren ikke står som ansvarlig, men må bidra til forebygging. Informant 1 hevdet også at skolevegring kan forekomme på grunn av mobbing, hvor informant 3 hevdet at en god samtale kan ordne opp i mye. Den gode samtalen er elementær i psykisk helsearbeid.

Det er elementært at læreren har nok kunnskap om mobbing til å kunne forebygge, og hjelpe til når mobbing oppstår (Idsøe & Idsøe, 2018). Uten kursing og initiativ fra ledelsen, kan det være vanskelig for lærere å innhøste mer kunnskap. Skolene og de ulike kommunene får riktig nok kompetansepakker, men det trengs mer mener kontaktlærerne. Informantene ønsker mer kunnskap om psykisk helse og livsmestring, men kanskje trengs det også mer kunnskap om hvordan en skal håndtere mobbesaker? Forskning sier at det trengs mer kunnskap om mobbing (Idsøe & Idsøe, 2018), og at mobbing kan være en av grunnen til psykiske helseplager. Det er mulig flere vanskelige spørsmål kan bli besvart, og utfordrende situasjoner blir enklere å håndtere ved inkorporering av mer kunnskap. Men det krever tid og ressurser ikke alle skoler har tilgjengelig. Barn i ungdomsskolealderen er skjøre, mer eller mindre lett påvirkelige, og den gjennomsnittlige ungdom bryr seg om hva andre mener og sier om dem, hevdet informant 1 og informant 2. Mobbing kan påvirke psyken til en så alvorlig grad at det går utover læring og mestring (Idsøe & Idsøe, 2018). Mobbing kan føre til angst og depresjon, eller skolevegring hvor mobbeofferet ikke ønsker, eller er redd for å dra på skolen.

Skolevegring kan også oppstå på grunn av andre grunner, men mobbing er en av de fremste hevdet informant 1. Skolevegring og mindre sosial kontakt, kan igjen føre til forverring av allerede eksisterende psykiske plager.

Øvergård (2016), og Idsøe & Idsøe (2018), hevder at det er behov for mer kunnskap om mobbing i skolen. Alle elever kan bli mobbet. Relasjonsarbeid hevdes å kunne forebygge mobbing, eller hindre vedvarende konsekvenser av mobbing (Øvergård, 2016). Det er utfordrende å si hvordan lærere kan arbeide med dette i praksis, hevder Øvergård (2016). Mobbing, tradisjonelt og digitalt, kan føre til store psykiske helseplager, hevder informant 2 og informant 4. Relasjonsarbeid være med på å forebygge økningen av psykiske helseplager. Sterkere relasjoner kan føre til trygghet, hevder Brandtzæg et al (2018), hvor barn og unge føler seg sett og hørt av en trygg voksen som de kan henvende seg til med sine problemer og

tanker når det trengs (Informant 4). Mobbing og andre vansker på skolen kan over tid bli enklere å håndtere, om en har en trygg voksen å søke større og hjelp hos. En lærer som opparbeider god relasjon vil ha et skritt foran i arbeidet mot psykiske helseplager i skolen.

Psykisk helse er noe som kan være både godt og vondt, noe en på et fellesskaplig område må arbeide sammen om, som et samfunn, for å få bort tankene om at psykisk helse er feil, mente informant 3 og informant 4. Psykisk helse bør kunne snakkes om like naturlig som fysisk helse snakkes om (Informant 3). Bandura (2017) hevder at psykisk helse ikke bare omhandler mennesket på individnivå, det handler også om mennesker i et bestemt samfunn, en kultur eller et bestemt miljø som for eksempel klassemiljøet. Læreren har en viktig rolle når det kommer til å opprettholde, eller endre de sosiale systemene i klasserommet til noe som oppleves å fungere best mulig for flest mulig. Kunnskap og kompetanse om psykisk helse og psykiske helseplager, kan være et stort skritt i riktig retning, hevder Repål (2004), og informant 3. Kunnskap kan føre til at læreren kan skape et bedre fellesskap i klasserommet, hvor det er akseptabelt å dele positive og negative tanker. Det skal aldri oppleves som skam å snakke om psykisk helse, vi er alle mennesker (Informant 3). Det er aldri galt eller dumt å spørre om hjelp (Informant 2).

5.1.3. Å være god nok

Å være god nok er et diffust uttrykk. Psykisk helse hos barn og unge i skolen, avhenger i stor grad av elevens egen mestringstro. En elev som ikke har troa på seg selv og sin utførelse av skolearbeid, sies å ha lav mestringstro, hevder Tatzchner (2012). Tatzchner (2012) skriver at om læreren viser ovenfor elevene at vedkommende har troa på seg selv i undervisning, vil det påvirke elevenes tro på seg selv, positivt. Informant 1 hevdet at gode relasjoner kan føre til at både lærer og elev får større tro på seg selv i sitt arbeid. Det handler ikke bare om eleven, men også læreren, noe som er krevende fordi det forventes mye av læreren, hevdet informant 1.

Læreren må hele tiden tenke over egen holdning, eget kroppsspråk, og hvordan han eller hun velger å uttrykke seg ovenfor elevene, hevder Tatzchner (2012). «(...) mye står igjen på kontaktlærere» (Informant 2). Vil en nyutdannet lærer være hundre prosent trygg på seg selv i undervisningssituasjonen? Spurte informant 2 meg om. Vil en lærer som har jobbet på ungdomsskolen i 20 år, kunne opptre som like selvsikker og troverdig gjennom alt som formidles til elevene? (Informant 2). Kontaktlærere, og lærere generelt, er mennesker med egne tanker, verdier og problemer (Informant 2). En lærer som føler seg usikker på nytt stoff,

nye mål og nye fag, eller som kontaktlærer for ny klasse, kan samtale med elevene om at noen ganger så føles ting usikkert og kanskje litt skremmende for læreren også. En enkel samtale kan i flere tilfeller nøste opp i usikkerheten, men det betyr ikke at samtalene er enkle. Livet er ikke enkelt, men med litt ekstra tro på seg selv kan en klare de mest utrolige ting (Informant 4).

Det er viktig at læreren tilrettelegger og tilpasser seg selv (Hansen, 2012) for et godt læringsmiljø som er tilpasset alle elevene i klassen, så langt det lar seg gjøre. Terskelen for å spørre om hjelp i ungdomsskolealderen kan være høy (Bru et al, 2018). men kan gjennom gode relasjoner og godt fellesskap brytes ned over tid. Jeg hadde en lærer på ungdomsskolen som ofte sa: «Dere er gode nok akkurat sånn som dere er». Det finnes kraft i ord, en kraft som kan endre en negativ tankegang til noe mer positiv over tid. Noen ganger trenger en bare å høre at en duger, og at en faktisk er god nok. Psykisk helse handler i det store bildet om det mentale i mennesket, og positive ord har en enorm kraft. «Ord kan redde liv» (Informant 1).

5.1.4. Får alle som trenger ekstra hjelp, hjelp?

Åpenhet, trygghet, vennskap, bedre relasjoner, et godt klassemiljø hvor alle kan dele sine tanker og ideer, hvor alle blir godtatt for den de er, hadde vært elementært for forebygging av psykiske helseplager. Men er det reelt, eller mulig å bygge opp et miljø hvor læreren har god relasjon til absolutt alle elevene? (Informant 1) Er det mulig for en lærer å tilpasse opplæringen, perfekt, til hver enkelt elev? Tilpasset opplæring skal i praksis ta for seg hver enkelt elev på individnivå gjennom oppfølging og kartlegging, slik at læreren kan plassere hver enkelt elev inn i fellesskapet, hvor undervisning og opplæring foregår i tråd med hver enkelt elevs mål og forventninger (Holmberg, 2015). Men det er ikke mulig for en lærer å gjennomføre det alene (Schultz, Hauge & Støre, 2005). Kontaktlæreren står ovenfor et stort ansvar, et ansvar som til tider kan virke uoverkommelig, hevdet tre av informantene mine. Læreplanen, prøver og kartlegging, alt skal følges og gjennomføres innen satte tidsrammer, hvor nå på toppen av det hele en skal lære elevene å mestre livet. Blir dette bare enda et krav til både elev og lærer som kan bryte ned enkelte individer, enda mer? (Informant 3).

For noen elever vil muligens livsmestring, og kravet om at en nå skal lære å mestre sitt eget liv bli enda et av skolens krav, hevdet Informant 1. Elever som sliter psykisk med lav selvtillit, lav mestringstro eller depressive symptomer, skal nå lære å kjenne på og sortere sine egne følelser og tanker. Sortering av det innvendige, det som er enkelt å skjule, er en viktig

milepæl på veien til å mestre livet sitt. Om det blir enda et krav, som ikke er håndterbart for alle, er fullt mulig. Livsmestring kan på den ene siden hjelpe elever til å lære å håndtere livets utfordrende tider. På den andre siden, kan livsmestringskravet bli sett på som håpløst, noe som er med på å forverre en allerede psykisk nedbrutt elev. Det finnes positive og negative sider ved alt av krav og politisk retningslinjer. Men livsmestring er en god og viktig del av den nye skolehverdagen (informant 4). Mye handler om hvordan lærerne velger å formidle det til elevene (Solhaug, 2020), noe som igjen kan virke utfordrende for lærerne uten fastsatte retningslinjer, hevdet informant 3.

Som informant 1 hevdet, lyser det ofte ut når en elev sliter psykisk, men hva med denne gråsonen som informant 4 snakket om. Bru et al (2018), hevder at terskelen for å søke hjelp er høy blant unge mennesker. Psykiske helseplager kan ofte holdes skjult i lang tid. Hadde det enda bare vært like enkelt å oppdage psykiske skader, som det er å få øye på fysiske skader (Informant 3). Vil livsmestring hjelpe for elevene som befinner seg i gråsonen? Spurte informant 2 (se kapittel 5.5.2). Igjen, det ligger mye ansvar på kontaktlærerne, og skolen må ha godt samarbeid med ulike sektorer som BUP og PPT (Bru et al, 2018), for å ikke bli stående alene den dagen eleven søker råd eller akutt hjelp. Det er viktig at lærere er klar over at en faktisk ikke kan hjelpe alle, selv om en så sårt skulle ønske at tiden strakk til (Informant 1).

5.2. Påvirkning og økning av psykiske helseplager

Psykiske helseplager har hatt en økning de siste årene, spesielt blant unge mennesker i samfunnet. Hvorfor fortsetter psykiske helseplager å øke, og hva kan være noen av de underliggende grunnene til denne økningen? Påvirker sosiale medier barn og unge negativt, og snakker vi i dag for mye om psykisk helse?

5.2.1. Før het det «sjenert», nå heter det «sosial angst»

Solhaug (2020) hevder at de psykologiske begrepene har tatt over hverdagspråket, og Informant 1 hevdet at vi i dag snakker for mye om psykisk helse. Jeg sitter med en opplevelse, etter å ha lest teori, tidligere empiri, og gjennomført intervjuene, at det å være sjenert i dagens samfunn lett kan bli sett i sammenheng med sosial angst. Hvorfor øker psykiske helseplager blant barn og unge i dag? Et svar som gikk igjen hos informantene mine, noe de mente overkjører alt annet, var sosiale medier. Mine informanter meddelte at grunnen til at de tror psykiske helseplager øker blant barn og unge i dag, var: «Det tror jeg er på grunn

av sosiale medier og mobilbruk» (Informant 1). «(...) jeg har lyst til å si sosiale medier og påvirkning» (Informant 2). «(Jeg tror ikke det er noe annet som påvirker like mye som sosiale medier» (Informant 3). «Jeg mener tydelig og klart at sosial medier er en av hovedgrunnene (...) De har full kontroll på hva de har gått glipp av og om de har blitt ekskludert av vennene i helgen» (Informant 4).

Sosiale medier og økning av psykiske helseplager som atferdsproblemer og depresjon, har vist seg gjennom forskning å ikke ha en sterk sammenheng, hevder Søvik (2019). Søvik mener at sosiale medier og mennesker som fremstiller seg selv og sitt liv som perfekt, har vist seg å ha liten påvirkning på barn og unges psyke. Men mennesker har, ifølge Aalen (2018) en impulsiv trang til å sammenlikne seg selv med andre. Dette skjer ikke bare gjennom sosiale medier, det skjer også i klasserommet hvor en elev kan miste troen på seg selv hvis vedkommende får dårligere karakter enn resten av klassen. Aalen (2018) poengterer at sosiale medier og deres påvirkningskraft kan tære på selvfølelsen. Det kan ikke være sunt å leve livet sitt på flere ulike arenaer, hevdet informant 1. Det å sammenlikne seg selv med andre mennesker, særlig jevnaldrende, har vist seg å kunne føre til psykiske plager som depresjon. Det er elementært å ha i bakhodet at det ikke finnes forskning som tyder på at depresjon i seg selv gjør mennesker ulykkelige, men at det kan være flere faktorer som spiller inn. Men, Informant 2 hevdet at sosiale medier har ført med seg en «trend» av depressive symptomer og psykiske helseplager.

Idealet om at sosiale medier forsterker og forverrer økningen av psykiske helseplager blant barn og unge, skal en være forsiktig med å helt sikkert støtte opp om (Søvik, 2019). Sosiale medier kan absolutt ha en finger med i spillet, særlig i tilfeller hvor mennesker som i utgangspunktet sliter med lav selvfølelse, lav mestringstro og som har lett for å sammenlikne seg med andre, blir utsatt (Aalen, 2018). Tradisjonell opplæring har de siste årene måtte vike for en digital skole. Det kan være lett for mennesker i alle aldre å trekke forhastede konklusjoner over noe en ser eller leser på internett. Ungdom er i en fase av livet hvor de ikke har lært å være kildekritiske, og det meste som sees og leses via sosiale medier tas som god fisk, hevdet informant 4. Dette er en påstand som gjelder informantens egne elever. Hva sier dette om kvaliteten på kritisk tenkning og digital danning i klassen? Ungdom skal på denne alderen ha lært en del om kildekritikk og digital danning, fordi det er en del av opplæringen. Kanskje det er en mulighet for at et enda større blikk på kildekritikk og digital dannelse, under sikre omstendigheter, kan føre til at elever blir mindre påvirket av sosiale medier.

Wright mfl (2013) i Aalen (2018), hevder som informant 4, at sosiale medier påvirker unge mennesker fordi de er i en fase av livet hvor det betyr noe hvordan en ser ut og hva andre synes om dem. Sosiale medier kan gjøre enkelte mennesker ulykkelige, særlig unge mennesker som tar ting lettere innover seg. Kroppspresset rosabloggere fører med seg, har gjennom svenske studier vist seg å påvirke unge jenter i større grad enn om en sammenlikner seg selv opp mot modeller eller kjendiser (Lunde, 2013, gjengitt av Aalen 2018). Sosiale medier er i disse dager ikke til å unngå, så å finne en løsning på dette vil være utfordrende.

Økt bruk av sosiale medier kan gjennom forskning ikke bevises å være hovedgrunnen til at psykiske helseplager øker i dag, men det kan absolutt ha en finger med i spillet. Som ungdom i dag lever en livet sitt ut sosialt og digitalt, de lever på to forskjellige arenaer, hevdet informant 1. En får med seg alt som skjer, hva en går glipp av, om vennene gjør noe uten at en selv blir invitert, alt skal deles på sosiale medier, noe som må være slitsomt for dagens ungdom, mente informant 4. Sosiale medier kan gjøre mennesker ulykkelige, og mobbing skjer i større grad over sosiale medier nå enn noen gang (Aalen, 2018). Mobbing over sosiale medier får ofte stort publikum, som kan føre til at mobber føler konkurranse og press på å vinne debatten, noe som kan føre til styggere ordbruk enn det som muligens ville ha oppstått ansikt til ansikt. Enkelte barn og unge kan nok kjenne et ubehag eller føle seg utestengt, selv om det kanskje ikke er intensjonen, noe som kan tære på psyken.

Informant 2 hevdet at uthenging og mobbing over sosiale medier har blitt så enkelt, kanskje for enkelt. Det må tenkes over, som lærer, at elever som blir mobbet tradisjonelt, ofte også sliter med digital mobbing (Idsøe & Idsøe, 2018). Det kan være så enkelt å slenge en stygg kommentar, nedlatende ord, eller henge ut noen over sosiale medier, fordi det ikke skjer fysisk. Å stå ansikt til ansikt gjør noe med mennesket, men å skjule seg bak en skjerm kan kanskje i enkelte tilfeller oppleves som ikke like alvorlig. Når en tenker over mobbing, og hvor enkelt det forekommer over sosiale medier, kan det igangsette en tankeprosess som forteller at sosiale medier kan ha noe å gjøre med økningen av psykiske helseplager.

Aalen (2018) hevder at det er elementært å tenke over at sosiale medier også kan virke positivt i enkelte tilfeller. Elever som sliter med å uttrykke seg i det fysiske sosiale, har en mulig het til å uttrykke seg, sine tanker og følelser over sosiale medier. Mine informanten hevdet ikke direkte at sosiale medier bare er negativt, men ingen nevnte at det har noe positivt

for seg i sammenheng med psykisk helse. Castellacci, i Holsten (2018), mener at riktig bruk av sosiale medier kan gjøre mennesker mindre ensomme, gjennom videre dyrking av vennskap og relasjoner (Holsten, 2018). Alt handler om bruken, hvordan en tar de sosiale mediene i bruk, satt sammen med sunn fornuft og positiv handlingskraft. Det er mulig informantene mine ser noe negativt på sosiale medier, kanskje fordi de har snakket med elevene sine om dette, og muligens sitter igjen med en opplevelse av at det i større grad påvirker dem negativt, fremfor positivt. Det er en mulighet for at mobilfrie skoler kunne ha fungert, som informant 1 kort nevnte, hvis lærerne mener at sosiale medier ikke er bra for elevene. Men jeg kan ikke si at dette med sikkerhet ville hatt en betydelig effekt.

En annen grunn, enn sosiale medier, til at psykiske helseplager øker, mente informantene mine kunne være nettopp den at vi snakker mer om psykisk helse i deg. «(...) det er mer prat om det nå» (Informant 1). «(...) og nå er det ikke så farlig å prate om det» (Informant 2). «(...) en av grunnene er jo det at det nå settes mer fokus på, både i skolen og i media» (Informant 3). Har det seg slik at vi i dag snakker for mye om psykiske helseplager, med bruk av psykologiske begreper som angst og depresjon? Solhaug (2020) mener at det er tilfellet. Ungdom blir stadig mer kjent med psykologiske begreper som depresjon og angst, noe som over tid har endret måten en i dag snakker om psykisk helse på. Mennesker som anses å være innelukket, stille og forsiktige, som før ble kalt sjenert, har nå lettere for å selv-diagnostisere seg selv som et menneske med sosial angst. De hverdagslige begrepene har blitt normalisert. Er det i dag for mye snakk om psykisk helse, må vi rett og slett bremse ned på samtaleemner, og media publikasjoner som omhandler psykiske helseplager og deres symptomer?

Solhaug (2020) hevder at vi ikke må slutte å snakke om psykisk helse sammen med ungdom, men at det handler om hvordan en velger å formidle fenomenet. Opprettholdelsen av mellommenneskelige, sunne relasjoner, kan medføre bedre psykisk helse. Sterkere relasjoner kan over tid føre til at en kan komme inn på de vanskelige temaene og begrepene (Solhaug, 2020). Men, det må snakkes om hevdet informant 3, av fagfolk som vet hva de snakker om. Lund (2020), har skrevet noe interessant, nemlig det at økningen av psykiske helseplager har økt parallelt med økningen av oppmerksomhet rundt temaet psykisk helse, hvor Informant 1 sier seg enig i at økningen har oppstått fordi det muligens er for mye prat om psykisk helse.

Er det en tilfeldighet? Å snakke om noe, vil naturligvis øke fokuset på fenomenet som snakkes om. Er det mulig å arbeide mot bedre psykisk helse i samfunnet, uten å snakke om

det, slik som Lund (2020) ønsker? Informant 3 mente at en må få bort tankegangen om at psykisk helse er noe feil, og da må det snakkes om, uansett om det er vanskelig. Informant 3 hevdet, som Solhaug (2020), at det handler om hvordan en velger å formidle temaet til ungdommen, ikke at en må unngå å snakke om det. En må, som menneske, sette ord på et fenomen for å kunne forstå det. Om en skal følge Lund (2020) og informant 1 sine tanker om at det er for mye prat om psykisk helse, kan; et godt klassemiljø, gode relasjoner, en lærer som «jeg vet liker meg», det å vite at en er en god venn, har venner, og at en er likt og føler seg trygg, ha mye å si. Dette er eksempler på noe en ikke nødvendigvis trenger å snakke høyt om, men som kan bidra til bedre psykisk helse blant elevene.

Informant 2 hevdet at å få inn ny praksis, og nye tiltak i skolen, vil ta tid. En kan heller ikke kontrollere hva elevene ser og hører over sosiale medier, mente Informant 1. Det en kan gjøre, som lærer, er å endre praksisen i skolen, noe som kan være tidkrevende. Lærere kan formidle og snakke om psykisk helse i et fellesskap, hvor hvert enkelt individ skal føle seg ivaretatt, sett, hørt og respektert – uten å direkte ta i bruk begreper som angst og depresjon. Ved å se på det positive, fremfor det negative, samt relasjonsbygging, er det en mulig å få frem det gode aspektet av psykisk helse, hevdet informant 4, hvor Ringereide & Thorkildsen (2019) hevder det samme. En må ikke glemme bort den fine siden av psykisk helse – siden hvor mestringstro, glede og håp vokser frem.

5.3. Hvordan vil livsmestring som tiltak fungere i skolen i dag?

Livsmestring handler kort fortalt om ens egne individuelle egenskaper til å mestre eget liv gjennom å lære å kontrollere egne tanker og følelser når livet byr på utfordringer. Vil livsmestring i skolen kunne bidra til forebygging av psykiske helseplager på ungdomsskolen? Flere kontaktlærere er kritiske til det nye begrepet. Tid, ressurser, og økonomien generelt, strekker ikke til, og gjør det krevende å hjelpe alle.

5.3.1. «(...) en blir aldri ferdig med å lære hvordan en skal mestre sitt eget liv»

Informant 2 hevdet at «(...) en blir aldri ferdig med å lære hvordan en skal mestre sitt eget liv». Livsmestring kan være vanskelig å igangsette i skolen, om en ikke egentlig er klar over hva begrepet omhandler. Under intervjuene opplevde jeg at ikke alle lærerne opptrådte som kjent med begrepet livsmestring. Det er en kjent greie som er viktig på ungdomsskolen med tanke på at det er en arena hvor en jobber mye med empati, følelser og forståelse, hevdet informant 1. Men det er et vanskelig begrep, som handle om at en skal lære elevene å ta

riktige valg og takle sin egen psykiske helse. Hvordan skal det gjøres i praksis? Informant 2 og informant 3 mente at det er et ukjent begrep som kontaktlærere ikke har tid til å sette seg ordentlig inn i. Informant 4 skilte seg ut ved å opptrå som kjent med begrepet, og har blitt kurset på området. Selv om læreplanen er felles for alle, spriker svarene, og tilbudene om kursing. Livsmestring er et begrep som står godt forklart i læreplanen, men hvordan en skal arbeide med det er mer vagt. Tre av informantene mente at en ikke kan jobbe mot bedre psykisk helse, gjennom livsmestring i skolen, hvis en ikke vet hvordan en skal gjennomføre det. Alle fire informantene mente at det ikke vil fungere uten flere ressurser og mer tid.

Livsmestring i seg selv oppleves, av informantene, som et positivt begrep som kan ha en verdifull betydning på ungdomsskolen i fremtiden. Kan en egentlig mestre livet? Informant 1 og informant 2 hevdet at en aldri blir ferdig med å mestre livet. Deler av livet, konkrete hendelser og situasjoner kan mestres, men hva med livet generelt. Det vil hele tiden oppstå nye problemer og hindringer i livet. Informant 4 mente at det er kjempebra at livsmestring kommer inn for fullt nå, fordi det kan bedre elevenes psykiske helse, og det kan lære elevene å håndtere vanskelige situasjoner. Begrepet i seg selv taler positivt, og uttrykker et ønske om en praksis hvor elever lærer å mestre livets god og utfordrende tider (Ringereide & Thorkildsen, 2019). Dette kan føre til en mulighet for ei lys fremtid som selvstendige arbeidsdyktige voksne, som kan ha noe å bidra med i samfunnet. Livsmestring i skolen, hvis det blir gjennomført på «riktig» måte, kan i sin helhet bedre barn og unges psykiske helse, hevdet informant 3, nemlig fordi de lærer å mestre motgang i livet, samt hvordan kontrollere egne tanker og følelser.

Uten rammer og løsninger for hvordan livsmestring skal gjennomføres i praksis, vil det koke bort og glemmes, hevdet informant 3. Hvor blir det av dette velmente initiativet som livsmestring er, hvis ikke lærerne er forberedt? En kan risikere at det koker bort (Informant 3). Lærerne trenger nok tid til å jobbe med begrepet på egenhånd, men også sammen med elevene. Det har den siste tiden kommet inn ulike kompetansepakker i skolene for hvordan lærere kan arbeide med innføringen av det nye læreplanverket. I hvor stor grad, og hvordan de forskjellige skolene arbeidet med dette, og hvor langt skolene har kommet, viser seg å være ulikt. Grunnene til at dette er tilfellet, kan være så mangt. Det er mulig skoleledelsen på ungdomsskolen fortsetter å vektlegge det faglige, hvor det oppleves som vanskelig å endre gamle vaner. Det kan oppstå usikkerhet rundt nye fagfornyelser og overordnede mål i læreplanen, noe som er forståelig i en allerede fullpakket og travel skolehverdag, mente

informantene. Når noe nytt skal inn i skolen, skjer det som oftest på bekostning av andre ting, noe må alltid vike for nye fag og mål i skolen (Informant 4). Endring av gamle, kjente og kjære rutiner og vaner, må nå vike for det nye.

5.3.2. «(...) vi er jo ikke psykologer, terapeuter eller spes-ped lærere»

Ansvar som legges på kontaktlærere angående livsmestring, er for stort, mente informantene. «Det er en del av jobben som ikke er så lett å bare hoppe inn i (...) tungvint (...) veldig sårbart (...) slitsomt (...) kan bli tynget ned av det selv, og bli utbrent» (Informant 1). Livsmestringsbegrepet kritiseres av kontaktlærerne fordi det er tidkrevende, slitsomt, og sårbart for lærer og elev. Lærere er ikke terapeuter eller spesialpedagoger, sa informant 2. Lærere er ikke kurset til å ha et så stort ansvar for elevenes psykiske helse, på toppen av alt det faglige ansvaret (Informant 3). Hvordan kan lærere jobbe mot et mål om bedre psykisk helse og livsmestring blant elevene, uten felles retningslinjer? Det vil være krevende, hevdet informant 1, informant 2 og informant 3. Hver enkelt lærer vil tolke begrepet på egenhånd, noen vil treffe, mens andre vil bomme, hevdet informant 3. Thorbjørnsen, sitert i Utdanningsnytt (2006), mener også at lærere ikke skal være terapeuter. Lærere er fagpersoner, men har allikevel et ansvar for elevenes helse og trivsel på skolen. Kanskje det finnes en mulighet for å balansere det faglige opp mot begrepene livsmestring og psykisk helse.

«(...) det er en tragedie» hevdet informant 3, «(...) høyst nødvendig, viktig og helt riktig (...)» hevdet informant 4. Kontrasten mellom informant 3 og informant 4 sine svar, er svært interessant. Informant 3 jobber ved en skole hvor lærerne ikke har blitt kurset om livsmestring, og informant 4 jobber ved en skole hvor flere ansatte har blitt kurset. Kursing kan muligens endre lærerens oppfatning og forståelse av det nye livsmestringsbegrepet. Retningslinjer og oppfølging av arbeidet med livsmestring, ser ut å kunne føre til en positiv endring i lærerens atferd. Dette kan jeg ikke si med sikkerhet, fordi jeg ikke intervjuet noen av informantene før de allerede hadde hørt om begrepet. Mine fire informanter mente at det er kritikkverdig å nevne at det verken er tid eller kapasitet til å sette i gang med livsmestring for fullt den dag i dag, og om en ønsker å gjøre det, vil det gå på bekostning av andre ting. Å få kastet på seg noe som lærer (Informant 3), uten tid til forberedelse, kan gjøre det utfordrende å finne tid. Tid er et viktig begrep når en snakker om skolen og lærernes arbeid. Alt står på bekostning av tid, og tiden er dessverre ikke noe en kan sette på pause, eller få mer av.

5.3.3. Livsmestring – Nok et krav?

Informant 3 mente at det er fare for at livsmestring bare blir nok et krav, som elevene måles opp mot. Er det en fare for at det tverrfaglige temaet livsmestring blir nok et krav? Et krav om at elevene nå skal måles og testes i om de klarer å mestre livene sine også. Dette blir ikke bare et krav til elevene, det blir også et krav til lærerne, hevdet informant 1, informant 2 og informant 3. Det er tungvint, og det er veldig sårbart, hevdet informant 1. Lærerne må sette seg inn i begrepet, og arbeide frem en metode som kan fungere for måling av elevenes psykiske helse og livsmestring, men hvordan skal en klare det uten kursing? Spurte informant 3. Hver enkelt lærer kommer til å tolke begrepet ulikt, mente informant 2 og informant 3. Noen elever vil kanskje føle et press på at de nå skal mestre sitt eget liv, samtidig som de skal gjøre det bra i de ulike fagene. Når kan det sies at en mestrer sitt eget liv. Mestrer egentlig noen livet? (Informant 1). Dette er store spørsmål som det er utfordrende å gi et generelt svar på, men de setter i gang interessante tankeprosesser.

Samtidig som det kan føles som enda et krav for noen, vil det i andre ende av skalaen kunne hjelpe andre. Informant 4, som har fått kursing og har igangsatt livsmestring i klasserommet, hevder å allerede kunne se fremgang. Livsmestring skal være en hjelpende hånd, en pekepinn på hvordan en kan forstå og håndtere egne følelser. Begrepet skal ta for seg det elevene på individnivå, men også som fellesskap, mestrer. Det kan bidra til å endre en elevs, eller en lærers, tankemåte ved å vektlegge positive følelser og ferdigheter, også i utfordrende perioder av livet. Tro er et grunnleggende begrep når en snakker om livsmestring. Det vil også handle om hvor fort klarer eleven å komme seg på beina eller å ha fått stryk på en prøve. Informant 3 mente at det vil kunne bli bra, så lenge det inkorporeres riktig i skolehverdagen. Det vil være veldig individuelt, hevdet informant 4. Noen vil oppleve tap av mestringstro og selvtillit, noe som kan føre til at de gir opp, mens andre vil prøve enda hardere for å gjøre det bedre neste gang. Livsmestring vil for enkelte elever kunne ha en positiv virkning på deres egen evne til å reise seg opp etter et fall, men hvordan vil det fungere i praksis for lærerne, hvis de ikke blir tilbudt kursing? (Informant 3). Det er mulig det vil kunne føre med seg stress og ubehag (Drugli & Lekhal, 2019).

5.4. Hva kan kontaktlæreren på ungdomsskolen gjøre for å bedre elevenes psykiske helse?

Det kan oppleves som utfordrende for lærere å snakke om og hankses med psykisk helse, hevdet informantene. For at kontaktlærerne på ungdomsskolen skal kunne bedre elevenes

psykiske helse, trengs det mer kunnskap og kompetanse på området (se kapittel 5.5.2). Relasjonsbygging (se kapittel 5.6) kan være avgjørende, men det finnes ikke tid eller ressurser til å hjelpe alle (Informant 2).

5.4.1. «Det ringer noen alarmer»

Hvordan kan en høre alarmene ringe, hvis en ikke har kunnskap eller kompetanse om hvordan alarmene høres ut? Forskning viser til at psykiske helseplager kan forkorte livet i omkring like stor grad som røyking kan forkorte livet. Omkring 20% av norsk ungdom opplever sterke psykiske plager i hverdagen (Bru et al, 2018), et tall som de siste årene har økt betraktelig. Lærere trenger mer kompetanse og kunnskap, gjennom kursing, for å kunne bidra i kampen mot økningen av psykiske helseplager blant barn og unge i det norske samfunnet. Informant 1 og informant 2 nevnte at vi snakker generelt mer om psykisk helse i dag, enn det en gjorde før. Barn og unge blir stadig mer kjent med psykologiske begreper som angst og depresjon, og det er derfor et behov i den norske skolen i dag for at lærere får tilgang på mer kunnskap på dette livsviktige området (Klomsten & Uthus, 2019).

Blir behovet for mer kunnskap dekket den dag i dag? Alle fire informantene mente at det trengs mer kompetanse, kursing og tid for at lærere kan opprettholde og bedre arbeidet mot å stanse økningen av psykiske helseplager. Thorbjørnsen (2006) og Øvergård (2016), hevder begge at i det store bildet så handler det om «(...) å få inn en mer generell kunnskap om psykiske lidelser, slik at en vet hva en skal se etter hos elevene» (Utdanningsnytt, 2006). Lærere trenger kursing om psykisk helse blant barn og unge, og opplæring i normale symptomer som en kan se etter hos elevene (Øvergård, 2016). Informantene mine mente alle at det trengs mer kunnskap, nå, før det er for sent. Livsmestring og psykisk helse kommer nå på dagsplanen, og da burde relevant kunnskap allerede være innabords mente informant 2.

Folkehelse og livsmestring som overordnede mål i den nye læreplanen, gjelder alle ungdomsskolen i hele landet, men allikevel oppleves det å bli behandlet forskjellig på de fire ungdomsskolene jeg har vært involvert med. Hvorfor har det seg slik at ikke skolene får fastspikrede retningslinjer for hvordan livsmestring skal kunne bli en god og effektiv del av den nye skolehverdagen? Dette problematiserte informant 1 og informant 3. Erfaringer er noe mange lærere bygger på i dag, hevder informant 2. Retningslinjer som konkret forteller lærere hva, hvordan og hvorfor dette skal inn i alle deler av skolehverdagen, opplevdes som høyst

ønskelig ut ifra hva mine fire informanter meddelte under intervjuprosessene. Om tiden, ressurser og penger strekker til her, vil være individuelt fra kommune til kommune.

5.4.2. «Man føler aldri at man klarer å hjelpe alle»

Informant 1 hevdet at en som lærer aldri klarer å hjelpe alle, selv om en skulle ønske det. Ulike fag, temaer, lekser, oppgaver, prøver og kartlegging, er bare noen av oppgavene lærerne står til ansvar for. Det kan oppleves som krevende å være til stede for fullt for elevene, både fysisk og psykisk i løpet av skolehverdagen, meddelte informant 1 og informant 2. Som lærer føler en aldri at en klarer å hjelpe alle, og det gjør en ikke heller, mente informant 1. Informant 2 hevdet at en ikke alltid har tid til å sette seg ned med en elev som gråter, fordi klokka har akkurat ringt, og det sitter 30 elever i et annet klasserom og venter på undervisning. En tåre tørkes fra kinnet til den gråtende eleven, og læreren må løpe til timen. Tid og ressurser kan opptre som hindringer i det viktige arbeidet som omhandler både psykisk helse, relasjonsarbeid, og livsmestring.

Bru et al (2018) og informant 1, snakker om lærerens arbeid med tanke på egen helse. Lærere står i dag ovenfor en hverdag som fort kan bli stressfylt med faglige krav fra læreplanen som må oppfylles innen satte tidsfrister, samt å opptre som et støttende stillas for elever som trenger det i hverdagen. Lærere møter store psykiske og fysiske krav, noe som kan gå utover lærerens egen helse. Det er elementært at en som lærer kjenner seg selv og kroppen sin godt nok til å kunne kjenne igjen tegn på overbelastning og stress, før en blir utbrent, hevder Bru et al (2018). Utbrenthet kan føre til at en som lærer ikke lenger evner å være til stede hverken for seg selv eller for elevene. Informant 1 og informant 2 mente at det er viktig som lærer at en aldri føler at en står alene i det vanskelige arbeidet. Skolen skal være en fellesskaplig arena både for elever og lærere, hvor en som medmenneske skal stille opp for andre der det trengs, noe som kan være krevende i en stressende skolehverdag.

Hvordan skal en lærer kunne lære elevene sine å mestre livet, når en selv ikke føler at en mestrer livet? Informant 2 hevdet at en aldri blir ferdig med å lære hvordan en skal mestre sitt eget liv, fordi livet hele tiden er i endring. Som menneske møter en på nye utfordringer og problemer gjennom hele livet, hvor i noen av tilfellene en vil føle at en aldri kan mestre den ene konkrete delen. Det handler om i hvor stor grad en som individ er i stand til å stå oppreist i motgang. I ungdomsskolealderen kan det føles ekstra vanskelig når ting ikke går som en håper på, eller når en ikke får til noe vennene får til. Å være utrygg koster krefter, noe som

kan bryte barn og unge ned over tid. Alle elever, har ulike toleransevinduer, noe Informant 4 hevdet at en må være bevisst på som lærer. En lærer kan hjelpe elever som sliter ved å sette seg inn i, og prøve å forstå, at toleransevinduet smalner eller utvides i ulike situasjoner i skolehverdagen. Lærerens bevissthet kan hjelpe elever til å holde seg innenfor toleransevinduet når ting virker overveldende. Hjelp kan føre til at elevens toleransevindu utvides over tid, hevder Brandtzæg et al (2018)

Lærere er vant til å få ting slengt i hendene uten å helt vite hva de skal gjøre med det der og da, eller hvordan det skal gjennomføres, hevdet informant 3. Informanten mente også at det er vanskelig å jobbe med noe som en egentlig ikke vet hvordan en skal jobbe med. En del av det å jobbe som lærer handler om å kunne omstille seg ved behov. Men når det blir for mye kan det gå utover kvaliteten på lærerens utførelse. En lærer som stresser med nye begreper og fag, som livsmestring, vil ikke bare påvirke sin egen praksis men også elevenes opplevelse av læring. En lærers stress vil også ramme elevene og læringsmiljøet. Tidspress, fagfornyelsen og fokuset på psykisk helse kan føre til utmattelse hos lærere, og læreren kan i lengden miste troen på seg selv i egen praksis som lærer. Denne prosessen kan medføre stress, hevdet informant 3. Stress kan hindres ved å ha fastsatte rammer for regler og tidsfrister, hvor skolehverdagen oppleves som en gjennomførbar rutine. Men under omstilling settes gamle rutiner på prøve, og det handler da om at læreren må vise til sine evner som omstilling- og utviklingsdyktig.

«(...) det er veldig mange i en klasse, alt ifra de som sliter med å lese og skrive, til de som er kjempe flinke» (Informant 2). Når en snakker om å hjelpe de som trenger det, blir ofte problematikken om elever som sliter brakt opp på banen. De som sliter får kanskje ikke alltid nok hjelp, men hva med de som er over gjennomsnittet evnerike som ikke får nok utfordringer. Livsmestring handler om å mestre livets nye utfordringer og oppgaver, men kan en elev føle at han eller hun mestrer livet hvis det ikke dukker opp nye utfordringer? Læreren må ikke glemme de evnerike elevene, alle elever er ulike hevdet informant 2. Elever som sliter trenger tilretteleggelse for mestring, men de evnerike elevene kan også ha behov for tilretteleggelse og tilpasset opplæring. Uten nye utfordringer, passelig krevende oppgaver som videreutvikler eleven, og mestring i skolehverdagen, kan det tære selv på den beste eleven.

5.5. Tiltak for forebygging av psykiske helseplager

Tiltak for forebyggende psykisk helsearbeid, er å finne på de fleste ungdomsskoler i dag. Helsesøster, sosialarbeider, helsesykepleier og miljøterapeut er noen eksempler, men alle skolen har ikke de samme tiltakene innabords. Mine informanter ønsker flere tiltak, og flere instanser inn i skolen som kan formidle livsmestring på en god måte til lærer og elev.

5.5.1. Hvilke tiltak for å bedre psykisk helse er å finne i skolen i dag?

Det finnes i dag noen ulike tiltak skolene har iverksatt for å forebygge økningen av psykiske helseplager. Alle skolene, hvor jeg har intervjuet en kontaktlærer, har helsesøster og sosialarbeider som er ansatt på skolen. To av skolene har ansatt miljøterapeut, og en skole har også ansatt en helsesykepleier. Flere av informantene nevnte at helsesøster er overarbeidet. Informant 3 og informant 4 hevdet begge at å jobbe med relasjonsbygging og opprettholdelsen av et godt klassemiljø hvor elevene føler seg trygge på seg selv, medelever og lærere, er et godt tiltak i seg selv. Informant 4 jobber ved en skole hvor LINK (Livsmestring i Norske klasserom) allerede er igangsatt som tiltak og som bearbeidelse av livsmestring som begrep. Informant 3 har sammen med andre ansatte ved sin skole satt i gang ulike turneringer for å bygge opp skolens fellesskap, noe som kan være med på å redusere risikoen for psykiske helseplager.

Informantene mine så på disse tiltakende som forebyggende for psykiske helseplager blant sine elever. Det å ha andre instanser som helsesøster, sosiallærer, helsesykepleier og miljøterapeut inne i skolen, kan være til hjelp for elever som tar et steg frem og spør om en samtale. Men hva med de stille elevene, elevene som befinner seg i denne såkalte gråsonen? (Informant 2). Elever som ikke tør å trå frem for å spørre om hjelp, eller en samtale, elever som lider i stillhet og ikke vet hvordan de skal ty til hjelp. Elever som befinner seg i gråsonen med psykiske helseplager, kan være utfordrende for andre mennesker å oppdage. En lærer som har kunnskap og kompetanse om symptomer og kjennetegn på ulike psykiske helseplager, har en større mulighet for å oppdage disse elevene. Lærere som bruker tid på relasjonsbygging, gjennom å bli kjent med elevene og deres personlighetstrekk, vil over tid bygge opp en unik mulighet til å se elever som lider i stillhet (Informant 4). Men hvorfor fortsetter da de psykiske helseplagene å øke, selv om skolene allerede har tilrettelagt for, og iverksatt, ulike tiltak? Det trengs mer kursing av lærere og mer ressurser til miljøarbeidere og helsesøstre, mente alle fire informantene.

5.5.2. Forslag til tiltak

Ønsket om å få inn en psykolog, en psykiatrisk sykepleier, en representant fra barnevernet en dag i uka, eller et miljø-team, meddelte informant 1. «Jeg tror mye ville ha vært løst ved å gjøre noe sånt» (Informant 1). Informant 2 har foreløpig ansatt en miljøterapeut som tar seg av de verste tilfellene, men resten av ansvaret havner på kontaktlærerne. Informant 3 ønsker også å få inn noen med mer kunnskap og kompetanse, og mente at lærerne trenger mer kursing.

Færre elever i klassen

Informant 3 mente at det ikke er sunt å være for mange i en klasse, og at hvis klassene ble delt opp mer, ville læreren hatt en større sjanse og større mulighet til å bygge sterkere relasjoner til alle elevene. En artikkel ved Utdanningsforbundet (2019) hevder som informant 3, at det er et behov for flere lærere pr. elev, fordi lærerne ikke har tid eller mulighet til å se, hjelpe eller bygge relasjon med hver enkelt elev i for store klasser. Oppdeling av store klasser kan muligens føre til at læreren lettere kan bli kjent med elevene, og oppdage eventuelle plager eller endring av atferdsmønster. Begrensingen av lærere og ressurser, kan her fremstå som en hindring. Men igjen, det er strukturelle problemer. Samme hva læreren gjør kan det være vanskelig å gjøre det godt nok, fordi det finnes for lite ressurser, og for lite tid.

Behovet for mer kursing

Kursing kan også sees på som tiltak, med tanke på livsmestring og økning av psykiske helseplager. Kursing har blitt sett som en gjenganger gjennom hele oppgaven. Hvorfor får ikke alle lærere kursing? (Informant 3). Hvorfor fikk ikke alle lærerne kursing før folkehelse og livsmestring ble introdusert i den nye læreplanen i 2020? Ansvaret for kursing, og hvem som blir kurset, ser ut til å ligge på skolens ledelse. Men kanskje svaret på dette burde ha stått tydeligere i læreplanen. Et krav om at lærere, om bare kontaktlærere, skal kurses i det brede begrepet livsmestring, for å få en dypere forståelse om hva dette i hovedstand handler om. Alt står igjen på økonomien, hevdet informant 3. Kursing krever ressurser, penger og vikarer som kan ta lærernes plass om de blir sendt på kurs. I skolen må en ofte velge noe på bekostning av noe annet (Informant 4), alt er ikke gjennomførbart, og alt koster både tid og penger som ikke alle har tilgang på.

Informant 4 er et eksempel på en kontaktlærer som jobber ved en ungdomsskole hvor det har blitt gitt kursing i opplegg for livsmestring. Hvorfor får ikke alle lærere slik kursing, eller hvorfor jobbes det så ulikt med dette? Økonomi kan være en av grunnene; tid, penger og ressurser. Skolens ledelse må ha inn vikarer for å sende lærere på kurs, med mindre det skjer over helger eller ferier. Vikarer må ha lønn, som igjen påvirker skolens økonomi. En enkel endring i skolehverdagen kan påvirke hele skolesystemet som en dominoeffekt. Livsmestring, som forstått ut ifra mine informanternes svar under intervjuforløpene, fremstår for enkelte som et nytt, vanskelig og bredt begrep som det er vanskelig å sette seg ordentlig godt inn i. Det er mulig noen skoleledelser og lærere ikke skjønner det nye begrepet, eller hvordan en skal inkorporere det i hverdagen. Begreper en ikke skjønner kan risikere å bli satt på sidelinjen frem til ytterlige retningslinjer blir introdusert.

Repål (2004) mener at kunnskap om angst og andre psykiske helseplager er viktig når en jobber som lærer. Kunnskap kan føre til at en tidligere kan ta tak i problemer hos elevene. Læreren må ha kjennskap til ulike symptomer på psykiske lidelser før det kan settes i gang tiltak på skolen (Bru, 2018). Livsmestring er, ifølge informant 1, informant 2 og informant 3, et begrep som ikke er klart og tydelig for alle. Det vil kreve mye av lærerne å tilrettelegge ulike opplegg for psykisk helsearbeid og livsmestring, slik som det ser ut den dag i dag. Kursing og opplæring i de vanligste symptomene en kan se etter hos elever som sliten psykisk, henger tett opp mot muligheten til å mestre eget liv. Ifølge informantene i dette studiet tyder det på at de nye overordnede målene i læreplanen vil kunne bli en utfordring for mange, uten noen form for kursing.

Ulike skoler følger ulik praksis, basert på kommunen og hvilke programmer og mål kommunen satser på. Det som har vært interessant å se på gjennom min forskning, er at to av fire informanter jobber i samme kommune. Jeg opplevde, selv om svarene var noe forskjellige, at praksisen og forståelsen av begrepet livsmestring var noenlunde samstemte hos disse informantene. Til sammen intervjuet jeg kontaktlærere fra tre forskjellige kommuner på Sørlandet, hvor jeg så forskjeller hos de enkelte lærerne. Så kanskje det er der hoved-kjernen for hvorfor noen får mer kursing enn andre, ligger. Det kan se ut til at ansvaret ligger på kommunen for hvilke mål skolene skal satse på. Det kan i fremtiden være en mulighet for kommunene å sammenslå kursing, slik at praksisen for livsmestring og psykisk helse blir mer likestilt. Her kan jeg ikke gi et konkret svar, men det er et merkelig tema.

Læreren som støtteapparat for elevene:

Informant 4 mente at psykisk helsearbeid er så individuelt, at det blir vanskelig å gi et generelt svar på hvilke tiltak som kunne ha vært med på å redusere psykiske helseplager. Hva en trenger tiltak for på en skole, hvem som trenger hjelp, og hvordan skolen kan tilrettelegge for dem, vil være individuelt. Læreren, spesielt kontaktlærere, kan gjennom relasjonsbygging opptre som et støtteapparat for elevene sine, hevdet Informant 4, men læreren skal ikke opptre som terapeut (Utdanningsnytt, 2006). En støttende lærer som viser elevene at vedkommende bryr seg om elevene og deres helse, er en viktig faktor i psykisk helsearbeid, mente informant 4. Livsmestringen kan spire hos elever i ungdomsskolealderen, gjennom gode støtteapparater og gode relasjoner med medelever og lærere.

5.6. Kan relasjonsbygging spille inn på forebyggingen av psykiske helseplager?

Relasjonsbygging viser seg å kunne være lærerens nøkkel til å bedre den psykiske helsen blant sine elever, hevder Øverland & Bru (2018), og Brandtzæg et al (2018). Informant 4 hevdet at gode relasjoner mellom lærer og elev er alfa og omega i det forebyggende arbeidet mot psykiske helseplager. Relasjonsarbeid virket ifølge mine fire informanter å være et av de store svarene på forebygging av psykiske helseplager, men hvorfor har det seg slik? Relasjonsarbeid fører til trygge elever som er mer mottakelig for læring, og kan hindre økningen av utrygge elever. Relasjon skaper trygghet, men trygghet skaper også bedre relasjon (Brandtzæg, 2018). Relasjonsbygging er en lang og tidskrevende prosess, hvor mye ansvar legges på skuldrene til kontaktlæreren. Lærere er bare mennesker. Kapittelet tar for seg tester, kartlegging og målinger, står det i veien for relasjonsbygging på ungdomsskolen? Hva med elever som befinner seg i «gråsonen»?

5.6.1. Relasjonen mellom lærer og elev

Etter å ha intervjuet alle fire kontaktlærerne, satt jeg igjen med en opplevelse av at alle fire mente at relasjonsarbeid er elementært arbeid når en snakker om psykisk helse.

Relasjonsarbeid mellom lærer og elev, er viktig for at elevene skal føle seg trygge, motivert til å lære av deg, og tørre å spørre deg hvis de kjenner seg usikker eller engstelige på noe (Brandtzæg, 2018), og informant 4. Øverland & Bru (2018) hevder at relasjonen mellom lærer og elev er avgjørende for elevenes velvære og trivsel på skolen. Relasjonsbygging er ikke noe som plutselig faller på plass, det tar tid å bygge opp og forme gode relasjoner. Det elementære

innen relasjonsbygging er, ifølge informant 4, at læreren tar seg tid til å bli kjent med elevene, samt å sette seg inn i eventuelle vansker elevene har.

Relasjonsbygging handler om å bygge opp tillit og trygghet, mente informant 2 og Klomsten & Uthus (2019). Elever som bruker tid og energi på stress eller engstelse, har vist å føre med seg negative konsekvenser for læring, hevder Brandtzæg et al (2018). Elever som føler seg trygge innenfor skolens fire vegger, og som til en viss grad stoler på og har tillit til lærere og medelever, vil i større grad være mottakelig for læring (Brandtzæg, 2018). Læreren opptrer som en viktig rollemodell i de fleste elevers liv. Gode relasjoner mellom lærer og elev krever arbeid. Hvordan læreren oppfører seg ovenfor andre elever har også en betydning for hvordan resten av elevene velger å kategorisere læreren. Læreren kan tilrettelegge for relasjonsbygging, og et godt læringsmiljø, ved å vise elevene at vedkommende er opptatt av å se elevene innenfra, og virkelig ønsker å forstå hvordan elevene har det. For stor vektleggelse på atferd kan hindre videre relasjonsbygging, fordi det er så enkelt å tenke at «nå må du skjerpe deg» (Informant 1) og Repål, (2004).

God relasjon kan bygges ved at læreren ser og forstår eleven, og vektlegger det positive i at eleven i det hele tatt prøver, selv om vedkommende sliter (Informant 1). Tilknytning til en lærer, skaper trygghet, som igjen skaper bedre rammer og forutsetninger for læring.

Tilknytning handler ikke bare om å ha gode bånd til en annen person, det handler også om å stille opp for elevene, og hjelpe dem med vanskelige tanker og følelser (Brandtzæg, 2018).

Relasjoner er tidkrevende, og krever, ifølge Øverland & Bru (2018), at læreren viser interesse, tilpasser opplæringen til enhver elevs behov så godt det lar seg gjøre, blir kjent med elevene innenfra, og støtter elever ved behov. Læreren, samtidig som å være punktlig og ha tydelige regler og rammer, må opptre som akseptabel og varm, sensitiv og respektfull ovenfor elevene, deres tanker og følelser, mente informant 1 og informant 4. Informant 3 hevdet at gode relasjoner vil i lengden kunne bidra som forebygging av psykiske helseplager, hvis læreren skaper et miljø hvor det er greit å snakke om problemer, vonde tanker og følelser som kan være vanskelige å forklare eller takle.

Bru et al (2018) hevder at gjennom gode relasjoner får også læreren et større overblikk over hvordan hver enkelt elev passer inn under rammene for det sosiale fellesskapet i klassen, hvor det igjen kan bli enklere for læreren å sette i gang tiltak for bedre samarbeidsmiljø og inkludering. Det er «(...) viktig at elevene opplever at vi tror på dem og at vi har tid til dem»

(Informant 4). Men igjen, tiden stanser ikke opp for at læreren skal kunne bygge bedre relasjoner med hver enkelt elev, mener informant 2. Dette tyder på at informanten opplever et tidspress. Ifølge Brandtzæg (2018) er nettopp tid er det elementære innen relasjonsbygging, og over tid kan læreren bygge opp gode relasjoner med elevene. Er det likevel reelt å tro at alle mennesker kan finne tonen? Informant 1 hevdet at relasjonsbygging kan være krevende, fordi det har seg slik at det ikke oppstår kjemi mellom alle mennesker. Læreren må ta ansvar for å skape gode relasjoner, men eleven må også være villig til å åpne seg og til å bli bedre kjent. Særlig i ungdomsårene, vil det kunne være krevende å nå inn til alle. Hvordan skal en lærer kunne bygge relasjon til en elev som ikke ønsker det? Det er en kabal (Informant 1).

Relasjonsbygging kan som sagt være en krevende prosess: tester og læringsmål, mange elever i klasserommet, tiden strekker ikke alltid til, hevdet informant 2. Et av de norske skolenes fokusområder støtter seg i dag på det globale. Testing, internasjonale prøver for å nå opp i konkurransen blant de beste skolene, hvor mye ligger på elevenes skåringer på de internasjonale prøvene og kartlegging. Informantene mine opplevde å ha god relasjon til elevene sine på ungdomsskolen, men det er en risiko for at testing, oppnåelse av poeng og kunnskapsrike elever, kan overskygge viktigheten av relasjonsarbeid. Testing og mål på den ene siden, og relasjonsbygging på den andre, kanskje det er en mulighet for å møtes på midten. Politiske vedtak må følges, og relasjonsbygging kan være et viktig element til forebygging av psykiske helseplager som i dagens samfunn har blitt et problem, Det er rett og slett en kabal å legge opp alt, hevdet Informant 1.

Relasjonsbygging kan bidra til å forebygge økningen av psykiske helseplager bland barn og unge, fordi mye handler om relasjon (Informant 4). Elever som stoler på, har tiltro til og føler seg trygg på læreren, har gjennom forskning vist seg å mestre skolehverdagen bedre (Brandtzæg et al, 2018). En lærer som vektlegger relasjonsbygging og som bruker tid på å se og høre på elevenes tanker og ideer, kan bidra til at elevenes mestringsstro og mestringsfølelse øker. Mestring ligger nær kjernen i begrepet livsmestring, fordi det kort sagt handler om å mestre hverdagslige situasjoner, uavhengig av om situasjonen er utfordrende eller enkel å håndtere. Ved sterkere relasjon mellom elev og lærer, kan det åpne opp rom for å dele vanskelige tanker og problemer, hvor læreren veileder og støtter eleven gjennom utfordrende tider. Det handler om følelsen av å ikke stå alene, og en trygghet i å vite at en alltid har noen i nærheten som bryr seg. En trygg voksen, en lærer, som en kan gå til for å løse opp i

eventuelle psykiske problemer og vansker som en ikke klarer å få orden på – på egenhånd, er utrolig verdifullt (Informant 2).

Men, lærerne er til syvende og sist bare mennesker (Informant 4). Mennesker med egne problemer, egne tanker og følelser, mennesker som ikke alltid mestrer livet selv som voksne, hevdet informant 1. Informant 4 fremsto som positiv til livsmestring og den nye skolehverdagen, men noe endret seg utover intervjuet, når informanten begynte å snakke om lærerens rolle i dette. Ansvaret den nye læreplanen fører med seg kan føre til slitne, utbrente lærere, noe som kan bli en utfordring. Hvor langt er det forventet at lærerne skal strekke seg for å få inn livsmestring og bredere blikk på psykisk helse, i skolehverdagen? Overarbeidelse kan føre til slitne lærere som ikke lenger kan tilby lik mengde støtte, varme og tid til elevene sine, på toppen av det høye fjellet som er bygd opp av lærebøker, læreplaner, mål, tidsfrister, testing og kartlegging. Tiden strekker ikke til den dag i dag, mente informant 4.

Læreren må selv kjenne når vedkommende lenger ikke orker å klatre videre opp den endeløse fjellveggen av nye krav, kriterier og mål som skal oppnås og gjennomgås hvert halvår. Det er elementært at støttesystemet rundt lærerne hele veien fungerer optimalt. En lærer skal aldri sitte igjen med en følelse av å stå alene i det vanskelige arbeidet, hevdet informant 1. Et fellesskap blant lærere og andre ansatte på skolen, hvor en anerkjenner hverandre og hjelper andre i det vanskelige arbeidet så langt det lar seg gjøre, vil i enkelte tilfeller være avgjørende. Uten rammefaktorer for hvordan livsmestring skal inkorporeres i ungdomsskolen, hvor langt skal lærerne strekke seg for å finne en løsning? Hvor langt er langt nok? Dette vil naturligvis variere fra skole til skole, men læreren kan ikke gjøre hele jobben på egenhånd (Schultz, Hauge & Støre, 2005).

5.6.2. Gråsonen

Elevene som befinner seg i den såkalte gråsonen av psykisk helse, kan være vanskelig å få øye på, hevdet informant 2. Hjelper livsmestring for elever som befinner seg i gråsonen? Gråsonen omhandler de elevene som sliter psykisk, men det lyser ikke ut; det er altså ikke synlig for menneskene rundt vedkommende. Felles timer eller kurs i skolen som omhandler livsmestring, vil trolig kunne hjelpe alle, selv de som ikke snakker om at de sliter. Livsmestring kan kanskje være en vekker for elever som ikke vet hvordan de skal sortere egne tanker og følelser, eller ty til hjelp. Det er en mulighet for at livsmestring som overordnet mål i skolehverdagen kan være et godt nok tiltak i seg selv (Informant 3), eller

hjelpe elever som trenger det til å trå frem og spørre om hjelp. Det vil være vanskelig å finne ut om livsmestring hjelper elevene som befinner seg i gråsonen, eller ikke. Men de underliggende meningene og gode tankene bak livsmestring, skal rent retorisk kunne hjelpe alle.

Relasjonsbygging viser seg å være en av få hovedtiltak, ifølge empiri og teori, som vil kunne være med på å fremme barn og unges livsmestring og psykiske helse. Det er en tidskrevende prosess å bygge opp gode relasjoner med alle elevene. Men generelt sett, så vil relasjonsbygging kunne fremme elevers psykiske helse, selv hos de «usynlige» elevene og de som sliter i stillhet. Det tar tid og energi fra begge parter side, altså lærer og elev, men har vist seg gjennom forskning å fremme barn og unges psykiske helse, Gjennom relasjonsarbeid, trygge rammer og god informasjon (Havik, 2018) finnes det en mulighet for at alle elever kan bli sett uavhengig om de er «usynlige», i gråsonen (Informant 2), eller krever mye oppmerksomhet.

Tid og tidspress er noe en ikke kommer utenom i skolen (Informant 3). Hadde livsmestring og den viktige relasjonsbyggingen vært enklere å bygge opp med tilgang på mer tid? Tid kan føre til kvalitetsarbeid og kvalitetstid, hvor læreren har tid til å sette seg ned med en elev som gråter. Uten tid er det ikke alltid mulighet til noe annet enn «brannslukking», før en må løpe videre til neste time (Informant 1). Tid kan gi lærere en større mulighet til å være til stede sammen med elevene, noe som kan føre til mindre stress og tryggere elever (Informant 3). Tid kan føre til at både lærere og elever knytter sterkere bånd. Tid er et relevant steg på veien til å oppnå gode relasjoner, hevder Brandtzæg et al (2018). Informant 3 nevnte at lærere så gjerne skulle hatt mer tid. Elever som trenger mer tid, får ikke tiden de trenger, fordi lærerne ikke har nok tid, det er trist hevdet informant 3. Relasjonsarbeid krever, som alt annet, tid og penger – «(...) der har du skolens to største utfordringer» (Informant 3).

Kapittel 6. Konklusjon

6.1. Psykisk helse – Påvirkning

Hva kan være med på å påvirke barn og unges psykiske helse? Det strekker seg over en omfangsrik skala. I min oppgave ønsket jeg å finne ut av hva kontaktlærere mener er årsakene

til at det har oppstått en økning i antall barn og unge som sliter med psykiske helseplager. Påvirkning utenfra, fra samfunnet og miljøet en befinner seg i, for eksempel klassemiljøet, spiller inn på menneskets psyke. Menneskets tro på seg selv og evne til å mestre eget liv, kontrollere egne tanker og følelser, ser ut til å være betydningsfullt for ens individuelle psykiske helse. Gjennom analysering av egne funn, og eksisterende teori og empiri, ser det ut til at både mine informanter og tidligere forskning hevder at vi i dag snakker mer, eller for mye om psykisk helse (Lund, 2020) og Informant 1. Det er en mulighet for at måten vi i dag snakker om psykisk helse på, og måten det blir fremstilt på gjennom sosiale medier, kan ha en finger med i spillet (Solhaug, 2020).

Mennesker, uavhengig av alder og kjønn, blir i større eller mindre grad påvirket av det de ser og hører, som kan lede til sosial sammenlikning. Snakker vi for mye om psykisk helse og psykiske helseplager? Bidrar jeg gjennom min forskning til å forsterke bruken av psykologiske begreper i det hverdagslige språket, gjør jeg det egentlig bare verre? Det er mulig, men det må allikevel snakkes om, hevder Solhaug (2020). Forskning viser til at det ikke handler om at vi snakker for mye om psykisk helse, det handler om hvordan vi velger å ordlegge oss når det formidles til barn og unge, noe informantene mine synes er krevende. Psykiske helseplager må omtales for at en skal kunne ha en sjanse til å finne ut av hvordan ungdommene har det, hva de sliter med, og eventuelt hva en kan gjøre for å hjelpe (Informant 3). Informantene mente at sosiale medier er en av de største grunnene til at barn og unge sliter mer med psyken, særlig i ungdomsskolealderen. Det finnes ikke den dag i dag forskning som kan argumentere for at sosiale medier med sikkerhet spiller negativt inn på ungdommens psykiske helse.

Sosiale medier fører med seg digital mobbing (Staksrud, 2013). Mobbing over sosiale medier kan eskalere hurtigere enn tradisjonell mobbing. Mobbing kan være en faktor til økningen av psykiske helseplager, uten at en kan si det med sikkerhet. Informantene mine brakte ikke opp mye om mobbing når jeg spurte om hva som kan være årsakene til økningen av psykiske helseplager. Det er interessant, fordi mobbing nemlig kan føre til langvarige psykiske helseplager, hevder Idsøe og Idsøe (2018). Det er et behov for mer kunnskap om mobbing i skolen. Aalen (2018) hevder at sosiale medier kan påvirke negativt hvis vedkommende allerede sliter med dårlig selvtillit eller dårlig psykisk helse, men at det også kan påvirke positivt. Sosiale medier kan være med på å dempe følelsen av ensomhet. Tidligere forskning, Solhaug (2020), viser til at sosiale medier ikke bare ser ut til å ha en negativ effekt på barn og

unger psykiske helse, men informantene mine hevdet noe annet. Informantene mine hevdet at sosiale medier er en av de største syndebukkene til økningen av psykiske helseplager.

6.2. Livsmestring

Livsmestring som ny del av læreplanen – Om det inkorporeres riktig, vil det kunne forebygge psykiske helseplager, ifølge informant 3 og informant 4. Informant 1 og informant 2 hevdet at det vil kunne hjelpe, men det trengs mer tid, flere ressurser og mer kunnskap, slik at en ikke bare baserer seg på tidligere erfaringer. Livsmestring i seg selv har en god intensjon i å gjøre livet enklere og mer håndterbart. Informant 4 jobber ved en skole hvor flere av lærerne har fått kursing i begrepet livsmestring gjennom LINK (Livsmestring i Norske Klasserom), og informanten hevdet at det er hjelpsomt og verdifullt. Kursing ser altså ut til å ha en velfungerende effekt på lærere når det omhandler livsmestring og psykisk helse. Det vil kreve tid, penger, ressurser og rom for at alle lærere skal kunne ha muligheten til å inkorporere livsmestring i den allerede travle skolehverdagen – noe må vike for at det nye skal få sin rettmessige plass. Alt er til en viss grad viktig, så hva må til syvende og sist vike, det er det store spørsmålet.

Livsmestring handler om å mestre deler av hverdagen, og situasjoner i livet som oppleves utfordrende. Livsmestring som tiltak skal hindre psykiske helseplager blant barn og unge i skolen. Elevene skal lære å mestre hverdagen, selv en hverdag full av utfordringer. Elevene skal lære å mestre, og få kontroll over egne tanker og følelser. De skal lære hva de ulike følelsene betyr, og hvordan en kan bearbeide frykt. Retorisk sett vil det kunne være med på å hindre en større økning av psykiske helseplager blant unge mennesker, og det er et betydningsfullt tiltak. Men informantene mine opplever at det i dag ikke er tilrettelagt godt nok for arbeid mot livsmestring. Lærerne trenger kunnskap, kompetanse, tid, flere ressurser, rom og penger. Det ser ut som, gjennom min forskning, at de ulike kommunene fremstiller og vektlegger dette ulikt. Felles retningslinjer og felles kursing, på tvers av kommunene, kunne muligens ført til mindre av denne usikkerheten informantene mine opplever.

6.3. Tiltak

Hvorfor fortsetter psykiske helseplager å øke blant barn og unge, selv etter iverksettelse av ulike tiltak? Etter å ha intervjuet kontaktlærere fra til sammen tre ulike kommuner, sitter jeg igjen med en forståelse av at kommunene gjør ting annerledes. Noen vektlegger det faglige,

mens andre vektlegger relasjonsbygging og utviklingen av skolemiljøet og livsmestring. Tiltak som helsesøster, sosialarbeider, miljøterapeut ser ut til å være velfungerende tiltak, som har vart i mange år. Verden endrer seg, mennesker endrer seg, bruken av sosiale medier har eksplodert, og de individuelle skolene er hele tiden i utvikling. Hvorfor psykiske helseplager har fortsatt å øke, ikke bare i Norge, men i flere land, er vanskelig å si. Målstyring og krav i skolen (Brandtzæg et al, 2018) og økt kroppspress blant ungdom (Aalen, 2018) kan være noen eksempler. Det er også mulig det handler mer om tid og økonomi, enn det jeg først trodde i starten av masteroppgaveperioden.

Tiltak kan snakkes om og iverksettes, men det krever kontinuerlig opprettholdelse for at de skal ha en langvarig fungerende effekt. Lærere får stadig nye vekter i form av mål, fagpakker og kartlegging lagt på skuldrene, meddelte informant 3. I en stressende og travel hverdag fylt med faglig ansvar, målinger og testing, kan det være utfordrende å leve opp til forventningene om at læreren skal arbeide mot bedre psykisk helse blant elevene. Relasjonsbygging, tilpasset opplæring og tilknytning kan gå over hodet på læreren når alle andre krav står i kø (Schultz, Hauge & Støre, 2005). Helsesøster og sosialarbeider kan ifølge informant 1 i perioder være overarbeidet, og da havner mye av ansvaret igjen på kontaktlæreren, som informant 2 hevdet at til syvende og sist bare er mennesker med egne problemer.

Etter å ha analysert teori og funn, ser jeg på livsmestring som en ny start. Et tiltak hvor skolene selv må ta ansvar for å tilrettelegge og inkorporere begrepet inn i sin skolehverdag, og sine gamle rutiner. Felles retningslinjer kan muligens fikse opp i problemene og utfordringene informantene mine møter angående livsmestring. Det er forståelig at lærerne ønsker å bli veiledet i en retning av hvordan en skal arbeide «riktig» med livsmestring. Men muligheten for egentolkning av begrepet, tror jeg kan gi skolene en unik mulighet til å gjøre livsmestring til en del av skolehverdagen, slik som det passer lærerne og deres elever best.

6.4. Lærerens arbeid

Tilpasset opplæring kan bidra stort til å vinne kampen mot økningen av psykiske helseplager. Arbeidet med tilpasset opplæring er tidskrevende (Informant 4), men kan være gull verdt sett i sammenheng med psykisk helse. Tilretteleggelse for hver enkelt elev kan føre til økt mestringstro, bedre selvtillit og økt mottakelighet for læring, hevder Holmberg et al (2015). Å være lærer kan være krevende, særlig i disse dager hvor psykisk helse kjemper om å få en

større plass i skolehverdagen. Informantene mine mente at det legges for mye ansvar på kontaktlæreren, og at det trengs flere instanser inn i skolen. Skolen trenger profesjonelt personell som kan arbeide med psykisk helse. Profesjonelle som kan legge et godt grunnlag for livsmestring og hva det innebærer, hevdet informant 3 og informant 1. Men det vil kreve penger og tid, noe som igjen kan gjøre det utfordrende, mente informant 2. En av fire informanter, informant 4, opplevde å få god kursing i det nye begrepet livsmestring, hvor de resterende tre opplevde at hullet ikke har blitt dekket. Empiri og forskning tyder på at lærere har behov for mer kunnskap og større kompetanse innen psykisk helsearbeid.

Kursing krever tid og penger, noe alle skoler ikke tilgang på. Det er en kabal å legge opp dette, hevdet informant 1. Kursing kan føre til at læreren får større tro på seg selv i sitt psykiske helsearbeid. Forskning viser til at en lærer som har troa på seg selv, setter regler og rammer, og virker selvsikker, påvirker elevene positivt (Tatzchner, 2012). Lærerens tro på seg selv kan bidra til økt mestringstro hos elevene, fordi en lærer som har troa på seg selv vil uttrykke seg på en an måte enn det en usikker lærer muligens ville ha gjort, hevder Tatzchner (2012). Kursing kan føre til trygghet i eget arbeid, økt mestringstro, og større mulighet for å svare på de vanskelige spørsmålene – noe som kan bidra betydelig i det forebyggende arbeidet mot økningen av psykiske helseplager, hevdet informant 3.

6.5. Relasjonsarbeid

Relasjonsarbeid har vist seg å være mye viktigere enn det jeg trodde i starten av forskningsprosessen. Lærere på ungdomsskolen kan bidra til å forebygge psykiske helseplager ved å fokusere på oppbygningen av et godt og trygt klassemiljø, relasjonsbygging, tilknytning, og tilpasset opplæring som kan føre til økt mestringstro. Om en mener at det snakkes for mye om psykisk helse, og ønsker å arbeide med det i stillhet, kan opparbeidelse av klassemiljøet bygge et grunnlag for bedre psykisk helse (Lund, 2020). En lærer som ser elevene, tar seg tid til å bli kjent med hvert enkeltindivid, kan i sitt arbeid bidra til bedre psykisk helsegrunnlag blant sine elever. Relasjonsarbeid tar tid, og naturligvis oppstår det ikke kjemi mellom alle mennesker (Informant 1). Relasjonsbygging og psykisk helsearbeid krever kunnskap og tid, og det må arbeides med kontinuerlig, noe som kan være utfordrende på toppen av all målstyring og alle faglige krav. En har rett og slett ikke alltid tid, hevdet informant 2.

God relasjon mellom lærer og elev kan føre til at eleven føler seg verdifull, tatt vare på, sett og hørt, noe som kan føre til trygghet – som igjen fører til muligheten for bedre læring og åpning av et større toleransevindu (Brandtzæg et al, 2018). Informant 4 som sitter på erfaring, hevdet som nevnt tidligere at relasjonsbygging er alfa og omega i psykisk helsearbeid på skolen, noe som er et svært interessant funn. Klomsten & Uthus (2019) hevder at lærere ikke skal opptre som terapeuter, noe informant 2 også brakte på banen gjennom uttalelsen om at kontaktlærere ikke er utdannede terapeuter eller spesialpedagoger. Læreren skal være til stede, vise at vedkommende bryr seg, og sette individuelle mål og forventninger til hver elev. Jeg ser deg, jeg hører deg, jeg bryr meg om deg, og jeg respekterer deg – vi står sammen i vanskelige tider, og du skal vite at du aldri står alene. Det er mulig, gjennom fokus på relasjonsarbeid, å inkorporere livsmestring i den nye skolehverdagen. Det vil være krevende, noe må vike for dets plass, og lærerne står ovenfor et stort ansvar.

I en hverdag hvor tiden ikke hadde vært et problem, hadde det vært større mulighet for læreren å se hver enkelt elev, samtidig som en tettere kunne ha fulgt opp de som trenger ekstra hjelp. Men det har seg slik at skolen er og vil mest sannsynlig alltid være under et stort tidspress. Evnen til å tilpasse seg og omstille seg som lærer, kan muligens være like verdifullt som om en hadde hatt ekstra tid. Dette handler om perspektiv, ens egen tankegang og i hvor stor grad en ønsker å mestre den nye skolehverdagen. Livsmestring kan oppnås gjennom relasjonsarbeid, kursing og åpenhet om å endre gamle vaner for å introdusere noe nytt.

6.6. Veien videre

Psykisk helse er som nevnt tidligere et svært bredt tema som tar for seg flere ulike aspekter, teorier og ulike definisjoner. Det har vært interessant å se empiri opp mot teori, hvor spesielt relasjonsbygging ble nevnt flere ganger gjennom hele prosessen. Relasjonsbygging virker å kunne være en av nøklene til forebyggende psykisk helsearbeid i skolen. Kursing, eller informering fra skolens ledelse om viktigheten av gode og trygge relasjoner, er elementært. Lærere som er bevisst på sin rolle og hvor stor betydning vedkommende har for elevenes fremtid, vil i prinsippet kunne bidra til å sikre bedre psykisk helse. Som informantene mine, og Bru et al, hevdet; Kursing på grunnlag av bredere kunnskap og mer omfangsrik kompetanse må til. Kursing om hvordan en kan håndtere arbeidsutfordringer, stressmestring og elever med psykiske helseplager er tiltak som kan hjelpe med å bedre kunnskapsgrunnlaget – slik at en enklere kan hanskles med utfordringer. Bevisstgjøring av symptomer, hva en skal

se etter hos elever, men også hos kolleger, og hvem en kan gå til for hjelp er noe som kan gjøre tunge dager mer overkommelige, hevder Bru et.al (2018) og mine fire informanter.

Informant 1 hevdet at det nå legges så enormt mye ansvar på skolen, men hva med hele systemet? Det handler om alt rundt (Levinson, 2006); Skoleledelsen, kommunene, regjeringen. Kanskje det er systemene som må endres for at dette skal bli enklere og mer håndterbart for lærerne. Bandura (2017) skriver at ved å endre praksisen av de sosiale systemene, kan det bedre helsen både på individ og fellesnivå. Det hadde vært interessant å forske videre på om en endring i disse systemene kunne utgjort en forskjell. En endring som på sikt kunne ha ført til bedre tid til hver enkelt elev, større rom og flere ressurser for psykisk helsearbeid. Informantene ønsker tydelige retningslinjer for psykisk helsearbeid og livsmestring, men det finnes grenser for kompetanseutvikling uten tydeligere retningslinjer fra høyere makter, hevdet informantene. Det ser ut til at det ikke bare er skolen som må iverksette en endringsplan. Hele samfunnet må samarbeide mot økning av psykiske helseplager.

Tid er en mye etterspurt faktor, og realiteten tilsier at bedre økonomi og bredere tilgjengelighet av ressurser må til. Kontaktlærere mener de ikke kan drive elevene mot bedre psykisk helse, ei heller gjennom livsmestring, uten kursing, tid og ressurser. Jeg mener det kunne være svært interessant, og viktig, å forske videre på det økonomiske grunnlaget i norske skoler, og dets påvirkning på psykisk helsearbeid. En skolehverdag hvor pedagogikken styrer dagen, ikke hvor dagen styrer pedagogikken, krever tid. Sosiale medier ser i teorien ikke ut til å være den store synderen til økningen av psykiske helseplager, men informantene mine mener noe annet. Sosiale medier og dets påvirkningskraft mener jeg kan være viktig å forske videre på, for å få et innblikk i hva som foregår på de ulike sosiale mediene. I utgangspunktet hadde jeg ikke tenkt å skrive om økonomi, men jeg ser nå at ressurser og tid har stor betydning for arbeidet med livsmestring og psykisk helse. Uten et godt økonomisk grunnlag, er det utfordrende å sette i gang nye tiltak, vedlikeholde allerede eksisterende tiltak (Informant 2), eller inkludere nye fag og mål, uten at noe av det gamle og kjente må gi opp sin plass.

Litteraturliste

Bandura, A (2017). Health. Hentet fra <https://albertbandura.com/albert-bandura-health.html>

Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G (2017). Folkehelse og livsmestring i skolen.

Tidsskrift for Norsk psykologforening, 35(8), 766-767.

<https://psykologtidsskriftet.no/debatt/2017/08/folkehelse-og-livsmestring-i-skolen>

Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G (2018). *Se eleven innenfra*. Oslo: Gyldendal.

Braun, V., & Clarke, V (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.

Breilid, H. C. S (2020, 10. Januar). Lærerens rettsikkerhet i ny opplæringslov. Hentet fra

<https://www.utdanningsforbundet.no/lohn-og-arbeidsvilkar/sporsmal-og-svar/artikler-lov-og-rett/lov-og-rett-artikler/2020/larerens-rettssikkerhet-i-ny-opplaringslov/>

Bru, E., Idsøe, E. C., & Øverland, K (red) (2018). *Psykisk helse i skolen*. Oslo:

Universitetsforlaget.

Bru, E., Garvik, M., Øverland, K., & Idsøe, T (2018). Depresjon. I Bru, E., Idsøe, E. C., &

Øverland, K (red). *Psykisk helse i skolen* (s. 70-87). Oslo: Universitetsforlaget.

Dalland, O (2019). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal.

Den nasjonale forskningsetiske komiteen (2017, 23. februar). Forskningsetikkloven. Hentet

fra <https://www.etikkom.no/FBIB/Praktisk/Lover-og-retningslinjer/Forskningsetikkloven/>

Drugli, M. B. & Lekhal, R (2019). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm AS.

FN-sambandet, united nations association of Norway (2017). Verdensdagen for psykisk helse (WHO). Hentet fra <https://www.fn.no/Om-FN/FN-dager/Kalender/Verdensdagen-for-psykisk-helse-WHO>

Folkehelseinstituttet (2018, 14.mai). Livskvalitet og psykiske lidelser hos barn og unge. Hentet fra <https://www.fhi.no/nettpub/hin/grupper/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/>

Halvorsen, K (2018). *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelens Forlag AS.

Hansen, B. R (2012). *I dialog med barnet – intersubjektivitet i utvikling og i psykoterapi*. Oslo: Gyldendal.

Havik, T (2018). Skolevegring. I Bru, E., Idsøe, E. C., & Øverland, K (red). *Psykisk helse i skolen* (s. 93-105). Oslo: Universitetsforlaget.

Helsenorge (2020, 9.mars). Psykisk helse. Hentet fra <https://helsenorge.no/psykisk-helse>

Holmberg, J. B., Nilsen, S. & Skogen, K (2015). *Kultur for tilpasset opplæring*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Holsten, H. H (2018, 06. mars). Riktig bruk av sosiale medier kan gjøre deg lykkelig. Hentet fra <https://forskning.no/internett-media-partner/riktig-bruk-av-sosiale-medier-kan-gjore-deg-lykkelig/284600>

Idsøe, C. E. & Idsøe, T (2018). Mobbing i et traumeperspektiv. I Bru, E., Idsøe, E. C., & Øverland, K (red). *Psykisk helse i skolen* (s. 109-121). Oslo: Universitetsforlaget.

Klomsten, A. T. & Uthus, M (2019). Læreren er nøkkelen. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 56(8). <https://psykologtidsskriftet.no/debatt/2019/08/laereren-er-nokkelen>

- Kunnskapsdepartementet (2019). Lov om grunnskole og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Kvale, S. & Brinkmann, S (2018). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg). Oslo: Gyldendal.
- Landsrådet for Norges barne-og ungdomsorganisasjoner (2017). *Livsmestring i skolen. For flere små og store seiere i hverdagen*. Hentet fra <https://www.lnu.no/wp-content/uploads/2017/01/lis-sluttrapport-1.pdf>
- Levinson, D. F (2006). The Genetics of Depression: A Review. *Science Direct*, 60(2), 81-206. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0006322305010139?casa_token=dKeGpnhPhXEAAAAA:hu3Dj3OQM-ds_AYAPyyMZkg6tDqhbmftWomX8mQj4OvaJduIKcgWXIXQfs2fZzTzyDLJpDdHVPw#section.0050
- Lund, J (2020, 15. januar). Nei, vi må ikke snakke om det. Hentet fra <https://blogg.forskning.no/helsebloggen/nei-vi-ma-ikke-snakke-om-det/1621835>
- Lund, I., Helgeland, A., & Kovac, V. B (2017). På vei mot en ny forståelse av mobbing i et folkehelseperspektiv. *Acta Didactica Norge*, 11(3), 1-19. <https://journals.uio.no/adno/article/view/4691/4914>
- Mead, G.H (1932). *The individual and the social self*. The University of Chicago Press: Chicago. Ed av David L. Miller I 1982.
- Nielsen, H. B (1994). *Forførende tekster med alvorlige hensikter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Olweus, D. & Solberg, C (1997). *Mobbing blant barn og unge - Informasjon og veiledning til foreldre*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Opplæringsloven (2017). Aktivitetsplikt for å sikre at elevar har eit trygt og godt psykososialt skolemiljø (LOV-2017-06-09-711). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11

- Opplæringsloven (1998). Lov om endringer i opplæringslova og friskolelova (skolemiljø) (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/lov/2017-06-09-38>
- Opplæringsloven (2017). Nulltoleranse og systematisk arbeid (LOV-2017-06-09-711). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11
- Opplæringsloven (2017). Retten til eit trygt og godt skolemiljø (LOV-2017-06-09-38). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11
- Opplæringsloven (2018). Tilpassa opplæring (LOV-2018-06-08-825). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=tilpasset%20oppl%C3%A6ring%20skolen>
- Powell, B., Cooper, G., Hoffman, K. & Marvin, B (2015). *Trygghetssirkelen – en tilknytningsbasert intervensjon*. Oslo: Gyldendal.
- Repstad, P (2014). *Mellom nærhet og distanse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Repål, A (2004). *Angst. Del 1: Om angst – opplysning*. Stavanger: Stiftelsen Psykiatrisk Opplysning.
- Ringereide, R. & Thorkildsen, S. L (2019). *Folkehelse og livsmestring i skolen*. Oslo: Pedlex.
- Ryan, G. W., & Bernard, H. R (2003). Techniques to identify themes. *Field methods*, 15(1), 85-109.
- Schultz, J. H., Hauge, A. M., & Støre, H (2005, 15. september). Tilpasset opplæring – en illusjon? Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/tilpasset-opplaering---en-illusjon/161501>

- Solhaug, P (2020, 27. januar). Å snakke om psykisk helse. Hentet fra <https://rvtssor.no/aktuelt/293/a-snakke-om-psykisk-helse/>
- Staksrud, E (2013). Digital mobbing: Hvem Hvor, Hvordan, Hvorfor – og hva kan voksne gjøre? Oslo: Kommuneforlaget.
- Sund, A. M., Bjelland, I., Holgersen, H., Israel, P., & Plessen, K. J (2012). Om depresjon hos barn og unge med vekt på biologiske modeller. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 49(1). 30-39. <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2012/01/om-depresjon-hos-barn-og-unge-med-vekt-pa-biologiske-modeller>
- Søvik, M (2019, 13.september). Norske studier viser svak sammenheng mellom sosiale medier og depresjon. Hentet fra <https://forskning.no/barn-og-ungdom-psykologi-teknologi/norsk-studie-viser-svak-sammenheng-mellom-sosiale-medier-og-depresjon/1559407>
- Tatzchner, V. S (2012). *Utviklingspsykologi*. Oslo: Gyldendal.
- Ungdata (2019, 23.januar). Stress, press og psykiske plager blant unge. Hentet fra <http://www.ungdata.no/Nyheter/Stress-press-og-psykiske-plager-blant-unge>
- Utdanningsdirektoratet (2014, 27.mai). Psykisk helse i skolen. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/Psykisk-helse-i-skolen/>
- Utdanningsdirektoratet (2016, 27.juni). Hva er et godt læringsmiljø? Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/hva-er-et-godt-laringsmiljo/>
- Utdanningsdirektoratet (2020, 10.april). Folkehelse og livsmestring. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/>

Utdanningsdirektoratet (2015, 08.september). Tilpasset opplæring – inkludering og fellesskap.

Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>

Utdanningsforbundet (2019). Gi elevene nok lærere. Hentet fra

<https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/utdanningsforbundet-mener/artikler/gi-elevne-nok-larere/>

Utdanningsnytt (2006, 17. november). Læreren skal ikke være terapeut. Hentet fra

<https://www.utdanningsnytt.no/grunnskole/laereren-skal-ikke-vaere-terapeut/120292>

Wilhelmsen, S. F (2001). Skolevegring – Forståelse og løsningsmodeller i et interaksjonistisk perspektiv (Rapportserien nr 1/2001). Hentet fra

<https://www.nb.no/items/5a963f21e03ff0a1d5ca09102f7d81f3?page=0&searchText=s kolevegring>

Øverland, K. & Bru, E (2018). Angst. I Bru, E., Idsøe, E. C., & Øverland, K (red). *Psykisk helse i skolen* (s. 45-65). Oslo: Universitetsforlaget.

Øvregård, M. O (2016, 6. oktober). Elever som mobber har dårligere forhold til læreren.

Hentet fra <https://forskning.no/universitetet-i-stavanger-mobbing-partner/elever-som-mobber-har-darligere-forhold-til-laererne/392764>

Vedlegg 1. Godkjenning fra NSD

11.2.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Psykisk helse blant barn og unge i skolen

Referansenummer

840263

Registrert

11.01.2020 av Marita Holberg - marho15@student.uia.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Fakultet for humaniora og pedagogikk / Institutt for pedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Kristin Endresen, kristin.endresen@uia.no, tlf: 48442505

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Marita Holberg, marita.1995@hotmail.com, tlf: 95487177

Prosjektperiode

01.01.2020 - 15.05.2020

Status

17.01.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

17.01.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 17.01.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Henrik Netland Svensen
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 2. Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Psykisk helse i skolen”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *på sikt, stanse økningen av psykiske helsevansker blant barn og unge i skolen*. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Presset elever står overfor i dag er stort med tanke på prestasjon, sosiale medier og det å være best eller se best ut. Hvorfor fortsetter psykiske helseplager å øke blant barn og unge i skolen, selv når ulike tiltak har blitt iverksatt de siste årene. Hva er egentlig disse tiltakene, og fungerer de som ønsket på de ulike ungdomsskolene? Jeg ønsker en endring i trivsel og glede blant barn og unge mennesker i dagens samfunn, noe som muligens kan bedre psykiske helseplager. Jeg har et ønske om å se på allerede eksisterende tiltak, og kommende livsmestring i skolen, og hvordan dette, kanskje sammen, kan hjelpe barn og unge som sliter psykisk av ulike grunner. Barn og unge er en av de viktigste ressursene i vårt samfunn nå, og for vår fremtid, og må derfor ivaretas på best mulig måte. Jeg ønsker at min masteroppgave kan være til nytte for lærere, andre pedagoger i ulike sektorer, og skoleledelsen, slik at det etter hvert kan settes en stopper for økningen av psykiske helseplager blant barn og unge.

Problemstillingen og forskningsspørsmålene for masteroppgaven ser slik ut:

Problemstilling:

Hva kan være med på å påvirke barn og unges psykiske helse – og hvordan kan lærere på ungdomstrinnet arbeide for å forebygge psykiske helseplager blant elever, hvor nå livsmestring trår inn som ny overordnet del av læreplanen?

Forskningsspørsmål:

1. Hvilke tiltak for å bedre psykisk helse er å finne i skolen i dag?
2. Hvordan vil livsmestring som tiltak fungere i skolen i dag?
3. Hva kan kontaktlæreren på ungdomsskolen gjøre for å bedre elevenes psykiske helse?
4. Kan relasjonsbygging spille inn på forebyggingen av psykiske helseplager?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitet i Agder / Institutt for pedagogikk er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervju 4-6 kontaktlærere ved ungdomsskoler på Sørlandet, via mail, og ønsker derfor å invitere deg til å delta i min masteroppgave og psykiske helsevansker i skolen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det å bli intervjuet personlig av meg. Intervjuet vil ta ca. 1 time (+ -), hvor vi sammen blir enig om dato for intervjuet. Intervjuet inneholder spørsmål om

psykisk helse i skolen, tiltak, og den nye læreplanen som inneholder livsmestring. Intervjuet blir tatt opp på båndopptaker som ikke kan kobles til internett. Etter intervjuet blir informasjonen skrevet inn på PC, og blir anonymisert. Jeg skal også intervju flere lærere om det samme temaet, for å få et bredere syn på hvordan livsmestring og psykisk helse blir sett på i skolene i dag.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Hvem vil ha tilgang ved behandlingsansvarlig institusjon?
Student/databehandler: Marita Holberg, 954 87 177, marita.1995@hotmail.com
Veileder: Kristin Endresen, 484 42 505, krisin.endresen@uia.no
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra annen data. Denne informasjonen lagres på en harddisk som ikke tilkobles nettverk. Du som deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15.mai 2020. Selv om alle opplysninger anonymiseres underveis i prosjektet, blir all informasjon og alle personopplysninger slettet eller prosjektslutt.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitet i Agder / Institutt for pedagogikk har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Universitet i Agder / Institutt for pedagogikk ved
Student/databehandler: Marita Holberg, telefon: 954 87 177, marita.1995@hotmail.com
Veileder: Kristin Endresen, telefon: 484 42 505, krisin.endresen@uia.no
- Vårt personvernombud: Ina Danielsen hos Universitet i Agder.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen
Marita Holberg, masterstudent ved Universitet i Agder / Institutt for pedagogikk.

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Eventuelt student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i [*sett inn aktuell metode, f.eks. intervju*]
- å delta i [*sett inn flere metoder, f.eks. spørreskjema*] – hvis aktuelt
- at lærer kan gi opplysninger om meg til prosjektet – hvis aktuelt
- at mine personopplysninger behandles utenfor EU – hvis aktuelt
- at opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes [*beskriv nærmere*] – hvis aktuelt
- at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til [*beskriv formål*] – hvis aktuelt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 15.mai 2020

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3. Intervjuguide

Intervjuguide – Masteroppgave

1. Hva tenker du når du hører begrepet psykisk helse?
2. Hvordan opplever du at skolens ledelse tilrettelegger skoledagen for elever med psykiske helseplager?
3. Opplever du at skolen, ledelsen og ansatte opptrer som kjent med begrepet livsmestring?
-Hvis ja, i hvilken grad?
4. Hva mener du om at livsmestring nå skal bli en del av den nye læreplanen?
5. Hva mener du kan være grunnen til at psykiske helseplager øker blant barn og unge?
6. Hvilke tiltak har du sett bli tatt i bruk på denne skolen, for å bedre psykisk helse?
7. Hvilke tiltak har, eller vil, du iverksatt for å hindre eller forbedre psykiske helseplager for elevene på skolen?
8. Hva tenker du om at livsmestring, som del av læreplanen, vil kunne stanse økningen av psykiske helseplager i skolen?
-Hvorfor?
9. Hva tenker du om relasjonen mellom lærer og elev i arbeidet med psykisk helse?
10. Annet?