

Livsmestring i skolen – fellesskap, kunnskap, samtaler og avkobling

En kvalitativ studie av elevers erfaringer og opplevelser med livsmestring som tverrfaglig tema i ungdomsskolen.

THALE BØRRESEN GROPEN

Masteroppgave i psykososial helse

VEILEDERE

Tore Dag Bøe

Ingirid Geirsdatter Heald Kjær

Universitetet i Agder, 2024

Fakultet for Helse -og idrettvitenskap

Institutt for Psykososial helse

Forord

Etter noen travle år med både jobb og skole, har jeg endelig nådd mitt mål. Tiden har flydd siden jeg oppringt av Universitetet i Agder til tilbydd plass i 2019. Gjennom studieløpet som involverte både videreutdanning og master, har jeg kjent på utfordringer, mestring og stolthet. Dette studie har også gitt meg mer kunnskap som jeg tar med meg videre og mer læreglede ved å studere. Jeg er spent på hvor erfaringene fra studien kan føre til videre. Det har ikke vært en enkel prosess, og jeg har hatt behov mye for veiledning gjennom veiledere, men jeg ser verdien og tar med meg mestringsfølelsen.

Da jeg skulle velge tema for oppgaven, var jeg usikker på hva jeg burde skrive om. Tusen takk til Margrethe Berglyd, for å gi meg ideen om å skrive om det nye tverrfaglige temaet i skolen. Takk for at du ga meg inspirasjon og gode råd.

Takk til skolene som lot meg gjennomføre intervjuer med elevene og til de menneskene som hjalp meg å få kontakt med skolene. Det var ingen enkel prosess.

Takk til min fine samboer som har støttet meg under hele prosessen. Spesielt vil jeg takke mine veiledere Tore Dag Bøe og Ingrid Geirsdatter Heald Kjær, som har hatt troen hele veien, gitt god veiledning og god støtte.

Thale Børresen Gropen

Kristiansand, mai og 2024.

Sammendrag

Hensikt og problemstilling: De senere år har det vist seg at barn og unge opplever et økt behov for kunnskap og ferdigheter for å håndtere eget liv. Som del av fagfornyelsen ble «*Folkehelse og livsmestring*» innført som ett av tre tverrfaglige tema i læreplanverket i skolen i 2020 med den hensikt at elever skulle tilegne seg kunnskap om hvordan fremme egen helse, håndtere utfordringer, og mestre livet bedre. Problemstillingen for denne studien var:
Hvordan opplever og erfarer elever tiltak som er innført i ungdomsskolen knyttet til livsmestring som tverrfaglig tema, og hvordan kan disse tiltakene bidra til økt livsmestring for elevene?

Metode og utvalg: Masteroppgaven er utarbeidet gjennom kvalitative metoder, der det ble gjennomført totalt syv intervjuer med norske femtenåringer som var elever ved tre ulike ungdomsskoler og som hadde erfaring med et av følgende tiltak: *Trygg av Natur*, *Sånn funker vi*, og *Pustepause*. En utvalgt skole brukte NRK serien *Rådebank* som læringsverktøy i flere fag.

Analyse: For å analysere funnene benyttet jeg Braun og Clarke (2006) sin tematiske analyse.

Resultatene: Følgende fire hovedtemaer kom frem gjennom analysen: *Økt livsmestring – Å skape fellesskap og relasjoner*, *Økt livsmestring – Å lære om psykisk helse*, *Økt livsmestring – Å snakke om psykisk helse*, og *Økt livsmestring – Mindfulness*. Gjennom resultatene fremkommer det at elever har positive erfaringer knyttet til tiltakene. Elevene vedsetter faktorer som fellesskap, dialoger, og relasjoner. Lære om, mer åpenhet og kunnskap om psykisk helse og fysisk aktivitet. Funnene viser også at elevene verdsetter en variert skolehverdag med mer aktivitet, lek og undervisning fra fagfolk.

Konklusjon: Funnene viser at elevene opplever tiltakene som lærerike, viktige og meningsfulle. Selv om funnene fra denne studien viser til at tiltakene oppleves som positive for elevene, er det fremdeles behov for videre forskning på feltet med tanke på å få ytterligere kunnskap om hvordan denne typen tiltak kan ivaretas og innføres i flere skoler.

Nøkkelord: *Folkehelse, livsmestring, psykisk helse, ungdom, skole og tiltak.*

Summary

Purpose and research question: In the last years, children and youth experience an increased need for more knowledge and skills on how to cope with life. As part of the curriculum renewal the interdisciplinary topic «*public health and life skills*» was introduced as one of three interdisciplinary topics in the national curriculum in 2020, with the intention to give students knowledge on how to promote their health, cope with challenges, and cope with life in a better way. Thereby the research question for this study was: “*How do students experience and perceive initiatives introduced in lower secondary school related to life skills as an interdisciplinary theme, and how can these initiatives contribute to increased life skills for the students?*” (ChatGPT, 2024).

Method and subjects: This master`s thesis is based on a qualitative method, where a total of seven interviews were conducted with Norwegian fifteen-year-olds from three different lower secondary schools, who had experience with one of the following measures: *Trygg av natur*, *Sånn funker vi* and *Pustepause*. One of the schools used the tv-series *Rådebank* produced by NRK as part of a teaching tool in several subjects.

Analysis: In analyzing the data, I used thematic analysis Braun and Clarke (2006).

Findings: The following four main themes emerged from the analysis: *Increased life skills – Establish community and relationships*, *Increased life skills – Learn about mental health*, *Increased life skills – Talk about mental health* and *Increased life skills – Mindfulness*.

Through the findings it appears that the students have gained positive experiences related to the measures. The students value community, dialogs, and relations. Learning- and talking about mental health and physical activity. The findings also show that students value a varied school day with more activity, play and teaching from professionals.

Conclusion: The findings show that students experience the measures as knowledgeable, important, and meaningful. Even though the findings from this study shows that the measures had a positive impact on the students, there still a need for more research about life skills with regards to gaining more knowledge about how these types of measures can be maintained and implemented in other schools.

Keyword: *Public health, life skills, mental health, youth, school and measure.*

Innholdsfortegnelse

Introduksjon	7
Bakgrunn	7
Hensikt og problemstilling	8
Teori, forskning og politiske føringer	8
Folkehelse.....	8
Helsefremmende og forebyggende arbeid.....	9
Livsmestring.....	10
Livsmestring og barn og ungdom	11
Faktorer som påvirker barn og unges psykososiale helse	12
Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen	13
Tidlig innsats	13
Skolen som arena	14
Fagfornyelse.....	15
Tiltak i skolene	16
Studiens kontekst.....	17
Naturskolen – Trygg av natur	18
Sånn fungerer vi.....	19
Rådebank	20
Pustepause.....	20
Metode	22
Kvalitativ metode	22
Vitenskapsteoretisk ståsted.....	23
Fenomenologi	23
Hermeneutikk	24
Utvalg og rekruttering	25
Datainnsamling.....	26
Analyse.....	28
Tematiske analyse.....	29
Analyseprosessen	29
Metodekritikk	30
Relabilitet.....	30
Validitet	31

Generaliserbarheten	31
Etiske overveielser	32
Søknadsprosess og samtykke	32
Oppbevaring av materiale	33
Forskerrollen	33
Konsekvenser ved deltagelse	33
Presentasjon av funn.....	35
Økt livsmestring - Å skape fellesskap og relasjoner	35
Å være sammen i skogen.....	36
Fellesskapet i skolen	36
Økt livsmestring – Å lære om psykisk helse.....	38
Fagfolk som underviser i skolen	38
Økt livsmestring – Å snakke om psykisk helse.....	40
Å skape bevissthet	40
Å skape dialoger og refleksjoner	42
Åpenhet og psykisk helse – fordeler og ulemper.	43
Økt livsmestring – Mindfullness	44
Å kunne håndtere stress bedre	44
Verktøy for avkobling	45
Drøfting	47
Fellesskaps og relasjons- dimensjon	47
Kunnskaps og lærings- dimensjon	49
Å snakke om det- dimensjonen	51
Avkoblings- dimensjonen.....	52
Livsmestringsdimensjoner	53
Hvordan du har det og hvordan du tar det.....	55
Metodiske styrker og svakheter.....	55
Konklusjon, konsekvenser for praksis og videre forskning	57
Referanseliste.....	60
Vedlegg 1 – Informasjonsskriv og samtykkeskjema	65
Vedlegg 2 – Intervjuguide.....	69
Vedlegg 3- Godkjenning personvern tjenester (SIKT).....	71
Vedlegg 4 – Godkjenning FEK	73

Introduksjon

I denne delen skal jeg presentere en kort innføring i noe av bakgrunnen for tematikken og hensikten med studien inkludert problemstilling.

Bakgrunn

I 2017 kom rapporten fra Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner ut kalt *Livsmestring i skolen – For flere små og store seiere i hverdagen*. I rapporten kommer det frem et økt ønske fra barn og unge hvor de kan få mer kunnskap og verktøy for å mestre livet. De opplever økt prestasjonsstress, identitetsforståelse, psykiske vansker, mobbing og utfordringer hjemme. Utfordringene oppleves vanskelig å håndtere og dermed et ønske om mer kompetanse som kan innføres i skolen (Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner, 2017).

Livsmestring i skolen (LiS) er et prosjekt gjennomført av Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner. Gjennom regjeringen har Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner (2017) undersøkt barn og unges behov for å håndtere utfordringer i livet og om ferdigheter og kunnskap kan øke mestring og hvordan det kan innføres i skolen. De ansvarlige i prosjektet er Barne- og likestillingsdepartementet (BLD) sammen med Kunnskapsdepartementet (KD) og Helse- og omsorgsdepartementet (HOD) Rapporten Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner (2017) fant ulike måter for hvordan Livsmestring som tematikk kan innlemmes i skolen. Kunnskapen, ferdigheter som læring kan innlemmes i fagene hvor temaet er aktuelle og danne egne opplegg dersom tematikkene ikke kan integreres i fagene. Madsen (2018) formidler at gjennom kunnskapsløftet og fagfornyelsen av læreplanverket ble det bestemt at folkehelse og livsmestring skulle være en del av tre tverrfaglige temaer i skolen der skolen skulle innføre temaene, *demokrati og medborgerskap, bærekraft og utvikling* sammen med *folkehelse og livsmestring* fra høst 2020. folkehelse og livsmestring skulle ha formål om å gi elevene mer kunnskap om sosiale relasjoner og følelser. Som student med folkehelsebakgrunn ble jeg fasinert og interessert da jeg hørte at Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema, skulle innføres i timeplanene i grunnskoler. På bakgrunn av dette gjorde det meg motivert for å undersøke den nye innføringen nærmere og komme i kontakt med elever som fikk ta del i tiltak og timeplaner.

Hensikt og problemstilling

Som folkehelsearbeider er jeg opptatt av faktorer i samfunnet som påvirker vår helse. På bakgrunn av at denne mastergraden er rettet mot psykososial helse vil denne studien ha hovedfokus på de psykososiale aspektene som angår livsmestring. Målet med denne studien er å utforske ungdomsskoleelever sin opplevelse av tiltak som er innført for å ivareta det tverrfaglige temaet «*Folkehelse og livsmestring*», med særlig fokus på livsmestring. Hensikten med studien er også å få en dypere forståelse for elevenes erfaringer knyttet til tiltak som er iverksatt for å ivareta Livsmestring som tema i ungdomsskolen. Det er å således ønskelig å kunne utvikle kunnskap om tiltak som allerede er iverksatt for å kunne vurdere tiltakenes effekt og hjelpe videreutvikle denne satsningen i skolen med bakgrunn i elevenes perspektiver. Dette gjorde jeg gjennom kvalitative intervjuer med syv elever på tre ungdomskoler som hadde direkte erfaringer knyttet til temaet og tiltak deres skole hadde innført.

Med bakgrunn i dette er følgende problemstilling formulert:

Hvordan opplever og erfarer elever tiltak som er innført i ungdomsskolen knyttet til livsmestring som tverrfaglig tema, og hvordan kan disse tiltakene bidra til økt livsmestring for elevene?

Teori, forskning og politiske føringer

I det følgende ønsker jeg å gi en utdypende bakgrunn for problemstillingen inkludert innføringen av det tverrfaglige temaet «*Folkehelse og livsmestring*» i læreplanverket som del av fagfornyelsen, med livsmestring som hovedfokus. Det presenteres politiske føringer, teoretiske perspektiver og tidligere forskning på feltet. Avslutningsvis vil jeg belyse studiens kontekst.

Folkehelse

Helsedirektoratet (2018) beskriver i sin rapport *Folkehelse og bærekraftig samfunnsutvikling. Helsedirektoratets innspill til videreutvikling av folkehelsepolitikken*, at folkehelse defineres som «*befolkningens helsetilstand og hvordan helse fordeler seg i befolkningen*»

(Helsedirektoratet, 2018, s. 12). Folkehelsearbeid ifølge Mæland (2010) omhandler å påvirke faktorer som fremmer befolkningens helse og trivsel, forebygge sykdom, skade og lidelse. Samtidig å beskytte mot trusler rettet mot helse og jobber mot en fordeling av påvirkningsfaktorer.

Folkehelsearbeid fikk et økt fokus 1900 tallet der medisin, folkeopplysningstjenesten og frivillige organisasjoner også ble dannet. Senere ble det mer arbeid rettet mot sykdomsforebyggende arbeid basert på undersøkelser i befolkningen. Ifølge Helsedirektoratet (2018) sin rapport, *Folkehelse og bærekraftig samfunnsutvikling. Helsedirektoratets innspill til videreutvikling av folkehelsepolitikken*, skal langsiktige mål innenfor folkehelsepolitikken, bidra til å sikre en bærekraftig samfunnsutvikling. Dette skal både være både økonomisk og sosial bærekraftig og unngå skade på miljøet. Helsedirektoratet (2018)

«Folkehelsedirektoratet har nasjonale mål innen folkehelsearbeidet: Norge skal være blant de tre landene i verden med høyest levealder. Befolkningen skal oppleve flere leveår med god helse og trivsel. Vi skal skape et samfunn som fremmer helse for hele befolkningen og redusere sosiale helseforskjeller» (Helsedirektoratet, 2018, s. 27). Ifølge Helsedirektoratet (2018) styrer Helse- og omsorgstjenesteloven kommunens ansvar innenfor helsefremmende og forebyggende tjenester i skoler og helsestasjonstjenester. Helsedirektoratet (2018) formidler at «Helse- og omsorgstjenestene skal i henhold til loven også bidra i kommunens folkehelsearbeid, herunder til oversikten over helsetilstand og påvirkningsfaktorer etter folkehelselovens § 5» (Helsedirektoratet, 2018, s. 12).

Ifølge Helsedirektoratet (2018) rapport, kan folkehelseloven anses som den viktigste ressursen og det er en av folkehelsemyndighetens viktigste oppgaver å styre politikktutvikling som styrer og støtter opp om folkehelsearbeidet både lokalt og regionalt. Den godkjenner og prioriterer arbeidet slik og dermed kan lokale og regionale aktører kreve plass i utviklingspolitikken. Det siste tiåret folkehelses forståelse og påvirkningsfaktorer blitt fremmet av folkehelsemyndighetene. Etter hvert har folkehelse fått mer fokus i kommuner og fylker.

Helsefremmende og forebyggende arbeid

Helsefremmende arbeid er ifølge Mæland (2010) definert som «*prosess som setter den enkelte så vel som fellesskapet i stand til økt kontroll over forhold som virker inn på helsen, og derigjennom bedre sin egen helse*» (Mæland, 2010, s. 15). Sletteland & Donovan (2012) skriver at «helsefremmende arbeid er en holdning, en tilnærming, og en måte for å legge til

rette for best mulig helse. Hvordan man møter andre mennesker og vårt menneskesyn, er med andre ord en viktig del av den helsefremmende dimensjon» (Sletteland & Donovan, 2012, s. 92). Ifølge Folkehelseinstituttet (2019) sin artikkel er helsefremmende faktorer, faktorer som har positiv effekt på helsen. Eksempel på dette kan være i et fellesskap og ha et støttende nettverk (både familie og venner) som bidrar til å fremme psykisk helse. Mæland (2010) beskriver videre at forebyggende helsearbeid handler om å fremme folks helse og at helsen kan bli en positiv ressurs. Mæland (2010) fremhever her blant annet; «å legge omgivelsene til rette for best mulig helseutvikling, å styrke befolkningens motstandskraft mot helsetruende forhold, å stimulere folk sine evner til fleksible funksjonering, mestring, og kontroll. Å bidra til at folks livskvalitet blir mest mulig» (Mæland, 2010, s. 13). Videre understreker Mæland (2010) viktigheten av helsefremmende arbeid i lokalsamfunnet

Ifølge Mæland (2010) møter mennesker møter både oppturer og nedturer i livet og har i noen grad egenskaper fra fødselen av. Dette også av omgivelsene og helsepåvirkninger innebærer både basale behov og miljø. Begrepet *Salutogense* innebærer forebygging som viktig for å styrke helsen og motvirke negative faktorer. Ifølge Walseth & Malterud (2004) i *Tidsskrift for Den norske legeforening* fokuserer Salutogense som ble dannet av Aron Antonovsky på hva som holder mennesker friske, gir god helse, håndtere sykdommer, og hvordan mennesker håndterer hendelser som forekommer gjennom livet ved bruk av ressurser. Sletteland & Donovan (2012) beskriver helsefremmende arbeid basert på et humanistisk menneskesyn og mennesker anses som likeverdige og innehar like rettigheter uansett tilhørighet, etnisitet, religion, eller legning. I et Salutogense perspektiv vil mennesker selv velge hva som er god helse for dem enkelte.

Livsmestring

I World Health Organization (2020) sin rapport *Life skills education school handbook. Prevention of noncommunicable diseases*, defineres livsmestring (life skills) på følgende måte: «Evnen til tilpasset og positiv atferd som gjør det mulig for individer å håndtere hverdagens utfordringer og krav på en effektiv måte» (World Health Organization, 2020, s. 17). I Kunnskapsdepartementet (2017) *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen* definerer livsmestring som følgende: «Livsmestring dreier seg om å forstå og kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14)

Ifølge World Health Organization (2020) er livsmestring viktig for unge mennesker fordi det skaper mulighet til å påvirke eget liv, forståelse ovenfor seg selv, og andre mennesker. De kan ta bedre livsvalg og håndtere hendelser i livet. Holmberg og Engebretsen (2022) beskriver livsmestring som «handler om evnen til å mestre de forskjellige livssituasjoner som vi til enhver tid befinner oss i. Det er naturlig å møte oppturer og nedturen i livet vårt, og at de gode opplevelsene er lettere å mestre enn nedturene» (Holmberg og Engebretsen, 2022, s. 16). Videre beskriver Holmberg og Engebretsen (2022) at mennesker har ulike forutsetninger til å mestre vonde og vanskelige hendelser i livet. De positive livskreftene mennesker innehar gir godt grunnlag for livsmestring, men mennesker trenger også å utvikle motstandsdyktighet og strategier som beskytter enkelte i vanskelige situasjoner. Disse strategier kan bidra å komme gjennom nedturene og en balanse mellom oppturer og nedturen kan gjøre livssituasjon mer håndterbar.

Livsmestring og barn og ungdom

Ifølge Aase et al., (2022) i Folkehelse rapporten fra Folkehelseinstituttet (2022) har de fleste barn i Norge trygge og gode vilkår for oppveksten, men mange opplever belastninger gjennom hele eller deler av livet. Videre formidler Bang et al., (2024) i Folkehelse rapporten (2024) at lidelser og psykiske plager hos barn og unge er normalt og forekommer ulikt blant gutter og jenter. Ungdata rapporten (2021) viser at «det over lengre tid vært registrert en økning i forekomst av selvrapporterte fysiske og psykiske plager blant ungdom. Tallene for 2020 tyder på at denne utviklingen har flatet ut. Samtidig viser tallene for 2021 igjen en økning i rapporterte plager, men kun blant jenter på ungdomstrinnet» (Bakken, 2021, s. 7). Ifølge Ungdata undersøkelsen skrevet av Bakken (2022) har norsk ungdom det godt etter en toårig pandemi. Der de fleste opplever god livskvalitet og er aktive i sin hverdag. Flertallet i undersøkelsen har gode venner, gode relasjoner til foreldrene sine og opplever stor trivsel i norsk skole. Få melder om psykisk vansker og et mindretall av ensomhet.

Ifølge Skre et al., (2007) i *Tidsskrift for norsk psykologforening*, møter ungdommer ofte på utfordringer som krever at de må benytte sine mestringsevner i usikre situasjoner. I tenårene skal ungdommer gjennom en utvikling både kroppslig og mentalt. Relasjoner innad både venner og familie forandrer seg, og skoleprestasjoner øker. Ungdommene håndterer forandringer på ulike måter og noen individer kan oppleve stress som vanskelig og utfordrerne å håndtere. Skre et al., (2007) formidler at jenter og gutter håndterer utfordringer

forskjellig, og ved bruk av ulike mestringsstrategier. Mens gutter tar i bruk aktivitet som mestringsstrategi, bruker jenter sosialt nettverk, ønsketenkning og spenningsreducerende strategier i større grad enn gutter.

Faktorer som påvirker barn og unges psykososiale helse

Ifølge Helsedirektoratet (2018) sin rapport må vi fremme psykososiale faktorer for helse og livskvalitet ved å undersøke påvirkningsfaktorer som er bakenforliggende. Ifølge samme rapport Helsedirektoratet (2018), er det en helsefremmende faktor at mennesker er sosialt deltagende i et samfunn. Dette bidrar til opplevelse av tilhørighet, og mindre ensomhet. Sosial deltagelse involverer menneskers og deres relasjoner som venner og familie, skole, og arbeid. Ved at mennesker får autonomi og medvirkning, kan ha en positiv påvirkning på helse og livskvalitet.

Ragul et al., (2021) sin rapport utgitt av HUNT forskningscenter, viser at relasjoner i barndom er viktig. De gode relasjonene basert på faktorer som trygghet og glede, er viktig for videre utvikling og bidrar til resiliens. Faktorer som mobbing, omsorgssvikt, kan prege barn resten av livet og manglende relasjonsstøtte kan bidra til dårlige helsevalg, skape mindre opplevelse av mestring i vanskelige situasjoner, mer stress og tar sjeldnere kontakt for å få profesjonell hjelp. Helsedirektoratet (2018) viser at relasjoner blant mennesker påvirker mennesker individuelt ut ifra hvordan individer opplever relasjonene. Utdanningsdirektoratet (2016) formidler i sin artikkel at et klasserom skal ikke bare innebære undervisning, men også samarbeid blant elevene. Det å være en del av et miljø er viktig for barn og gir tilhørighetsfølelse. Dette trenger ikke å foregå innenfor en stor gruppe, men i en gruppe i et større fellesskap for eksempel i skolen der elever er inndelt i ulike klasser. Ifølge Holmberg og Engebretsen (2022) handler psykososialt miljø om trygge rammer mellom mennesker og forholdene på skolen med positive lærer- elev relasjoner og elevene. Et miljø med verdsettelse og anerkjennelse i relasjonene, kan bidra til å skape et godt selvbilde hos elevene. Det er viktig å opptre som støttende og være oppmerksom under elevenes utvikling og innenfor det faglige, kulturelle og sosiale.

Holmberg og Engebretsen (2022) skriver at «skolen er forpliktet til å sørge for at det psykososiale miljøet på skolen gir trygge rammer for alle elever (jf. Opplæringsloven paragraf 9 A-2). Elevenes opplevelse av det psykososiale miljøet er et resultat av samspillet med de andre elevene og kvaliteter ved det psykososiale miljøet. Hvordan dette samspillet er og oppleves varierer mer innenfor samme klasse enn mellom klasser. Selv om det

psykososiale miljøet er generelt bra, kan enkeltelever ha det vanskelig» (Holmberg og Engebretsen, 2022, s. 19). Det kan være utfordrende for barn ifølge Holmberg og Engebretsen (2022) å oppleve mistriivsel dersom klassen opplever et godt psykososialt miljø, der dette kan bidra til sosiale forskjeller, spesielt for elever som sliter med trivsel og kan falle ut av det sosiale. Videre fremhever Holmberg og Engebretsen (2022) at et psykososiale miljø må godta at elever er forskjellige og ved å gi gode tilbakemeldinger til elever kan dette bidra til utvikling av selvbilde og livsmestring.

Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen

Tidlig innsats

I Meld. St. 6 (2019-2020) *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, står det i stortingsmeldingen at «tidlig innsats betyr et godt pedagogisk tilbud fra tidlig småbarnsalderen, at barnehage og skoler arbeider for å forebygge utfordringer, og at tiltak settes inn umiddelbart når utfordringene avdekkes. Tiltak kan være å tilrettelegge innenfor det ordinære tilbudet og/eller ved å sette inn særskilte tiltak» (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 12). Ifølge Helse- og omsorgsdepartementet (2017) publikasjon *Strategiplanen Mestre hele livet (2017– 2022)*, skal forebygging starte allerede i barnehage og ansatte må ha kunnskap om hva som fremmer livsmestring og psykisk helse. Samtidig viste strategiplanen (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017) at barn og unge ønsker mer kunnskap om hvordan mestre livet og kunnskap om psykisk helse og at dette blir et fag i skolen.

Ifølge Dalgard et al., (2011) sin rapport *Bedre føre var. Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger*, har «Skolemiljøet har konsekvenser for barn og ungdoms helse og livskvalitet. Det gjenspeiles i Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa, §9, der det heter at” Alle elevar i grunnskolar og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring» (Dalgard et.al., 2011, s. 46). I opplæringsloven (1998, § 1-1) lyder følgende:

Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik, og holdningar for å kunne mestre liva sine og for å kunne delta i arbeid og felleskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng. Elevane og lærlingane skal lære å tenkje kritisk, og handle etisk og miljøbevisst. Dei skal ha medansvar og rett til medverknad. Skolen og lærerbedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit,

respekt, og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst. Alle former for diskriminering skal motarbeidast. (Opplæringsloven, 1998, § 1-1)

Ifølge Meld. St.6. (2019- 2020) *Tett på – tidig innsats og inkluderande fellesskap i barnehage, skole og SFO*, forandrer samfunnet seg og elever må kunne få kompetanse for å ta del i arbeidslivet.

Skolen som arena

Ifølge World Health Organization (2020) sin rapport *Life skills education school handbook. Prevention of noncommunicable diseases*, spiller lærerne en viktig rolle i elevenes skolegang. For at livsmestring skal bli en del av skoleundervisningen, må lærerne oppleve støtte og oppmuntring. Lærerne må kunne forstå hvordan elevene skal kunne undervises innen livsmestring og at de kan forstå viktigheten av tematikken.

Videre ifølge World Health Organization (2020) for å gjennomføre dette, må lærere kunne følgende ferdigheter:

- Oppmuntre unge til å jobbe sammen på en positiv måte.
- Danne en tillitsfull atmosfære og skape trygghet hvor de unge kan dele meninger og følelser.
- Bidra til at hver elev opplever fremgang.
- Lærer må innta rolle som veileder og ikke oppfattes som dominerende.
- Kunne håndtere sensitive problemer
- Vise respekt ovenfor eleven og deres selvbestemmelse.
- Vise en likeverdig holdning ovenfor elevene
- Vise respekt ovenfor unge mennesker
- Være en rollemodell og et sunt forbilde.
- Vise personlige og profesjonelle holdninger og praksis
- Vise troverdighet og respekt for hvert individ
- Ta i bruk undervisningsmetoder som bidrar til at elever kan uttrykke seg.
- Danne og bruke evalueringsverktøys
- Danne veier til ressurser, ledelse og institusjonell støtte. (World Health Organization, 2020, s. 19)

Ifølge NOU 2015: 8 *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*, skal skolen også «støtte elevenes identitetsutvikling, legge til rette for gode mellommenneskelige relasjoner og arbeide systematisk med det sosiale miljøet i skolen» (NOU 2015:8, s. 9).

Fagfornyelse

Helsedirektoratet (2017) mener tematikken folkehelse og livsmestring kan bidra til at elevene psykiske og fysiske helse, bedre livskvalitet, håndtere utfordringer og livsvalg. Skolen timeplaner ble endret i 2020 der «*Folkehelse og livsmestring*» (FoL) som tverrfaglig tema ble innført i skolen. Hensikten var at elever skulle tilegne kunnskap om å fremme egen helse, hvordan håndtere utfordringer, og mestre livet bedre. Ifølge Klomsten (2020) i boken til Myskja og Fiske (2020) er det viktig å legge til rette for god helse i befolkningen, for å kunne håndtere fremtidige utfordringer. Strategiplanen *Mestre hele livet (2017– 2022)* Helse- og omsorgsdepartementet (2017), henviser til Meld. ST. 28 (2015-2016) *Fag- Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*, hvor det fremkommer forslag om at livsmestring og folkehelse i skolen som et av tre tverrfaglige temaer i læreplanen.

Kunnskapsdepartementet (2017) skriver følgende om Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i *Overordnede del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*.

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. [...] Livsmestring dreier seg om å forstå og kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Temaene skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlig og praktiske utfordringer på en best mulig måte. Aktuelle områder innenfor temaet er fysisk og psykisk helse, levevaner, seksualitet, og kjønn. Bruk av sosiale medier, rusmidler, forbruk og personlig økonomi. Verdivalg og betydning av mening med livet, mellommenneskelige relasjoner, kunne sette grenser og respektere andres, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14)

Holmberg og Engebretsen (2022) skriver at «formålet med opplæringen er at elevene skal kunne utvikle kunnskaper, ferdigheter, og holdninger som bidrar til å mestre livet og bli deltagende i samfunnets fellesskap» (Holmberg og Engebretsen, 2022, s. 17). Heimburg & Ness (2020) beskriver at livsmestring som begrep som har fått mye oppmerksomhet gjennom fagfornyelsen. Noen anser begrepet som en måte å kunne fokusere mer på hvordan mennesker som individ skal mestre livet, samtidig er noen mer kritisk til om livsmestring skal være i skolen. Samtidig formidlet Madsen (2020) at begrepet livsmestring som ble presentert av Utdanningsdirektoratet fagfornyelsen i 2020, kan virke uklart for både lærere, elever og foreldre og det kan skape mange spørsmål om hva livsmestring innebærer.

Tiltak i skolene

Helsedirektoratet (2017) formidler at det finnes ulike metoder å innføre psykisk helse i skolehverdagen. Elvene kan få opplyst at de kan kontakte lærer, eller helsesykepleier dersom de opplever livet om tøft. Det å innføre psykisk helse i skolen kan hjelpe elever til å håndtere ulike utfordringer som omhandler selvbilde, identitet, relasjoner og psykisk helse. Det er viktig at skolene støtter elever som opplever psykiske utfordringer. Dette kan gjøres ved å etablere et sunt og inkluderende fellesskap, legge til rette for lek og læringsaktivitet, være løsningsorienterte som omhandler utfordringer i fellesskapet. Skolen må kunne vurdere, se løsninger og finne muligheter for å forbedre.

I boken til Myskja og Fiske (2020) skriver Klomsten (2020) i kapittelet *Tiden er moden*, at i Trondheim ble pilotprosjekt kalt Trondheimprosjektet iverksatt, der ungdomsskoleelever i skoleåret 2017 til 2018, skulle ha livsmestring som fag. Gjennom dette prosjektet var det viktig å lytte til elevenes erfaringer. Trondheimsprosjektet hadde en undervisning og forskningsdel der undervisningen besto av et livsmestringsfag kalt Utdanning i psykisk helse (UPS). Ifølge Klomsten (2020) viser resultatene fra Trondheimsprosjektet at elevene har fått mer kunnskap ved å delta i undervisningen. Resultatet viste at elevene etter UPS har mer kunnskap om hvordan håndtere stress, håndtere både negative og positive tanker og hva de kan gjøre. Kunnskap om psykisk helse anses som ferskvare og dermed viktig at elevene får jevnlig undervisning om tematikkene over tid. Fagfornyelsen skal ifølge Klomsten (2020) skal Folkehelse og livsmestring (FoL) innføres gjennom hele skoleløpet fra første klasse og hele videregående trinn.

Ifølge Kutcher et al., (2016) sin forskning, er det vist til at det å bryte ned stigmatisering og gi kunnskap er viktig for at lidelse blant elevene oppdages tidlig og for at elever lettere skal søke hjelp. Siden elever bruker mye tid i skole er skolen en arena som kan se hvilke utfordringer eleven har. Ifølge Bjørnsen et al., (2018) det er viktig at ungdommer får undervisning om temaet på skolen, fordi det kan bidra til at ungdom får bedre psykisk helse av å lære om hva som faktisk gir god helse. Bjørnsen et al., (2018) viser at elever som hadde kunnskap om faktorer som er positive for den psykiske helsen, meldte om bedre psykisk helse enn de som hadde lite kunnskap. Å være resursorientert og det motsatte å være problemfokuseret. Dette betyr å kunne se ressurser hos ungdommer, hvordan ta vare og bygge god psykisk helse.

Ifølge Bjørnsen et al., (2018) innebærer psykisk helsefremmende kompetanse ...

... å kunne ta gode psykisk helsevalg på vegne av seg selv og andre. Psykisk helsefremmende kompetanse er sammensatt av fire komponenter: Å forstå hvordan fremme og opprettholde god psykisk helse. Å forstå hva psykisk sykdom er og at det finnes behandling. Å redusere stigma knyttet til psykisk sykdom, og å vite når, hvor og hvordan man kan søke hjelp for psykisk sykdom, samt kjenne til selvhjelpsstrategier. (Bjørnsen et al., 2018, s. 4)

Ifølge Bjørnsen et al., (2018, s. 5) «har forskning vist at det er en sammenheng mellom lav psykisk helsefremmende kompetanse og psykisk uhelse for eksempel depresjon».

Studiens kontekst

I forkant at intervjuene startet jeg prosessen med å undersøke hvilke skoler som kunne være aktuelle for å gjennomføre intervjuer og hvilke tiltak skolen har iverksatt for å innføre Folkehelse og livsmestring som tematikk. I denne prosessen oppdaget jeg at skoler har innført Folkehelse og livsmestring på ulike måter. I en samtale med en fysioterapeut oppdaget jeg at skoler praktiserer temaet Folkehelse og livsmestring med ulike tilnærminger.

For å besvare oppgavens problemstilling fikk jeg mulighet til å gjennomføre intervjuer på tre ulike ungdomskoler i landet. Dette førte til at jeg fikk innhentet et mangfold av erfaringer og løsninger. Blant skolene jeg valgte ut, hadde en skole iverksatt *Trygg av Natur* som tiltak, en skole innført tiltak *Sånn funker vi*, mens den tredje ungdomsskolen hadde innført livsmestring som tema i fagene og innført et eget opplegg det tiltaket ble kalt *Pustepause*, styrt av en

fysioterapeut og en lærer. En av skolene benyttet NRK serien Rådebank i undervisningen, serien ble brukt i ulike fag som norsk, samfunnsfag, og etikk. Elevene fikk også observere en rettsak og hadde samtaler om psykisk helse knyttet til temaene i serien. Med bakgrunn i utvalget i denne studien ønsker jeg å ha særlig fokus på følgende tiltak: *Trygg av natur*, *Sånn funker vi*, *Pustepause* og *NRK serien Rådebank*. I det følgende gir jeg en kort innføring av studiens kontekst med bakgrunn i de ulike tiltakene som var innført ved de skolene som ble invitert og takket ja til å delta.

Naturskolen – Trygg av natur

Ifølge Trygg av natur (u.å.) sin nettside fokuserer *Trygg av natur* sin metodikk på faktorer som medbestemmelse, tillitt, handling, og tilhørighet. Faktorer som fellesskap, natur, og omgivelser og enkeltindividet er også et fokus. I Dopko et al., (2019) sin artikkel formidler om psykiske og sosiale fordeler ved naturopplevelser og barn. Barn som tilbringer mer tid i naturen opplever mer velvære, har bedre sosiale evner, og har mer miljøvennlige holdninger, sammenlignet med barn som bruker mindre tid i naturen. Samtidig fremhever Dopko et al., (2019) at barn i bruker mindre tid ute i naturen enn tidligere generasjoner. Ifølge en deltagende observasjonsstudie gjennomført av Hjellset (2019) er Trygg av natur et tilbud der elever som ønsket kunne være med på tur en gang i uken gjennom en tolv ukers periode. Her skulle elevene ha felles måltider der ungdommene bestemte måltidene. Gjennom turer i nærmiljøet skulle elevene undersøke verdiene som var viktig for dem enkelte og hva som ga dem glede. Gjennom denne metodikken fremhever Hjellseth (2019) at resultatene er positive og erfaringene er gode.

Ifølge Hjellset (2019) kan faktorer som mestring, verdighet, tilhørighet og handlingsrom gi selvfølelse og selvtillit. Dette erfarte Hjellset (2019) under sin observasjon av Trygg av natur der elevene var del av et fellesskap og hadde et mål for turen. Dette bidro til mestringsfølelse blant elevene. Hjellset (2019) skriver at ideologien bak metodikken er følgende:

- *Hensyn*: i naturskolen er det forventning om at deltagerne skal ta hensyn til seg selv, fellesskapet og naturen.
- *Handlingsrom*: undring, lek og nysgjerrighet. Gruppen og naturen setter rammer for hva som er greit å gjøre. Tur etter evner og forhold.
- *Ledelse*: det er minimalt med voksenstyring. Deltagerne skal oppleve å ta avgjørelser, ta valg selv, og dermed erfare konsekvensene av valgene de tar.

- *Frivillig deltagelse*: de deltar på naturskolen fordi de vil det selv. (Hjellset, 2019, s. 3)

Hjellseth (2019) fremhever at dersom mestring og tillitt stadig forandres hos ungdommer, kan naturskolen dermed bidra til bedret helse på lang sikt. Stressrelaterte sykdommer som muskel- og skjelettplager, overvekt, hjerte- og karsykdommer, diabetes type 2, og kols, kan ifølge Hjelseth (2019) påvirkes og senke risiko for dette.

Sånn funker vi

I forkant for å finne informanter til studien, fikk jeg kontakt med prosjektleder for tiltaket Sånn funker vi og hun formidler at bakgrunnen for *Sånn funker vi* er elevenes etterspørsel om en mer aktiv skole. Samt mer kunnskap om fysisk og psykisk helse, og fokus på inkludering, trygghet og tilhørighet. Fokuset er på å normalisere og ikke sykdeliggjøre.

Formidlingen av temaene skjer gjennom temasamlinger gjennom refleksjoner og aktiviteter. Kontaktlærer skal være tilstede for å kunne videreføre prosesser og refleksjoner fra elevene om de ulike temaene videre i klassemiljøarbeidet (C. Å. Grasaas, personlig kommunikasjon, 15. februar 2023).

I prosjektet Sånn funker vi er det ifølge Kristiansand kommune (2023) stort fokus på å bygge relasjoner i ungdomsskolene. Det er fokus på å kunne ha et godt selvbilde og trives med sine medelever. Sånn funker vi et tverrfaglig samarbeid med skoler og Barne- og familietjenester i Oppvekst. Utdannede pedagoger, helsepersonell, sosialarbeidere samarbeider for å bidra til mer forståelse av hvordan mennesket fungerer og tilrettelegger for Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen. Utdannede fagpersoner som er en del av prosjektet, og samarbeider med lærerne i skolen, dette innebærer sosionomer/miljøterapeut, sosiallærer, helsesykepleier, fysioterapeut og psykolog.

I Sånn funker vi ifølge Kristiansand kommune (2023) får elever ta del i ulike tematikker som innebærer kommunikasjon, sosiale medier, kroppens funksjon, hjernen, kosthold, søvn, press, stress, og følelser. I opplegget lærer elevene også om hvordan mennesker fungerer, hva som påvirker mennesker, og hvordan kan utfordringer håndteres. Dette bidrar til å styrke godt og trygt læringsmiljø fordi undervisningen foregår gjennom refleksjon, lek og bevegelse og elevene blir bedre kjent med hverandre. Dette bidrar også til å skape relasjoner, engasjement og læring (Kristiansand kommune, 2023).

Rådebank

Gjennom intervju har to elever delt erfaringer ved bruk av NRK serien *Rådebank* (Kyed et al., 2020-2022) som undervisningsmateriale som en del av folkehelse og livsmestring tverrfaglige tema. Serien tar opp tematikker som kjærlighetssorg, selvmord, angst, identitet, økonomi, fordommer, relasjoner og tilhørighet blant ungdommer og unge voksne. Serien Rådebank er brukt i ulike fag ved informantenes skole som norsk, KRLE, og samfunnsfag. Gjennom dette har to informanter erfart å ta del i samtaler om psykisk helse, regler, og etikk. Som en del av undervisningen har elevene også hatt besøk av politi og vært observatører i en rettsak.

Ifølge Skolestudio (u.å.) kan NRK serien Rådebank bidra til å skape gode dialoger mellom elever. Serien belyser tematikker som omhandler identitet, livsmestring, økonomi, relasjoner, psykisk helse, selvmord, og tilhørighet. Ifølge NTNU skrivesenteret (2023) kan temaene i Rådebank brukes som en del av «*Folkehelse og livsmestring*» som tverrfaglig tema i norskfaget og elevene får mulighet til å uttrykke seg skriftlig og muntlig. Her får elevene grunnlag og mulighet til å dele egne følelser, tanker og erfaringer. Dette er viktig i relasjoner og i et sosialt fellesskap.

Pustepause

Ved en ungdomsskole hadde skolen iverksatt tiltak hvor elevene har deltatt i et opplegg som er kalt «*Pustepause*». Tiltaket er lagt opp som et kurs opprettet av to ansatte ved skolen som har bakgrunn som henholdsvis lærer og fysioterapeut. Tematikkene i kurset har vært knyttet til temaer som tanker, pust, stress, søvn, ernæring og aktivitet. Som en oppvarmingsdel i kurset lærer kursholderen bort avspenningsøvelser til elevene før de snakket om temaene. Elevene har i dette tiltaket deltatt i Mindfulness ved sin skole.

Ifølge en studie gjennomført i 2019 av Tharaldsen (2019) fokuserer Mindfulness på oppmerksomhet, bevissthet, selvbylde, og følelsesregulering når hun undersøker mestringsstrategier basert på sosial og emosjonell kunnskap. Gjennom selvregulering kan elever ifølge Tharaldsen (2019) bedre håndtere tanker, følelser og atferd. Madsen (2014) skriver at «Mindfulness er en type bevisst, våken tilstedeværelse i øyeblikket og at en grunnholdning er å akseptere det som måtte finnes i sine tanker, følelser og opplevelser til enhver tid uten å ta stilling til betydning, bedømminger i bevisstheten som er gode eller dårlige» (Madsen, 2014, s. 66). Dette kan ifølge Madsen (2014) fremmes gjennom

meditasjon ved bruk av pust som verktøy for å håndtere følelser, tanker og kropp som tilhører fortid eller fremtid og det er fokus på her og nå.

Det kan ifølge Tharaldsen (2019) være en utfordring for ungdom å dele tanker med andre ungdommer om psykisk helse og stress. Men dette har bidratt til mer bevissthet og åpenhet og elevene opplevde at det var nyttig å lære om stress, pusteøvelser og bevissthet rundt å fokusere på en oppgave om gangen. Tharaldsen (2019) beskriver videre at det er utfordrende å bevise effekt Mindfulness for elevene, men Mindfulness kan fungere som verktøy knyttet til stress relatert til skolearbeid og redusere stress. Folkehelseinstituttet (2020) henviser til en studie gjort av Campbell Collaboration som har forsket på bruk av Mindfulness i skolen. Det er et økt bruk av Mindfulness i skolen, der formålet er å redusere stress og angst hos elevene, bidra til bedre sosial og emosjonell kunnskap. Ifølge Folkehelseinstituttet (2020) viser studien gjort av Campbell at «Mindfulness programmer har en svak, positiv effekt på kognitive og sosio-emosjonelle prosesser. Funnene fra denne oversikten viser blandende effekter ved bruk av Mindfulness-programmer på ulike skoler. Det er ting som tyder på at Mindfulness-programmer kan forbedre kognitive og sosio-emosjonelle funksjoner, men det er liten eller ingen effekt på atferd eller skolepresentasjoner. Til tross for økende støtte for bruk av Mindfulness hos voksne, vil barn og unge kanskje ikke ha samme type eller grad av nytte som voksne» (Folkehelseinstituttet, 2020). Videre fremhever Folkehelseinstituttet (2020) at funnene fra studiene gjennomført av Campbell må ikke anses som endelige funn. Det vil kreve mer forskning av bruk og effekt av Mindfulness i skolen og programmene bør vurderes før skolen iverksetter bruken. Tharaldsen (2019) skriver at «det er grunn til å tro at Mindfulness og læren om selvregulering og sosiale ferdigheter kan være verdifullt i skolen, men det ville vært interessant å følge elevene over en lengre periode og avdekke langsiktig bruk av mestringsstrategier. Videre forskning om effekten og hvordan elevenes psykiske helse påvirkes og mestre stress relatert til skolearbeid er nødvendig» (Tharaldsen, 2019, s. 102).

Metode

For å gjennomføre denne undersøkelsen valgte jeg å bruke kvalitative metode og intervju for å innhente forskningsdata. For å få innsyn i elevenes opplevelse og erfaringer falt valget på fenomenologisk og hermeneutisk vitenskapelig perspektiv i oppgaven. Ved å bruke denne forskningsmetoden ville elevenes subjektive erfaringer og opplevelse være utgangspunkt for studiens funn og mål. I dette kapitlet skal jeg presentere metoden jeg har valgt for å gjennomføre studien og beskrive hvordan jeg konkret gikk frem.

Kvalitativ metode

For å besvare problemstilling til denne studien, benyttet jeg kvalitative intervju som metode. Innenfor kvalitative metode finnes det ulike tilnærminger, men ved å bruke intervju, kunne jeg bruke god tid på selve intervjuet, trygge informantene, og gjennomgå samtykkeskjema sammen med informantene selv om de hadde fått skjema i forkant av intervjuet. Intervjuene ville være en god metode for å gi data som kunne besvare studiens problemstilling gjennom å skape gode dialoger og møte elever med direkte erfaringer knyttet til problemstillingen.

I følge Thagaard (2018) må forskeren ha et åpent sinn og kunne se forbi sin egen forforståelse. Dette tenkte jeg ville gjøre datainnsamlingen interessant og spennende funn kunne framkomme som ikke kunne forutses. Jeg tenkte dette er bedre å innhente, enn ved bruk av kvantitative metode og spørreskjema. Ifølge Tjora (2021) kan kvalitativ metode fremme innsikt og forståelse av det som forskes på. Malterud (2017) beskriver kvalitative metoder som en metode til å innhente kunnskap om egenskaper, erfaringer, opplevelser, tanker, forventninger og holdninger hos mennesker.

Ifølge Thagaard (2018) ved bruk av kvalitative metode er fleksibilitet viktig når man gjennomfører forskningen, fordi det gir mulighet til å endre strategi under datainnsamling om det er nødvendig. Ifølge Thagaard (2018) skal det i forkant av en studie utarbeides en problemstilling og et forskningsdesign. Underveis i gjennomføringen av studien mener Thagaard (2018) at problemstillingen kan endres. Dette gjør at både problemstilling, data, analyse og tolkning påvirkes av hverandre under forskningsprosessen. Thagaard (2018) beskriver videre at utover forskningsprosessen analyseres data og meningsinnhold og man knytter dette opp mot teori. For å avslutte prosessen presenteres resultatene.

Vitenskapsteoretisk ståsted

I denne studien har jeg valgt et fenomenologisk og hermeneutisk ståsted for å besvare oppgaven. Jeg valgte disse vitenskapelige perspektivene for å oppnå et dypt innsyn og tolke informantenes virkelighetsoppfatning. Fenomenologien tar utgangspunkt i subjektets opplevelse og erfaringer. Hermeneutikken tar utgangspunkt i elevenes forståelse og tolkninger samt forskerens fortolkninger av dataene som er innhentet fra informantene. Jeg anså disse vitenskapsteoriene som nært knyttet til hverandre og dermed kunne bidra til å besvare oppgavens problemstilling på en god måte.

Fenomenologi

Thomassen (2020) skriver i kapittelet Fenomenologiens mange ansikt, at fenomenologi kan oversettes med «læren om det som viser seg» eller «læren om det som kommer til syne». Fenomenologien er dermed fokusert på å undersøke ting i verden slik vi opprinnelig og umiddelbart erfarer dem, og på den måten kan fenomenologien forstås som læren om det som kommer til syne (Thornquist, 2018). Fenomenologien har ifølge Thomassen (2020) mål å få kunnskap om verden mennesker lever, og utgangspunktet for kunnskap er direkte opplevelser vi får gjennom erfaringer.

Ifølge Polit & Beck (2018) stiller forskeren seg følgende spørsmål «hva er essensen av fenomenet som oppleves av noen mennesker og hvilken mening ligger bak?» (Polit & Beck, 2018, s. 187). Ifølge Polit og Beck (2018) mener fenomenologer at det er en essens som kan forstås og gjennom en fenomenologisk tilnærming undersøker man subjektive fenomener i den oppfatning av at kritiske sannheter om virkeligheten er forankret i den levde erfaring. Ifølge Thagaard (2018) kan man da etablere generell forståelse av et fenomen gjennom felles erfaringer. Ifølge Thomassen (2006) er det gjennom menneskers erfaringer vi ønsker å oppnå forståelse av fenomener, ut ifra et nedenfra – perspektiv og innenfra- perspektiv. Dette betyr at jeg som forsker måtte lytte til elevens beskrivelser og erfaringer. Dette ville sette meg som forsker på innsiden av de som har opplevd erfaringene jeg ville innhente. Jeg som forsker ville ikke, kunne forstå hvordan elevene opplevde livsmestring som tverrfaglig tema uten å høre deres erfaringer og opplevelser. Ved at jeg tok utgangspunkt i elevenes fenomenologiske beskrivelser av erfaringer, ville elevenes opplevelser og erfaringer komme frem. I min studie er målet med bruk av fenomenologiske studie å få innsikt i ulike opplevelser og erfaringer. Videre gjennom analysen vil det komme frem kjennetegn og mening ved fenomenet jeg studerer. Dette ville sette krav til meg som forsker å sette til siden mine egne antagelser, forventninger og forforståelse.

Hermeneutikk

Thornquist (2018) beskriver hermeneutikk som *fortolkningslære* og *fortolkningskunst*. Dette innebærer forståelse og fortolkning. Metoden handler om å finne gode fortolkninger og hermeneutikken skal bidra til å få forståelse for hvordan vi oppnår forståelse og hvordan verden i lever i får mening. Ifølge Jakobsen (2021) uttrykker mennesker alltid meningsfulle tanker og handlinger. Hermeneutikken innebærer tolkning av kulturuttrykk, kommunikasjon, ord, setninger, tanker handlinger og sosiale institusjoner. Thomassen (2020) skriver at «hermeneutikkens kjennetegnes av å klargjøre hva det innebærer å forstå og fortolke mening, der mening kan knyttes til de fleste sidene av menneskers livsverden slik det ytrer seg kommer frem i tekster, handlinger, kulturuttrykk, sosiale relasjoner og institusjoner» (Thomassen, 2020, s 162).

Videre henviser Thomassen (2020) til at «Gadamer fremhever at all forståelse både ikke-bevisst forforståelse, før-oppfatning eller før-dommer som han kaller det, sammen danner grunnlaget for at noe gir mening for oss» (Thomassen, 2020, s 169). Ifølge Thornquist (2018) mener Gadamer at vår forforståelse er forutbestemt basert på menneskers oppfatninger og den forforståelsen vi har. Menneskers oppfatninger, erfaringer og forventninger på et gitt tidspunkt, dette involverer også både de ubevisste og bevisste og det utgjør vår forståelseshorisont. Ved å ta i bruk en hermeneutisk tilnærming ville jeg som forsker kunne utvide min forståelseshorisont innen livsmestring i skolen og kunne tolke datamaterialet fra informantene. Disse førsthåndbeskrivelsene vil kunne bidra til kunnskapsutvikling og skape nye perspektiver.

Thornquist (2018) beskriver den «*hermeneutiske sirkelen* som et viktig fortolkningsprinsipp og innebærer vi forstår delene ut fra helheten og helheten ut ifra delene. Dette er en prosess der man veksler mellom ulike deler av en helhet og helheten for å forsøke å forstå begge deler. Hver gang vi forstår en del av virkeligheten, påvirker det vår oppfatning av helheten» (Thornquist, 2018, s. 171). Gjennom intervju, antok jeg at jeg som forsker måtte se flere deler av for å kunne danne en helhet ut ifra hva informantene formidler. Gjennom å skrive nøyaktige transkripsjoner, vil dette bli utgangspunktet for å tolke hva informantene formidlet ut ifra hva de fortalte under intervjuene og transkripsjoner.

Utvalg og rekruttering

Malterud (2017) skriver at «empiriske data er forskerens kilde til svar på spørsmålene som følger av problemstillingen. Kjennetegn ved utvalget påvirker våre tolkninger og funn. All forskning krever utvalgsstrategier som fører til at materiale inneholder data om det fenomenet vi vil utforske» (Malterud, 2017, s. 57). I forkant av denne studien ville jeg derfor velge ut en bestemt gruppe av informanter jeg ønsket å innhente data fra til analysen.

Kvalitative studier må forskeren ifølge Malterud (2017) finne ut hvem utvalget er, som har betydning for den kunnskapen som utvikles. Thagaard (2018) formidler at når man velger informanter som kan gi svar på problemstillingen, tar man i bruk en *strategisk utvelging*. Ved å benytte strategisk utvelging til denne studien, valgte jeg å intervjuer både gutter og jenter som hadde fylt 15 år, ved ungdomsskoler som hadde direkte erfaringer med folkehelse og livsmestring som tverrfaglige tema i skolen. Det var derfor tre ulike ungdomsskoler på ulike steder i landet som ble invitert til å delta i studien.

Thagaard (2018) formidler at man kan styrke forståelsen ved å bruke strategisk utvelging. Prosessen med å finne informanter var en mer krevende og utfordrende prosess enn jeg forutså i forkant av studien. Jeg startet denne prosessen med å kontakte en av de aktuelle kommunene for å forhøre meg med hvem jeg kunne snakke med i forhold til innføringen av tematikken folkehelse og livsmestring ved ungdomsskoler. Gjennom kommunen mottok jeg et telefonnummer fra en fysioterapeut som kjente til flere ungdomsskoler i kommunen. Denne fysioterapeuten kom med tips om hvilke ungdomsskoler som kunne være aktuelle og fortalte med om Trygg av natur og Sånn funker vi tiltakene.

Jeg hadde samtaler med rektorer ved flere ungdomsskoler og sendte en e-post med informasjon om studien. Jeg mottok svar fra kun en ungdomsskole der rektor var svært positivt til studien. For å finne flere informanter ved de to andre skolene, ble jeg nødt til å kontakte mitt eget nettverk gjennom venner og bekjente som jobbet i skolesektoren. Personene jeg tok kontakt med hjalp meg å komme i kontakt med rådgiver ved en skole, og sosiallærer ved en annen skole. Disse nøkkelpersonene kunne og spørre informanter ved sin skole om de ønsket å delta i studien.

I forhold til størrelsen på utvalget fremhever Thagaard (2018) at det kvalitative utvalg bør ikke antall informanter være større enn at det er mulig å gjennomføre analyser.

Analyseprosesser er både tid og resurskrevende og både tid og ressurser kommer til å begrense størrelsen for utvalget. Thagaard (2018) formidler også om «*metningspunkt*» der vi

opplever at når vi innhenter data og ikke lengre kan få en ytterligere forståelse at fenomenet som undersøkes, kan man anse at antall informanter er stort nok til å gi data og forståelse av fenomenet. I mitt utvalg fikk jeg mulighet til å intervju syv informanter fire jenter og tre gutter til datainnsamlingen. Intervjuene foregikk individuelt, med uttak av ett intervju som ble foretatt med to informanter samtidig, dette var informantenes eget ønske. Ved å gjennomføre intervju med syv informanter anså jeg dette som tilstrekkelig antall informanter for å kunne gi data til å besvare studiens problemstilling, selv om jeg gjerne skulle gjennomført flere informanter fra hvert tiltak.

Datainnsamling

Ifølge Postholm (2010) skal et intervju bestå av mist to personer, en intervjuer og en deltager. Postholm (2010) fremhever at samtaler er en del av menneskers liv og vi får innblikk og forståelse i menneskers bevissthet og andres liv. Ifølge Kvale & Brinkmann (2015) er formålet med kvalitativ forskning intervju å danne forståelse av intervjupersonens perspektiver og liv. For å innhente erfaringer og meninger til denne studien valgte jeg å bruke dybdeintervju som metode. Ifølge Tjora (2021) kan dybdeintervju benyttes når målet er å studere meninger, holdninger og erfaringer. Man ønsker en forståelse av informantens liv og verden ut ifra informantens ståsted. Dybdeintervju som metode er basert på et fenomenologisk perspektiv, der forskeren ønsker å forstå informantens opplevelse av et fenomen og informantens refleksjoner. For meg som skulle gjennomføre denne studien, var det et enkelt valg å bruke kvalitative metode og intervju for å innhente data. Grunnen til dette er nettopp fordi jeg ønsket å komme i tett kontakt med informantene. Jeg trives med å snakke med ungdommer og jeg var spent på hvilke data og funn analysen ville vise. En annen grunn til at jeg valgte intervju var for å kunne stille oppfølgingsspørsmål til informantene. Det var også viktig under intervjuene å oppklare misforståelser dersom det forekom. Det var viktig for meg å skape en trygg atmosfære og imøtekomme informantene med en god holdning slik at de følte seg trygge til å dele sine erfaringer. Dette gjorde jeg ved å være utadventt, imøtekommende og bruke tid sammen med informantene. Jeg tok med boller, saft og sjokolade slik at elevene kunne kose seg og jeg snakket sammen med informantene før og under selve intervjuet. Mitt ønske var at informantene skulle dele negative og positive opplevelser og erfaringer.

Postholm (2010) formidler at fortidens hendelser, tanker og ytringer er ikke å mulig å observere. Dermed er intervju en god metode for å få innsikt i individers liv og bevissthet. Malterud (2017) skriver at «når formålet med samtalen er å få vite noe vi ikke visste fra før, eller å gjennomføre en samtale som skal bidra til å åpne opp for nye spørsmål angående problemstillingen, er det viktig å ikke gjøre intervjuguiden for detaljert eller følge den slavisk» (Malterud, 2017, s. 133-134). Ifølge Malterud (2017) skal det utarbeides intervjuguide for å innhente data og dette benyttet jeg som hjelpemiddel under intervjuene med mine informanter. Videre skriver Malterud (2017) at «intervjuer som foregår individuelt kan kalles *dybdeintervjuer* eller *ustrukturerte intervjuer*. Individuelle intervjuer velger vi gjerne når vi vil gi deltagerne tid og rom til å hente frem erfaringene og overveielsene som krever trygghet og ettertanke for å deles» (Malterud, 2017, s. 133). Jeg avtalte tidspunkt for intervju og alle intervjuene foregikk på elevene sine skoler etter avtale da det ikke skulle gå utover elvenes undervisning. I forkant fikk alle informantene informasjonsskriv og samtykkeskjema (vedlegg 1), som vi også gjennomgikk før selve intervjuet begynte og de kunne stille spørsmål. Vi gjennomgikk selve studien, hvilke rettigheter de hadde og at de hadde mulighet til å trekke seg. Jeg opplyste om at de kunne kontakte meg når som helst om det var ønskelig.

Jeg fulgte intervjuguiden (vedlegg 2), men gikk også utenfor guiden for å stille oppfølgingsspørsmål. Jeg fikk stilt oppfølgingsspørsmål til informantene, men i etterkant ser jeg at burde kommer med flere oppfølgingsspørsmål for å få enda mer forståelse. I de tre første intervjuene var jeg usikker og nervøs, men i de fire siste intervju rundene, opplevde jeg at intervjuene gikk bedre og jeg følte meg tryggere i rollen som intervjuer og fikk enda mer kontakt med noen av informantene. Under intervjuene benyttet jeg lydopptak som et verktøy for å transkribere data i ettertid. Opptakene ble oppbevart på et trygt sted og kun jeg som masterstudent og mine to veiledere hadde tilgang til opptakene.

Jeg var også veldig opptatt av at informantene skulle føle seg trygge og ha en fin opplevelse. Informantene fikk selv bestemme når selve intervjuet skulle starte og når båndopptaket skulle skrus på. Dette var viktig for meg fordi de skulle stille alle spørsmål de hadde og selv skulle føle seg klare. Jeg merket at noen av informantene trengte litt tid til å venne seg til å bli intervjuet, men jeg opplevde at vi kom raskt inn i praten og de kunne bruke den tiden de trengte og ta pauser. Med tanke på å bidra til å skape en god atmosfære, tok jeg med kannelsnurrer, saft og sjokolade.

Noen av informantene slet med å svare på noen av spørsmålene og dermed forsøkte jeg å stille spørsmålet på en annen måte og relatere til tiltaket de hadde vært en del av. Et av intervjuene foregikk med to informanter samtidig etter informantenes eget ønske. Grunnen til dette var fordi de opplevde trygghet å bli intervjuet sammen, og tiltaket de hadde deltatt i foregikk mens de gikk i åttende klasse og de hadde nå begge fylt femten år og gikk i niende klasse. Ved at de sammen stilte til intervju, kunne de lettere huske seg imellom hva de gjorde og erfaringer og opplevelser de hadde. De resterende intervjuene foregikk individuelt etter elevens ønske. Disse informantene var i gang med tiltakene ved sin skole.

Når det kommer til privatliv, er dette ifølge Postholm (2010) noe forskeren må respektere og vise hensyn til. Informantene og skolene skal anonymiseres og beskyttes for å ivareta personvern. I studien min ble både skolen og informanter anonymisert. Når alle intervjuene var gjennomført, startet jeg prosessen med å transkribere intervjuene. Jeg transkriberte så ordrett som mulig for å ikke miste viktig data. Alle informantene fikk hver sin bokstav fra A til G. I det intervjuet som foregikk med to informanter samtidig, måtte jeg konsentrere meg mer i transkriberingen for å fange opp hvilke utsagn informantene hadde og gi dem hver sin bokstav.

Analyse

Malterud (2017) skriver at «systematisk analyse med forpliktende tolkninger og resultater som lærer oss noe vi ikke visste fra før, utgjør den viktigste forskjellen mellom forskning og overfladisk syensing» (Malterud, 2017, s. 91). Denne studien som hadde fenomenologi og hermeneutikk som vitenskapelig ståsted. Dermed skulle jeg både ta for meg informantenes erfaringer og virkelighet, samt tolke deres utsagn gjennom datamaterialet som igjen dannet grunnlag for funnene som blir presentert. Malterud (2017) fremhever at under analysen må forskeren tenke over mønstre som er relatert til problemstillingen.

For å analysere datamaterialet, valgte jeg Braun & Clarke (2006) sin tematiske analysemetode for å organisere funnene. Hensikten med analysen var å danne grunnlag for funnene som kunne svare på problemstillingen. Jeg ønsket å benytte denne metoden fordi den hadde en detaljert fremgangsmåte og som nybegynner føltes det trygt å ta i bruk.

Tematiske analyse

For å benytte tematisk analyse av Braun & Clarke (2006) måtte jeg gjennomføre analysens seks steg for å sortere datamaterialet.

1. Lese materialet: Første seg innebærer en gjennomlesning av eksisterende datamateriale som er transkribert. Ifølge Braun & Clarke (2006) bør man lese gjennom materialet mange ganger. Dette måtte gjennomføres før jeg dannet koder.
2. Danne koder: ved å lese materialet flere ganger, vil ideer til koder komme frem og dette bidrar til sortering og meningsenheter av datamaterialet.
3. Temaer: etter å ha dannet mange koder, kan kodene sorteres i ulike temaer. Her kommer det frem hovedtemaer og noen temaer utelukkes. Her samles aktuelle hovedtemaer og undertemaer.
4. Undersøke temaene: I denne prosessen vurderes temaene og teorier knyttet til temaene. Dette er viktig for å vurdere om temaene kan bli med i analysen.
5. Navn: I denne fasen kan vi navngi temaene og vurdere hvilke temaer som skal tas med i analysen.
6. Skrive analysen: Temaene som kommer frem i analysen må kunne knyttes opp mot problemstillingen. Når har man funnet temaene, kan man begynne å skrive funnene hvor temaene som kom frem gjennom analysen presenteres (Braun & Clarke, 2006).

Analyseprosessen

I første omgang måtte jeg lese gjennom transkripsjonene flere ganger. Her kunne det dukke opp ideer underveis der jeg kunne skrive stikkord. Dermed begynte jeg prosessen med å samle datamaterialet i ulike koder, og vekslet mellom ulike dokumenter hvor jeg hadde koder i et dokument og mulige tema- kategoriser i et annet dokumentet. Her involverte jeg mine veiledere i analyseprosessen ved at vi leste felles utdrag av materialet og diskuterte temaene. Videre delte jeg inn i foreløpige funn temaer med veiledere og diskuterte funnene som skulle brukes i oppgaven. Temaene som var mest tydelige ble dannet til hovedtemaer med navn og dannet følgende fire hovedfunn: 1. *Økt livsmestring – Å skape fellesskap og relasjoner*, 2. *Økt livsmestring – Å lære om psykisk helse*, 3. *Økt livsmestring - Å lære om psykisk helse* og 4. *Økt livsmestring - Mindfulness*

Gjennom studien har foreleserne og litteraturen har vært opptatt av forforståelse og egenskapen til å kunne legge sin egne forforståelse til siden. Det var derfor viktig for meg å

huske på dette under intervjuene og analyseprosessen fordi dataen i studie skulle baseres på informantens livsverden. Dette ville gjøre prosessen spennende fordi det kunne komme frem funn som jeg ikke kunne se i forkant, ved å få elevens perspektiv på det tverrfaglige temaet. Dette ville også gjøre funnene spesielle siden elevene er neste generasjon og livsmestring som tverrfaglig er nytt.

Metodekritikk

Postholm (2010) skriver at i fenomenologiske studier er kvaliteten på studiet avhengig av forskeres evne til å behandle og tolke data. Forskeren anses som et viktig instrument for at kvaliteten på studien blir sikret. Innenfor kvalitativ forskning kan man ifølge Tjora (2021) bruke *pålitelighet (relabilitet)*, *gyldighet (validitet)* og *generaliserbarhet* for å sikre kvaliteten på studier.

Relabilitet

Ifølge Tjora (2021) handler *relabilitet* (pålitelighet) om sammenheng mellom studien og hvordan dette kommer frem i rapportering. Relabiliteten i en studie blir styrket dersom det kan redegjøres sammenheng mellom empiri, teori og analyse. I forkant av intervjuene hadde jeg utarbeidet en intervjuguide slik at jeg kunne stille relevante spørsmål og oppfølgingsspørsmål til informantene og dermed holde dialogen innenfor tematikken jeg ville undersøke. I forhold til relabilitet spørsmålet og studien min er forskningsmaterialet jeg innhentet, datainnsamling andre forskere også kan innhente, men avhengig av informantene de intervjuer og problemstilling, kan det komme andre svar. Når det kommer til troverdighet, så er dette min informanter sine erfaringer og opplevelser som kan gi individuelle svar, men tematikken kan forskes på av andre og i fremtiden.

En måte for å styrke relabiliteten i en studie ifølge Thagaard (2018) er å involvere andre forskere i studien der man sammen kan diskutere og samarbeide under prosessen forskningen pågår. En annen måte å styrke relabiliteten på, er å tillate en annen forsker å evaluere fremgangsmåten av studien med kritisk blikk. Etter skissen til oppgaven var gjennomført, fikk jeg to veiledere med på studien som ønsket å veilede meg gjennom prosessen. For å gjennomføre denne studien har det vært avgjørende for prosessen og resultatet av studien å benytte meg ofte av mine to veiledere ved Universitet i Agder. Mine veiledere leste gjennom deler av materialet og samlet oss for å diskutere tema og funn som var mulige ut ifra våre individuelle lesninger.

Validitet

Tjora (2021) beskriver at *validitet* (gyldighet) tar for seg sammenheng mellom prosjektets utforming, funn, og spørsmålene man ønsker svar på. Ifølge Tjora (2021) stiller «*validitet*» spørsmål om de svarene vi finner under analyseprosessen kan besvare problemstillingen vår. Ifølge Thagaard (2018) er begrepet «*validitet*» aktuelt for vurderingen som gjøres for hvordan data tolkes og resultatet av studien. Thagaard (2018) fremhever at ved å lese igjennom analysen flere ganger på en kritisk måte, vil dette bidra til å styrke validiteten fordi når flere studier bekrefter hverandre gjennom samme tolkninger, er dette er styrke. Dersom tolkningene ikke er bekreftende med andre studier, må forskeren kunne overbevise og argumentere hvorfor sine tolkninger og resultatet viser et annet resultat enn andre studier.

For å styrke validiteten i min studie, har jeg vært opptatt av å danne gode spørsmål i Intervjuquide. Jeg kunne også stille spørsmål om jeg hadde forstått informantene riktig og oppklare i misforståelser. Jeg benyttet meg av mine veiledere under analyseprosessen, der vi samme diskuterte frem funnene i analysen. Dette var å sikre funnene i analysen fra mine veiledere ved som har UIA mer erfaring og kunnskap. Jeg merket at det var utfordrende for meg å gjennomføre gode intervjuer. En forsker vil kunne ha mer trening enn meg med å innhente data gjennom intervju og få mer utfyllende svar. Det var viktig for meg å legge egen forforståelse til siden, og ha fokus på informantene og det de fortalte. Dette var en fin mulighet for å innhente informantenes erfaringer og opplevelser knyttet til de ulike tiltakene.

Generaliserbarheten

Ifølge Tjora (2021) «er en eller annen form for generalisering et eksplisitt eller implisitt mål innenfor det meste av samfunnsforskningen. Mens i kvantitative forskningsmetoder har benyttet en statistikk form for generalisering, hvor trekk ved utvalg kontra hele populasjonen må beregnes, har man innenfor er kvalitativt forskningsdesign behov for å tenke generalisering på en annen måte» (Tjora, 2021, s. 267). Tjora (2021) viser til at begrepet *overførbarhet* ofte er brukt om generalisering i kvalitativ forskning. Samtidig retter han etter kritisk blick på begrepet *overførbarhet*. Da kvalitative forskning ofte har som mål å gå dypt inn i en tematikk. I motsetning til kvantitativ undersøkelse, vil kvalitative undersøkelser gi mer utfyllende og mangfoldige svar som er god data. Dette er erfaringer og opplevelser flere elever kan gjenkjenne.

Datamaterialet som ble innhentet til denne studien kommer fra informanter som har direkte erfaringer knyttet til forskningsspørsmålet. Funnene i denne studien kan dermed danne

grunnlag for å få en dypere forståelse for tematikken, som igjen kan bidra til mer forskning og ny kunnskap.

Etiske overveielser

Søknadsprosess og samtykke

I forkant av intervjuene sendte jeg søknad til SIKT, nasjonal personverntjeneste for forskningsinstitusjoner (Vedlegg 3) og Fakultetes etiske komite (FEK) (Vedlegg 4). Ifølge Universitetet i Agder (2014) er det Forskningsetisk komite ved Fakultet for Helse og idrettsvitenskap, Universitetet i Agder (FEK), som skal ivareta forsvarlighet av forskningsprosjekter, registrere forskningsprosjekter (Universitetet i Agder, 2024). Før datainnsamlingen kunne starte, måtte jeg ha godkjenning fra både SIKT og FEK for å gjennomføre intervjuene og studien.

Alle informantene i denne studien var femten år og ifølge SIKT kunne ungdommer som hadde fylt 15 år selv gi samtykke til deltagelsen i denne studien. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) betyr informert samtykke at informanten som deltar i studien blir informert om studiens formål, hovedtrekkene i designet, mulige risikoer og fordeler ved å delta. Informert samtykke sikrer også at deltagerne deltar i studien frivillig og de blir informert om sin rett om å trekke seg. Informantene jeg så rekrutterte og intervjuet hadde fylt femten år, og kunne derfor selv gi sitt samtykke til å delta i studien, uten foresattes tillatelse.

I forkant fikk elever informasjonsskriv og samtykkeskjema og skjema måtte signeres før intervjuet kunne gjennomføres. Som nevnt tidligere gjennomgikk jeg studien og informasjonsskriv og samtykkeskjema sammen med informantene og informerte om rettigheter og rett til å trekke seg. Informantene kunne også kontakte meg ved andre spørsmål. Deltagerens utsagn som offentliggjøres, skal man ifølge Kvale og Brinkmann (2015) ta hensyn til informantens privatliv. Anonymitet skulle beskytte informantene og skolen de går på. Jeg som forsker ønsket at informantene skal føle seg trygge nok til å dele uten at deres svar kan spores. Dette betydde at jeg måtte anonymisere informantens sitater og skole. Før jeg startet lydopptaket under intervjuene forsikret jeg alle informantene både muntlig og skriftlig i informasjonsskriv og samtykkeskjema at opplysningene de formidlet ville bli anonymisert i oppgaven. Dette var for å forsikre informantene om at deres utsagn ikke ville kunne spores til dem.

Oppbevaring av materiale

Det var kun jeg og mine to veiledere som hadde tilgang til lydopptak, transkripsjonene og informasjonsskriv og samtykkeskjemaene. Lydopptakene ble oppbevart på en egen minnepenn som ble oppbevart innelåst når minnepennen ikke var i bruk og transkripsjonene ble oppbevart på PC med passord. Opptakene og transkripsjonene vil bli slettet ved prosjektslutt og kun anonymiserte data i studien beholdes i selve oppgaven.

Forskerrollen

Flick (2018) formidler at det er det viktig å tenke over utfordringene tidlig når det kommer til etikk. Ifølge Brinkmann & Kvale (2018) må forsker være oppmerksom på etiske utfordringer under intervjuet og gjennom hele prosessen forskningen pågår. Som forsker måtte jeg ta etiske hensyn, og tenke på informantenes alder. Jeg tok hensyn til maktrollen en forsker har mellom intervjuer og informant. Jeg ønsket ikke at informantene skulle føle at jeg hadde makt over dem. Dette gjorde jeg ved å la informantene bestemme hvordan intervjuet skulle foregå.

Jeg fikk inntrykk av at noen av informantene var spente før selve intervjuet og jeg brukte da god tid å forberede informantene. Det var derfor viktig å skape en komfortabel atmosfære under intervjuene. Informantene kunne stille meg spørsmål og selv bestemme når jeg skulle skru på båndopptaket. Grunnen til dette var for å gi dem rett til å bestemme og at de ikke skulle oppleve at jeg som forsker hadde makt over dem. Jeg ønsket at intervjuene skulle oppleves som gøy for informantene og at de kunne slappe av. Jeg ønsket at informantene ikke skulle føle av de svarte feil og at deres erfaringer, meninger og opplevelser av tiltakene var nyttige og spennende for meg.

Konsekvenser ved deltagelse

Kvale & Brinkmann (2015) formidler at man må ta hensyn til konsekvensene og skade under forskningsprosessen. Risikoen skal være lavt som mulig og det er viktig at jeg tenker over hvilke konsekvenser studien vil ha for informantene. Det er også viktig at jeg forklare informantene hvordan jeg vil presentere resultatene. Ved å delta i studien kan informantene øke og dele kunnskapen om hvilke erfaringer elevene besitter ved å ta del i fagfornyelsen. Informantene kan også bidra til forbedringer av temaet livsmestring i skolen.

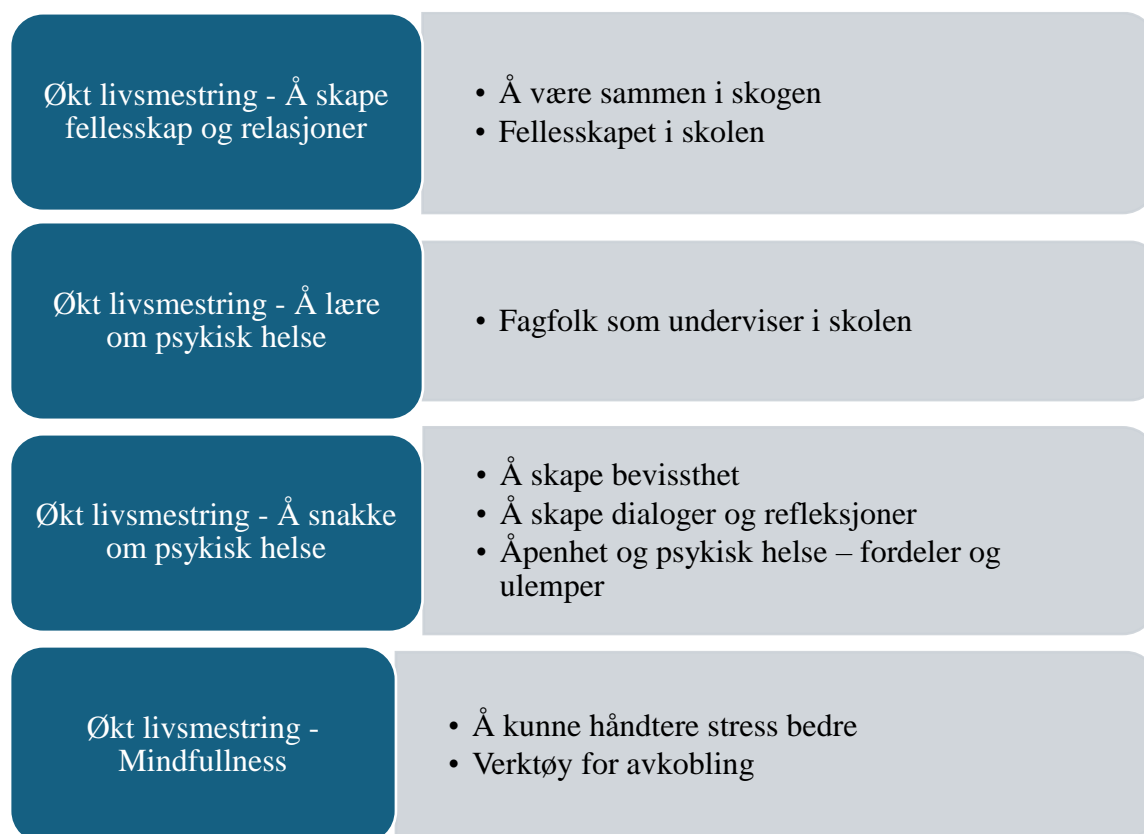
Jeg ville være forberedt på at elevene kan kjenne på ubehag i etterkant i intervjuet og eventuelt trekke seg fra studien. Jeg hadde derfor gjort avtale med helsepsykepleier ved hver skole til

informantene hvor jeg kunne oppgi helsesykepleiers navn og nummer i samtykkeskjema, dersom det er behov for å snakke med henne.

Ingen av informantene har hatt behov for å snakke med meg i ettertid av intervjuene og jeg har ikke hørt de har hatt behov for å snakke med helsepsykepleier ved sin skole. Dersom informantene samtykket til å delta i studien ville ikke deltagelsen påvirke informantenes forhold til skolen, eller lærere. Det kunne være en mulighet for at informantene opplevde intervjuene som stressende eller ubehagelig, men dette kunne jeg ikke registrer underveis i intervjuet eller i etterkant. Ingen av informantene har kontaktet meg eller veileder i ettertid og ønsket å trekke seg.

Presentasjon av funn

I denne delen av oppgaven skal jeg presentere funnene som analysen førte til. Funnene presenteres i figur 1. For å ivareta informantenes anonymitet har jeg valgt å referere elevene etter bokstavene Informant A til G.



Figur 1: Hovedtemaer og undertemaer fra analysen.

Økt livsmestring - Å skape fellesskap og relasjoner

Under gjennomføring av intervjuene uttrykket alle informantene at deres skole generelt var opptatt av et sunt psykososialt miljø i skolen. Dette var uavhengig av tiltakene som er innført ved skolene. Informantene opplevde at tiltakene bidro til å styrke det psykososiale miljøet med fokus på fellesskap og relasjoner.

Gjennom intervjuene fremkom det at de aller fleste elevene var opptatt av det sosiale miljøet og et godt fellesskap ved sin skole. Gjennom informantenes erfaringer fra tiltakene Tygg av natur, Sånn funker vi, Pustepause og Rådebank som en del av undervisningen, fikk jeg inntrykk av at tiltak knyttet til sosiale dialoger og aktiviteter, kunne bidra til å skape gode relasjoner og bedre følelse av fellesskap mellom elevene.

Å være sammen i skogen

Informantene A, B og C var knyttet til tiltaket Trygg av natur der en gruppe elever fra forskjellige klasser fikk mulighet til å dra på turer sammen en gang i uken. Elevene fikk bestemme hva de skulle spise og hvor de skulle dra. Lærerne skulle være en støtte for elevene mens de planla og var med under turene. Å være sammen i skogen omhandler informantenes erfaringer knyttet til det sosiale dialogene og fellesskapet ved deres skole. Dette kom spesielt frem fra elever som hadde deltatt i Trygg av natur. I tiltaket Trygg av natur hadde en gruppe elever fra ulike klassetrinn ved ungdomskolen brukt tur og skog som klasserom, der elevene fikk ta del i hva de skulle gjøre på tur. Informant B, formidlet at det var viktig for både elever og lærere under planleggingen at alle elevene i gruppa ble inkludert og at alle på gruppen fikk en fin tur. Informant B sa følgende: *«De er veldig på det at alle skal bli enige, føle seg inkludert og at det skal bli greit»*. Informant B fortalte også at han opplevde å bli godt kjent med sine medelever og opplevde tiltaket som meningsfylt. Informant A, som også hadde deltatt på turene formidlet at de hadde blitt godt kjent med hverandre under turene. Informant A sa følgende: *«Vi får snakket sammen på en annen måte»*.

Informant C formidlet at de snakket mer med hverandre og med klassene på tvers av klassetrinnene. Informant C sa følgende:

«Man snakker mye mer med hverandre. Når man er mange så går de sånn og de går sånn. Mens nå blir det litt sånn at alle er med alle. Man får snakket med de andre klassene da, det er jo folk fra 9 og 8 klasse der også».

Dette formidlet også Informant B, der klassene tvers av trinnene tidligere opplevdes som adskilte og at de ikke snakket ofte på tvers av klassene, men gjennom deltagelsen i Trygg av natur, uttrykket informant B at elevene hadde blitt mer kjent med hverandre. Når jeg spurte informant B om hvordan han opplevde miljøet mellom de ulike klassene svarte han følgende: *«Vi er ganske skilt. Så derfor blir vi godt kjent med dem»*.

Fellesskapet i skolen

Det sosiale og fellesskapet i skolen kom også frem i Sånn funker vi tiltaket der elevene hadde vært med på ulike læringsaktiviteter som metode i undervisningen. Informant E og D hadde begge deltatt i dette tiltaket.

Informant E formidlet at hun opplevde at sine medelever var blitt bedre på å ivareta elevene i skolen. Informant E sa følgende: *«Jeg føler det har blitt sånn at vi passer på at alle blir inkludert hvert fall i klassen og i friminuttene»*. Informant D formidlet at hun opplevde at sine medelever var opptatt av at ikke andre medelever skulle være alene og at de hadde noen å være sammen med. Informant D sa følgende: *«Jeg føler liksom at de i klassen ser andre dersom de ikke har noen da»*. Videre viser erfaringene fra informant E og D at det var fokus på det psykososiale miljøet og relasjonene mellom elevene.

Ved å innføre tiltaket Sånn funker vi, viser erfaringene fra informantene at miljøet er blitt enda bedre. Informant E formidlet at hun opplevde miljøet blant jentene i klassen som splittet tidligere, men etter en klassetur som ikke var knyttet til Sånn funker vi, opplevde hun at klassen ble mer samlet som en gjeng. Informant E sier følgende: *«I vår klasse så er det en stor guttegjeng. Men jentene er litt mer splittet opp. Når vi var på klassetur, så ble vi mer samlet som en gjeng»*. Informant E formidlet at hun opplevde at hennes skole var opptatt av det sosiale miljøet og fellesskapet i skolegården. Informant E sa følgende:

«Jeg synes det er veldig bra å være her, fordi det er alltid vakter ute i friminuttene som passer på alt går bra. Det er veldig mange som er snille med hverandre, passer på at alle blir inkludert. Det er sjeldent vi ser folk som er alene, også er de slik at hvis de ser at du er alene, så kommer de bort og snakker med deg og spør om det går bra».

Videre fortalte hun at hun opplevde at hennes medelever er blitt bedre med tanke på å ivareta hverandre etter Sånn funker vi på å ivareta hverandre. Videre formidlet informant E hvordan venner kan ha en viktig betydning og hvordan man kan stille opp for hverandre. Informant E sa følgende: *«Hvis vi er sikre på at du har en god venn og har det vanskelig, så er det godt å få snakket med noen og vite at de er der for deg»*.

Informant F fra tiltaket Pustepause og NRK serien Rådebank, opplevde at sine medelever var blitt bedre til å skape god trivsel i skolen etter tiltakene og at de aller fleste elevene hadde funnet en gjeng de trivdes med. Informant G som tilhørte samme skole som informant F, opplevde at elevene ved skolen også trives på tvers av klassetrinnene. Informant G sa følgende: *«Vi har alltid folk å være med. Trives på tvers av klassene»*.

Informant F og G hadde også deltatt i undervisning hvor NRK serien Rådebank er brukt i undervisningen og elevene har i ettertid hatt samtaler, refleksjoner og diskusjoner rundt seriens handling. Informant F opplevde at elevene ved hennes skole hadde blitt mer opptatt av trivsel og uttrykker at elevene har hatt samtaler om viktigheten av det å kunne ta vare på

sine medelever. Informant F sa følgende: «*Vi har snakket mye om å ta vare på hverandre at det er veldig viktig og sånn*».

Økt livsmestring – Å lære om psykisk helse

Funnet viser at informantene opplevde det å få kunnskap om psykisk helse som et viktig tema. Temaer om hvordan kropp og psykiske helse henger sammen og at flere elever kan kjenne på samme følelser har vært en positiv erfaring for informantene. Funnet viser at informantenes hadde positive erfaringer knyttet til å få lære om psykisk helse, å snakke om følelser og fikk dermed lært mer om seg selv.

Informant D som hadde deltatt i tiltaket Sånn funker vi, formidlet at hun synes det å lære om psykisk helse var veldig bra og at hun hadde lært mye nytt. Hun var blitt mer bevisst på psykisk helse i etterkant av tiltaket. Informant E som også har deltatt i Sånn funker vi, mente også det å lære om psykisk helse var viktig. Hun formidlet også at hun tenkte mer over psykisk helse etter Sånn funker vi. Informant E sa følgende:

«Jeg synes det har vært veldig bra og viktig å få lære, ihvertfall om psykisk helse og hvordan du har det i hele kroppen din. Så der har jeg lært ganske mye nytt. Før så tenke jeg at psykisk hele var bare oppe i hodet, men det er jo i hele kroppen. Så jeg syns det har vært viktig å sett på de ulike følelsene du kan føle og passe på at alle har det bra for det er ikke alltid det vises på utsiden. Det synes jeg har vært veldig viktig fordi nå tenker jeg mer over det enn det jeg har gjort tidligere».

Informant E formidlet også at hun har lært at flere kan føle på de sammen følelsene og at man ikke nødvendigvis er alene som sine følelser. Informant E formidlet videre at hun har lært at venner og familie kan være gode støttespillere. Informant D formidlet at det er en fordel å snakke om hvordan ungdommer skulle behandle hverandre og at hun mente undervisningen bidro til at elevene lærte mer om seg selv.

Fagfolk som underviser i skolen

I tiltaket Sånn funker vi, kom fagfolk fra ulike bakgrunner og underviste ved skolen, Sånn funker vi teamet besto av fagfolk som sosionomer, sosiallærer, helsesykepleier, fysioterapeut og psykolog som samarbeidet med lærerne. Tiltaket Pustepause ble holdt av en lærer og en

fysioterapeut som underviste elevene. Utenom tiltaket Pustepause har de også hatt annen undervisning i skolen hvor Politi, Banken og NOK (lavterskel hjelpetilbud og fagressurs om seksuelle overgrep) har undervist. Funnet viser at alle informantene hadde gode opplevelser og erfaringer knyttet til at fagfolk besøkte skolen og underviste innenfor sitt fagområde. Informantene med denne erfaringen uttrykte at de opplevde at fagfolk hadde mer kompetanse enn lærerne og underviste med god kvalitet. Dette opplevdes som gøy for informantene.

Informant D fra Sånn funker vi, formidlet at hennes skole hadde hatt fagpersoner på besøk i skolen som hadde hatt undervisning og hun opplevde dette som positivt. Informant D sa følgende: *«Jeg føler at man lærer mye mer når man har noen som kan det ekstra godt»*. Informant G fra tiltaket Pustepause og livsmestring som tema i fagene, formidlet at det var positivt å ha fagfolk som underviste ved skolen. Han mente at fagfolk hadde mer kompetanse om sitt fagfelt enn lærerne ved skolen. Funnene viser at elevene opplevde at fagfolk som underviste formidlet kunnskapen på en god måte ovenfor elevene. Informant F sa følgende: *«Det er så gøy å høre når de har så mye erfaring. Istedenfor lærerne som ikke har hatt så mye om det teamet»*. Videre formidlet informant F at det var lettere å forstå fagpersoner som hadde kunnskap om temaet. Hun mente det var positivt å få undervisning fra fagpersoner som hadde kunnskapen og de formidlet på en forståelig måte ovenfor elevene. Dette samsvarer med informant G sine erfaringer der han formidlet at fagfolk hadde mer erfaring og kompetanse enn lærerne og dette bidro til økt kunnskap. Informant G sa følgende: *«Det er jo folk som kan enda bedre enn lærerne. De har kanskje lært andre måter å lære bort også. Som er enklere for oss å forstå og gøyere»*. Informant E var også enig i at fagfolk som kom til skolen og underviste hadde mer erfaring. Informant F og G formidlet den samme erfaringen ved å ha fagfolk som undervisere og opplevde at fagfolk formidlet bedre og hadde mer kompetanse enn lærerne ved skolen.

Informant E som hadde deltatt i Sånn funker vi, fortalte at de har hatt besøk av fysioterapeut som har undervist om kropp. Informant E sa følgende: *«Vi lærte om hvordan hjernen fungerer, hvordan tankene blir tatt opp og hvordan ting du hører påvirker deg»*. Informant D som også hadde deltatt i Sånn funker vi, sa hun hadde fått kunnskap om hvordan man kunne håndterer kroppen bedre i stressende situasjoner, Informant D sa følgende: *«Jeg føler at folk har skjønnet mer om det når vi har lært om det, og at folk er mer bevisst på det»*.

I forkant av tiltaket Pustepause, hadde Informant F og G undervisning som omhandlet tematikker som grensesetting, seksualitet, kjønn, relasjoner og selvbilde opplevdes som

positivt i tillegg deltok informant F i undervisning der NOK (lavterskel hjelpetilbud og fagressurs om seksuelle overgrep) var på besøk. Her omhandlet tematikken overgrep og hvilke konsekvenser dette hadde påført andre mennesker. Dette opplevdes som positivt at dette var en del av timeplanen. Informant F formidlet det som følger: *«Jeg synes det var veldig fint liksom. Jeg føler vi jenter kanskje vet litt mer enn guttene. Så jeg synes det var fint å se at det kanskje gikk opp et lite lys for dem».*

Økt livsmestring – Å snakke om psykisk helse

Dette funnet handler om elevenes erfaringer knyttet til å snakke om psykisk helse som en generell tematikk. I forkant av intervjuene var jeg ikke forberedt på at psykisk helse skulle komme så tydelig frem i analysen, men dette var noe jeg opplevde som veldig positivt og spennende. Alle informantene hadde til felles at tematikken psykisk helse var et viktig tema å snakke om. Jeg opplevde at informantene satte pris på at tematikken var blitt en del av skoleundervisningen og dette skapte mer rom for åpenhet mellom elevene.

Funnet viser at flere av informantene opplevde psykisk helse tematikken som et viktig tema i skolen. Informantene A, B og C hadde positive erfaringer i Trygg av natur der hver elev kunne frivillig dele hvordan han eller hun hadde det i en mindre gruppe. Funnet viser at informantene F og G, hadde positive erfaringer knyttet til NRK serien Rådebank som en del av undervisningen da det skapte samtaler og refleksjoner omkring ulike temaer rundt hva ungdom går gjennom. Videre viste funnet at informant G mente psykisk helse blant gutter burde fremmes og at det burde bli mer åpenhet om tematikken, men også kan ha ulemper fordi elever kan tolke det som formidles i undervisningen på ulike måter. Ut ifra funnene ser jeg at grensen mellom normalisering av psykisk helse og grensen for når man bør søke hjelp kan være krevende og er udefinert.

Å skape bevissthet

Funnet viser at informantene D og E fra Sånn funker vi hadde positive erfaringer knyttet til det å snakke om psykisk helse ved sin skole og at det har bidratt til å skape mer bevissthet rundt temaet. Flere av informantene opplevde at de gjennom å snakke om psykisk helse hadde de blitt mer bevisst på psykisk helse og lærte at mennesker kan kjenne på like følelser

og kunne ha samme tankegang som seg selv. Informant F og G hadde blitt mer bevisst rundt psykisk helse.

Informantene A, B og C hadde deltatt i tiltaket Trygg av natur og informantene A fortalte om et opplegg de kalte «værmelding». Det var fokus på elevene individuelt og hvordan deres dag var den dagen. Informant A sa følgende: «*Vi snakker om hvordan dagen er, om vi har det tungt eller om vi har det bra. Det er veldig fokus på mental helse. Det er viktig tema*». Han formidlet videre at han hadde lært mer om seg selv gjennom deltagelsen av Trygg av natur.

Informant C formidlet at hun opplevde at det var lettere å dele tanker i en liten gruppe fremfor i et klasserom. Informant C sa følgende:

«Vi har alltid sånn værmelding. Hver person kan si sånn. I dag er det sol, hvis man har en bra dag, eller det er regn eller skyer, hvis man ikke har sovet godt eller ikke har det så bra. Noen ganger snakker om vi hvorfor man er der, og litt sånn forskjellig. Så det er litt greiere enn å snakke i klasserommet».

I dette opplegget kunne elevene selv velge om de ville dele dersom dagen opplevdes som tung eller bra. Informant A fra Trygg av natur formidlet at det var en fordel at tematikken psykisk helse ble et tema på turene fordi det kunne hjelpe elevene til å få en bedre hverdag. Informant A sa følgende: «*Fordelen er at den psykiske helsen kanskje kommer mer opp, og du får en bedre hverdag*».

Informant E fra tiltaket Sånn funker vi, fortalte at hun hadde innsett at flere av medelever kunne ha samme tanker som henne og dette har gjort at hun ble mer bevisst på at hun nødvendigvis ikke var alene om å ha disse tankene. Informant E sa følgende:

«Hvis jeg hadde følt på litt motepress, at jeg måtte se bra ut og gå med fine klær, så det var godt å ha en gjennomgang på det. Det er flere som føler på det og du er ikke alene om det».

Informant F som hadde deltatt i undervisning hvor de hadde sette NRK serien Rådebank, mente temaet psykisk helse var et viktig tema. Gjennom Rådebank serien hadde hun blitt mer bevisst på at det en person viser på utsiden, ikke nødvendigvis alltid samsvarer med det en person opplever på innsiden. Informant F sa følgende: «*Det kanskje ikke alle som har det like bra som man tror*».

Gjennom tiltaket Pustepause mente informant G at medelever var blitt mer bevisste på hvordan den fysiske og psykiske helsen påvirket hverandre ved å snakke om både fysisk og psykisk helse. Informant G sa følgende: *«Tror kanskje at folk har blitt mer bevisste på at det påvirker hverandre, og at dersom man får en bedre fysisk helse så kan det påvirke den psykiske og motsatt».*

Informant G formidlet at han var blitt mer bevisst på hvordan venner hadde det i sin hverdag og var blitt flinkere til å spørre om hvordan personen hadde det den dagen. Informant G sa følgende:

«Det er vel kanskje noen av oss som har det vanskelig, men så koder vi på tvers av oss. Men det går an å være litt seriøs av og til også, å spørre om man har det bra. Det er viktig».

Serien Rådebank har bidratt til å skape mer åpenhet, bevissthet og refleksjon innen psykisk helse mellom elevene. Funnene viser at innføringene av tiltakene har ført til at elevene er mer bevisst det sosiale. Informant G formidlet at bruk av serien som Rådebank og filmer i undervisningen har vært positiv for læringsutbyttet. Informant G sa følgende: *«Det at de bruker serier og filmer i læringen, det er jo nyttig».* Ved å bruke dette i undervisningen har dette bidratt til refleksjoner og samtaler mellom elevene.

Å skape dialoger og refleksjoner

Serien Rådebank setter søkelys på ulike tematikker som kjærlighets sorg, selvmord, etikk, og psykisk helse. Informant F og G hadde begge erfaringer fra tiltaket Pustepause og serien Rådebank som var brukt i undervisningen. Informant F formidlet følgende om Rådebank:

«De gjør litt sånn ulovlige ting, mye krangling, så er det angst, depresjon på forskjellige innenfor gjengen. Så vi får et innblikk i de forskjellige personene og hvordan de har det, også har det vært refleksjoner om hvorfor de gjør sånn».

Dette har skapt samtaler og refleksjoner innad i klasserommet. Ved å bruke serien Rådebank i undervisning fikk ungdommer et innsyn i utfordringer ungdommene og unge voksne i serien måtte forholde seg til og elevene kunne muligens kjenne seg igjen i deler av utfordringene. Informant F formidlet også at psykisk helse har vært et dominerende tema i hennes skolehverdag. Informant F fortalte at serien Rådebank var blitt brukt i flere fag blant annet

KRLE, samfunnsfag og norsk. Dette ble kalt tverrfaglig samtale hvor elevene snakket om temaer som psykisk helse, etikk og regelverk. Elevene ved skolen hadde også vært tilstede ved en rettsak og observert.

Ved å bruke NRK serien Rådebank i undervisningen erfarte informant F og G både fordeler og ulemper ved at de snakket om psykisk helse. Informant F fortalte at serien tok opp utfordringer som angst og depresjon, og i etterkant hadde elevene hatt diskusjoner og refleksjoner rundt karakterenes atferd og seriens handling. Dette hadde bidratt til å skape mange samtaler om psykisk helse. Informant F formidlet at hun opplevde det som viktig at psykisk helse var en tematikk og at dette kunne bidra til mer åpenhet blant elevene. Informant F sa følgende: *«Så jeg synes det veldig fint at vi snakker mer om det på skolen, så det blir mye lettere å åpne seg om det»*.

Åpenhet og psykisk helse – fordeler og ulemper.

Informant G formidlet at det kunne både være negativ og positivt at psykisk helse fremkom som et tema i skolen. Informant G uttrykte følgende: *«Det er jo fordeler og ulemper. Folk blir jo mer bevisste, men hvordan de blir bevisste er ulike fra menneske til menneske»*.

Informant G refererte til karakterene i Rådebank der han mente åpenhet kunne være tøft, men også kunne også være til hjelp for enkelte mennesker. Informant G sa følgende: *«Sånn som guttene da i Rådebank for eksempel, det er tøft å si ifra at man har det vondt, men det kan også bli lettere for noen»*. Her fremkom det at informanten hadde reflektert over seriens handling der en karakter i Rådebank uttrykket at det var tøft å fortelle at han slet, men at det var mulig å få hjelp og han fikk den hjelpen han trengte. Mens en annen karakter i Rådebank forsøkte å fortelle at han trengte hjelp fordi han havnet i trøbbel, men endte med å ta sitt eget liv. Informant G kom med viktig utsagn der han mente det er viktig for gutter å si ifra dersom noen hadde det vanskelig og at gutter ofte ikke snakker om sin psykiske helse. Informant G sa følgende: *«Det er jo ikke så ofte at gutter tørr å si ifra at de har det vanskelig, men det er jo de som sliter mest egentlig»*.

Funnet viser at psykisk helse i skolen kan ha konsekvenser og skape frykt blant elevene. Informant F og G formidlet sine refleksjoner om hvilke negative konsekvenser psykisk helse temaet kunne forekomme. Informant F uttrykte at psykisk helse muligens kunne oppleves som stressende for enkelte elever og sa følgende: *«Tenk om ALLE har det vondt og er det så mange som sliter med det her?»* Informant G uttrykte at han trodde noen mennesker kunne

bli mer redd for å si ifra dersom noen hadde det vanskelig. Informant F: «Folk kan bli enda reddere for å si ifra».

Informant F uttrykte også at det var fint at psykisk helse ble et tema i skolen og at dette førte med seg fordeler. Informant F sa følgende: «Jeg tror kanskje at det kan være viktig å snakke enda mer om det, enn det vi gjør nå også». Hun mente temaet kunne bidra til å skape mer åpenhet mellom elevene og hun mente dette var viktig. Hun mente også at psykisk helse burde være et større tema og kunne ta mer plass i dialogene.

Økt livsmestring – Mindfulness

Dette funnet omhandler elevenes erfaringer knyttet til tiltak kalt «Pustepause» der elevene snakket om psykisk helse, stress, søvn, ernæring og aktivitet. I tillegg hadde elevene hatt Mindfulness i undervisningen, der elevene gjorde ulike avspenningsøvelser og pusteøvelser. Informant F fortalte at ved å delta på Mindfulness, fikk hun mulighet til å slappe av og i ettertid hadde forstått at man burde være mer oppmerksom på sin egen pust, egentid og finne ro i hverdagen. Informant F sa følgende: «Man må passe på pusten sin og at det er veldig viktig å finne tid for seg selv og bare slappe av litt».

Funnet viser at informantene hadde positive erfaringer knyttet til Mindfulness da dette blant annet oppleves som behagelig og det var et høydepunkt i uken. Funnet viser også at Mindfulness ga en mulighet for å koble av fra hverdagen og fagene i skolen. Informant G formidlet at han opplevde andre medelever som engasjerte i timene da de hadde Mindfulness fordi Mindfulness var et nytt opplegg i skolen og de kunne bruke kroppen mer. Funnet viser at informantene fikk gode erfaringer med å aktivisere kroppen, lære pusteteknikker og finne roen.

Å kunne håndtere stress bedre

I tiltaket Pustepause formidlet Informant F at de lærte verktøy for å håndtere stress i hverdagen og spesielt når det kom til karakterer i skolen. Informant F sa følgende: «Det var liksom mye med pust og masse pusteteknikker for å ikke stresse så veldig mye».

I forkant av intervjuet fikk jeg vite av prosjektleder for Sånn funker vi, at elevene ikke får karakterer i denne undervisningen. Dette opplevde informant D at hadde en beroligende effekt. Informant D sa følgende: «Jeg synes det er mer beroligende at jeg vet at det ikke skal

være noe karakter. Jeg kan slappe av, men gjøre min innsats. Jeg synes det er godt å ikke tenke på at må jeg gjøre det bra, når det skal være karakter». Informant D formidlet videre at de har snakket om hvordan håndtere press i forbindelse med karakterer i skolen.

Videre opplevde informant B at ved å være på tur med Trygg av Natur en gang i uken, oppleves uken som kortere og mindre stressende. Informant B sa følgende:

«Jeg synes at uka ikke blir så lang og mindre stress. Man gleder seg jo til torsdagen, så da har man jo bare lyst til å stå på. Siden man vet at man slipper en dag med skole og kan stå mer på i timene i de andre dagene».

Samtidig formidlet informant A at han opplevde å ha fått bedre karakterer etter å ha deltatt i tiltaket Trygg av natur selv om han i forkant var bekymret for å miste noe av selve skoleundervisningen. Informant A uttrykte det som følger:

«Karakterene har faktisk blitt bedre, selv om jeg mister en hel torsdag. Så jeg tror ikke det har så mye å si. Det var det jeg var mest skeptisk til at jeg skulle miste mye. Men føler ikke det. Jeg følger med resten av klassen og jeg får bedre karakterer. Det er litt vittig å se».

Verktøy for avkobling

Informant F opplevde det som positivt å få andre impulser i skolehverdagen. Hun mente medelever trengte andre impulser. Dette gjorde skoledagen mer variert og fremfor stillesittende arbeid. Informant F fortalte videre at det var fint med en avkobling fra andre fagene på skolen. Informant F sa følgende: *«Jeg synes det er veldig fint ha den ene timen i uka. Fordi du får liksom en avkobling fra de andre fagene også og det er jo veldig fint».*

Informant G opplevde «Pustepause» som positivt fordi dette involverte verktøy han kan benytte seg av hver dag og var viktig for alle mennesker. Informant F fortalte at hun opplevde tiltaket som veldig fint. Videre fortalte hun at hun opplevde timene med Mindfulness som behagelig, og at det var et høydepunkt i uken hvor elever brukte tid til avslapning og uttøying. Informant G formidlet at deltagelsen var lærerik og nyttig. Han opplevde at flere medelever ble mer engasjerte muligens fordi de slapp å gjøre stillesittende arbeid som de vanligvis gjorde i skolehverdagen. Det virket som ikke alle elevene fulgte like godt med i timene og informant G mente at dersom elevene fulgte med, kunne elevene fått godt utbytte av undervisningen i Mindfulness. Informant G mente også at hans medelever muligens ble

mer engasjerte fordi de kunne gjøre noe aktivt med kroppen fremfor å være i et klasserom og gjøre stillesittende skolearbeid.

Funnet viser at informant F og G hadde positive erfaringer knyttet til tiltaket Pustepause. Informantene opplevde å få en avkobling fra hverdagen, fikk verktøy og jobbet med pusteteknikker der de kunne få en indre ro. Informantene mente opplegget var nyttig og lærerikt, da de mente tematikkene i Pustepause var viktig å snakke om. Informant G sa følgende: *«Det er jo nyttig å lære om da. Det var kanskje flere som ble engasjert i det, istedenfor å sitte stille å skrive om noe»*. Informant G formidlet videre at dette var verktøy han og andre mennesker trengte i sin hverdag. Informant G sa følgende: *«Jeg synes det er positivt, og det er noe du trenger hele livet. Det er jo viktig for alle. Det er liksom ikke slik at man bruker dikt resten av livet»*. Videre formidlet informant G at det var fint å delta i opplegget fordi lærdommen elevene tilegnet etter deltagelsen, kunne brukes i flere situasjoner både i skolen og i hverdagen utenfor skoletiden.

Drøfting

I dette kapittelet vil jeg drøfte funnene mine fra datamaterialet opp mot tidligere relevant forskning, teoretiske perspektiver og politiske føringer som ble presentert i teoridelen. For å gjøre dette ryddig, valgte jeg å foreta en oppdeling hvor hvert funn blir drøftet og tolket opp mot teori og tidligere studier. Kategoriene legges opp etter ulike dimensjoner av livsmestring som kom frem i analysen. Dimensjonene innen livsmestring i drøftingsdelen er kategorisert som følgende: *Fellesskaps og relasjons- dimensjon, Kunnskaps og lærings dimensjon, Snakke om det- dimensjon, og Avkoblings- dimensjonen.*

Fellesskaps og relasjons- dimensjon

I funnet *Økt livsmestring – Å skape fellesskap og relasjoner* i studien viser at informantene verdsatte tiltak med fokus på det sosiale miljøet, gode samtaler og det å kunne tilhøre et fellesskap. Gjennom funnene viser tiltakene at elever har fått gode fellesopplevelser og fellesaktiviteter gjennom Trygg av natur og Sånn funker vi. Videre fremkom det at informantene opplevde at klassen var mer inkluderende og at elevene tok mer vare på hverandre etter innføringen av tiltaket Sånn funker vi. Gjennom tiltaket Trygg av natur hadde informantene gode erfaringer og opplevelser ved å være sammen på turer i skogen, som bidro til godt fellesskap og tiltaket opplevdes som meningsfullt. Naturopplevelser bidro til at elevene og lærere blir bedre kjent og kjent på en annen måte enn i et klasserom. Dette samsvarer med Utdanningsdirektoratet (2016), hvor tilhørighet og det å tilhøre en gruppe med andre barn har en viktig verdi. Dette samsvarer også med Helsedirektoratet (2018) rapport som formidler at mennesker er sosiale og en del av et samfunn anses som helsefremmende som gir en økt følelse av tilhørighet. Det å delta i det sosiale omhandler både sosialt nettverk, men også skolemiljø. Moseng (2014) skriver i en publikasjon for Helsedirektoratet kalt *Psykisk helse og trivsel i folkehelsearbeidet* at «skolen er en viktig arena i barn og unges oppvekst og forskning viser at et godt læringsmiljø fremmer helse, trivsel og sosial utvikling» (Moseng, 2014, s. 17).

Funnet viser at i tiltaket Trygg av natur skulle elevene samarbeide, inkludere alle i gruppa og sammen planlegge turer. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2016) trenger ikke klasserommene kun innebære undervisning, men også samarbeid mellom elevene. Helsedirektoratet (2018) formidler at risiko for depresjon reduseres ved å delta i grupper med andre mennesker fordi det gir en følelse av tilhørighet. Dette samsvarer med Helsedirektoratet (2018) som formidler faktorer som kan bidra til å skape god hele og livskvalitet er medvirkning og autonomi.

Funnene viser at det å bruke natur og være på tur som en del av undervisningen, har påvirket fellesskapet positivt, skapt dialoger og relasjoner der elevene blir bedre kjent. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2021) er det viktig at elevene gjør aktiviteter som gir gode opplevelser og anerkjenne hverandre. Fellesopplevelsene gir økt opplevelse av å være del av et fellesskap og tilhørighetsfølelse.

Funnene i denne studien viser at venner kan være gode støttespillere når hverdagen oppleves vanskelig. Funn viser at Trygg av natur der elevene har vært på tur i en liten gruppe på tvers av klassene måtte samarbeide om planleggingen og det var viktig å inkludere alle. Funnet viste at elevene ble godt kjent og opplevde tiltaket som meningsfullt. Det å være i en liten gruppe på tur ga en ny opplevelse enn miljøet i klasserommet hvor de ble bedre kjent med hverandre. Funn viser at tiltaket Sånn funker vi, har bedret det sosiale miljøet gjennom læringsaktiviteter som fremmet relasjoner og læring. Funn viser også at informantene fra skolen med tiltaket Pustepause, har snakket om viktigheten med å ta vare på hverandre og blitt bedre til å inkludere hverandre.

Kristisand kommune (2023) formidler at i Sånn funker vi, fokuserer på relasjonen elevene har til seg selv og andre relasjoner. Sælebakke (2018) formidlet at relasjonskompetanse kan utvikles og trenes og er viktig for gode relasjoner. Ifølge Spurkeland (2020) er «relasjonsbygging vår tids viktigste kompetanse. Det består av en mental bevissthet om betydningen av å etablere, utvikle og pleie relasjoner som er viktige for områder i livet. Først og fremst, egen familie og deretter venner» (Spurkeland, 2020, s. 147). Holmberg & Ingebretsen (2022) formidler at den sosiale kompetansen spiller en viktig rolle når og hvordan mennesker håndterer utfordringer som kommer gjennom livet og når skolen fokuserer på sosial kompetanse hos elevene, kan elevene lettere danne relasjoner og føle mer velvære i skolen og utenfor skoletiden. Forskning gjennomført av Rangul et al., (2021) for HUNT forskningssenter viser at «tilgang til støttende relasjoner, mangel på tilknytting og tilhørighet, og det å bli utsatt for skadelige og krenkende relasjoner, er ikke tilfeldig fordelt i befolkningen. Grupper med god økonomi og høyere utdanningsnivå har i gjennomsnitt høyere livskvalitet, færre psykiske plager, bedre mestring og sterkere sosiale nettverk som bidrar til ulike former for støtte» (Rangul et al., 2021, s. 18).

Siden jeg ikke har fått vært til stede i undervisningen i tiltakene eller fellesskapet, er det utfordrende å danne et helhetlig bilde av fellesskapet og relasjonene blant elevene ved skolene og hva tiltakene har bidratt til. Dette ville kreve at jeg burde vært tilstede på skolene i

en lengre perioder. Det kan også være en mulighet at enkelte elever føler seg utestengt, men at medelever ikke fanger dette opp. Det kan også være vanskelig for informantene å åpne seg dersom de opplever utfordringer ved sin skole.

Norske skoler skal ifølge politiske føringer som Folkehelse rapporter, Utdanningsdirektoratet, Kunnskapsdepartementet, Opplæringsloven, World Health Organization (2020), Folkehelseinstituttet, Helse og omsorgs departementet (2017), Meld. St. 6. (2019 - 2020), Helsedirektoratet publikasjoner og NOU 2015 ha fokus på et sunt skolemiljø og relasjoner blant elever. Det er grunn til å tenke at tiltakene alene ikke bedrer det psykososiale miljøet ved skolen, siden skolene i Norge allerede er forpliktet til å tilrettelegge for et godt miljø, men at tiltakene bidro til å gjøre elever mer bevisst på inkludering og ivareta hverandre og øke kunnskap om hva som påvirker helsen.

Kunnskaps og lærings- dimensjon

Funnet *Økt livsmestring – Å lære om psykisk helse*, viser at informantene opplevde gjennom tiltak å få kunnskap om psykisk helse var positivt. Videre fant jeg ut gjennom funn at elevene hadde positive opplevelser og erfaringer knyttet til eksterne fagfolk som underviste ved skolen der informantene formidlet at eksterne fagfolk hadde mye kunnskap innenfor tematikken og underviste med god kvalitet. Dette bidro til økt kunnskap hos informantene noe som var etterspurt av elever. Funnet viser at informantene fra Pustepause og Sånn funker vi, ble mer bevisst hvordan fysisk og psykisk helse påvirkes av hverandre. Det å få kunnskap om hvordan fysisk og psykisk helse påvirker hverandre oppleves som brukbar læring.

Bjørnsen et al., (2018) sin forskningsartikkel formidler at i de siste årene har mer oppmerksomhet blitt rettet mot psykiske utfordringer blant barn og unge. Ettersom skolen er en viktig arena som barn og unge tilbringer mye tid, fremhever Fazel et al., (2014) at skolen da vil ha en rolle i forhold til blant annet barns utvikling, moral, relasjoner, videre utdanning, følelser, og atferd som påvirker den psykiske helsen. Ifølge Helsedirektoratet (2017) kan psykisk helse som tema i skolen medføre at elever kan få vite at de kan snakke med både kontaktlærer og helsesykepleier om at livet er tøft. Tematikker som identitet, selvbilde, samarbeid, og psykisk helse kan styrke elevene fordi de får mer kunnskap og deltar i dialoger. Ifølge Aguirre Velasco et al., (2020) kan psykiske plager påvirke barn og ungdom sin utvikling som er viktig i voksenlivet når det kommer til helse og sosiale relasjoner. Ungdom som sliter psykisk kan oppleve stigmatisering, utenforskap, diskriminering og slite med å komme i kontakt med helsesystemet. Tidligere forskning viser fra studien til Bjørnsen et al.,

(2018) som hadde undersøkt sammenheng mellom elever som hadde god kunnskap om psykisk helse og hvordan de på bakgrunn av dette opplevde sin egen psykiske helse i videregående skole. Det viste seg at elever som hadde kunnskap om faktorer som er viktig for god psykisk helse, opplevde å ha bedre psykisk helse enn elever som hadde lite kunnskap. Forskning gjennomført av Kutcher et al., (2016) kan kunnskap og motvirkede stigmatisering rundt psykisk helse avgjørende for terskel elever kan kjenne på ved å oppsøke hjelp. Dette mener jeg viser at undervisning som har hensikt om å gi elever mer kunnskap om hva som kan styrke og gi god helse er viktig.

Ifølge Helse- og omsorgsdepartementet (2017) *Strategiplanen Mestre hele livet (2017–2022)*, ønsker elever i norske skoler mer kunnskap om livsmestring og mental helse. Samtidig ønsker de mer kunnskap om mestringsstrategier og at dette skal bli et fag i skolen. Ifølge tidligere forskning av Radez et al., (2021) så opplevde ungdommer en større terskel for å be om hjelp, når de hadde mindre kunnskap om psykisk helse og hvilke muligheter de hadde for å få hjelp. Unge som hadde hatt psykiske vansker tidligere mente at de vanskene de hadde ikke var alvorlig nok til å få hjelp fra profesjonelle. Ifølge Radez et al., (2021) viste det seg at på tvers av studier, anser unge mennesker dem selv som svake ved å søke fra fagfolk.

Dette viser at undervisning i skolen har en positiv innvirkning på formidling av helse og kan bidra til opplevelse av bedre psykisk helse. Her kan man vektlegge både hva som skal til for å ivareta og styrke den mentale helsen og hvilke ressurser kan benyttes. I etterkant av pilotprosjektet i livsmestringsfaget Utdanning i Psykisk helse i Trondheimsprosjektet ifølge Klomsten (2020), opplevde jenter og gutter at undervisningen var lærerikt og kunnskapen ble oppfattet som nyttig. Økt kunnskap om psykisk helse bidro til mer forståelse, mer åpenhet og lettere å uttrykke seg. Men siden undervisningen foregikk gjennom ett skoleår, var det ikke enkelt å vise effekten undervisningen hadde og kunnskap om psykisk helse anses som en ferskvare som må tilegnes jevnlig og over lengre tid. Ut ifra mine funn viser informantene at kunnskap om psykisk helse og hvordan både fysisk og psykisk helse påvirker hverandre var viktig. Dette førte til at informantene lærte mer om seg selv. Det å få økt kunnskap som ble formidlet av eksterne fagpersoner var lærerikt og kunne formidle på en mer forståelig måte om tematikkene enn lærerne. Dette opplevdes som gøy.

Å snakke om det- dimensjonen

I det tredje funnet i studien *Økt livsmestring – Å snakke om psykisk helse* fant jeg ut at informantene fra alle tiltakene, mener det er nyttig å snakke om psykisk helse i skolen. Tematikken kan bidra til mer åpenhet, og informantene lærte mer om seg selv og andre gjennom tiltakene. Funnene viser at tiltakene kan bidra til å normalisere og skape mer åpenhet rundt temaet og forstå at mennesker deler mange tanker og følelser. Funnet viser at i Trygg i natur, var det lettere å åpne seg i en liten gruppe fremfor et klasserom der alle er samlet. Funnene fra denne studien viser også at å snakke om psykisk helse i skolen, har sine fordeler og ulemper. En informant formidler at gutter kan slite mer enn jenter og det er derfor viktig at psykisk helse blant gutter styrkes. Videre viser funn fra denne studien at det å snakke om psykisk helse kan skape en frykt for elever og større terskel for å si ifra. Funn viser at en informant påpeker at å snakke om psykisk helse kan påvirke og tolkes av elever individuelt.

Med henvisning til Madsen (2018) kritiske analyser, problematiserer Klomsten (2020) nettopp det økte fokuset på psykisk helse i samfunnet. Det kan være en mulighet for at man legger for mye ansvar på individene for at de skal finne løsningene. Det kan være en fare for at undervisningsoppleggene kan føre til at barn og unge blir mer sykdomsfokuserte fordi de erfarer og tolker forskjellig. Ifølge Helsedirektoratet (2021) er hensikten med forebyggende programmene i skolen å lære barn og unge om psykisk helse hvor de også kan snakke om sine utfordringer knyttet til følelser, relasjoner, og utfordringer innad familie. Dette kan bidra elevene til å søke og ta imot hjelp når de trenger dette. Tematikken «*Folkehelse og livsmestring* skal ifølge Helsedirektoratet (2021) være et pågående tema til vurdering i det pågående arbeidet med fornying av fag og ny generell del av timeplanen i grunnskolen. Temaet *folkehelse og livsmestring* kan bidra til at elevene utvikler kompetanse som fremmer elevenes psykiske og fysiske helse og gir dem mulighet til å ta ansvarlige livsvalg, oppleve god livskvalitet og håndtere ulike utfordringer i livet» (Helsedirektoratet, 2021, s. 3). Ut ifra funnene og forskning ser jeg at det er positivt å snakke og skape bevissthet rundt psykisk helse. Gjennom arbeidet med studien ser jeg at tilrettelegging for samtaler mellom elevene der elever deler frivillig, kan bidra til normalisering og kunne senke terskelen for å snakke om psykisk helse. Ut ifra funnene viser det at det også er viktig hvordan psykisk helse bli omtalt og hvordan dette påvirker elevene både negativt og positivt. Det kan derfor være ekstra viktig å formidle tematikken med god kvalitet, høre hvilke refleksjoner eleven har og hvordan de påvirkes av undervisningsopplegget. Balansen med å normalisere psykisk helse og når man skal søke hjelp, mener jeg er en svært krevende balansegang. Hvordan elevene

tolker det som formidles i undervisningen og hvilke refleksjoner og tanker kommer frem, bør være viktig å undersøke og fange opp av lærerne og/eller eksterne fagfolk gjennom undervisningen.

Avkoblings- dimensjonen

I det fjerde funnet i min studie, *Økt livsmestring - Mindfulness*, fant jeg ut at tiltak kan bidra til livsmestring gjennom å virke avspennende, avkoblende og reduserer stress. Studien fant for eksempel at informanter som hadde deltatt i tiltaket Pustepause, der Mindfulness står sentralt, mente at tiltakene hadde gitt gode erfaringer og opplevelser og informantene opplevde dette som nyttig og lærerikt. Informantene hadde deltatt i undervisning der de snakket om tematikker som søvn, ernæring, håndtere stress, og tankemønster.

Mindfulness ifølge Tharaldsen (2019) omhandler kropp, kropp og regulering av følelser og selvbilde. Bakgrunnen for denne aktiviteten er å bidra til at elever kan påvirke egne tanker, handlinger og følelser. Tharaldsen (2019) formidler at selvreguleringen skal kunne påvirke og bedre håndtering av handlinger, følelser og tanker. Videre viser Tharaldsen (2019) til sin studie hvor elevene opplevde det som positivt at de fikk mer kunnskap om stress og at dette oppleves som nyttig. Ut ifra funnene i denne studien ser vi at tiltaket Pustepause ga gode verktøy som kan brukes gjennom livet og dette var fint å lære om. Elevene ble mer engasjert fordi fysisk aktivitet var i fokus fremfor å sitte stille i et klasserom.

Folkehelseinstituttet (2020) publiserte en studie gjennomført av Campbell Collaboration som inneholdt bruk av Mindfulness i skolen, der fokus hadde vært å redusere stress og angst og bidra til mer kunnskap innen sosial kompetanse, følelser, og atferd. Datamaterialet som ble innhentet fra mine intervjuer viser at elevene opplevde og erfarte Mindfulness i skolen som lærerikt, viktig og nyttig fordi dette kunne gi dem nyttige verktøy og kunnskap som de kunne benytte seg av i livet og at det var interessant for dem å ha det som en del av undervisningen. Dette innebar Mindfulness og pusteteknikker som kan bidra til å håndtere stress og finne indre ro. Som en del av undervisningen hadde snakket de også om tematikker som stress, søvn, kosthold, og tankemønster Dette samsvarer med Tharaldsen (2019) som viser til sin studie der elever opplevde at økt kunnskap om stress, øvelser som fokuserer på pust, og oppmerksomhet knyttet til å fokusere på en og en oppgave var nyttig. Funnene fra min studie viser at informantene opplevde timene med Mindfulness som behagelige og at det var et

høydepunkt i skolehverdagen, hvor det var rom for uttøying og avslapning. Deltagelsen resulterte i at elevene opplevde at tiltaket ga et avbrekk fra skolearbeid.

Tharaldsen (2019) og Folkehelseinstituttet (2020) påpeker at det fremdeles er behov for mer kunnskap og forskning om hvilken effekt og nytte bruken av Mindfullness har på elevene. Videre formidler Tharaldsen (2019) at dette er tiltak som kan ha en verdi, men at det da kan være nødvendig å forske mer på tiltaket og der elevene bruker mestringsstrategier over en lengre tid. Folkehelseinstituttet (2020) mener funnene i studien til Campbell gir svar, men ikke en endelig konklusjon. Det er behov for flere undersøkelser og studier som kan bevise effekten av tiltaket før det benyttes i skolehverdagen. Madsen (2014) mener at kjæledyr, tur i naturen kan være gode faktorer som reduserer stress og har beroligende effekt.

Livsmestringsdimensjoner

I forkant at denne studien var jeg spent på informantenes tolkning av begrepet livsmestring og hvordan deres skole hadde innført tematikken i skolen. Under intervjuene viste det seg at elevene ikke hadde et klart svar på hva selve livsmestring som begrep betyr. Likevel mente de fleste informantene at det handlet om å håndtere livet, lære teknikker og hvordan håndtere utfordringer livet, mens en informant ikke hadde hørt begrepet før. I forbindelse med innføring av Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema mener Madsen (2020) at livsmestringsbegrepet ikke er forståelig for alle og mange kan lurte på hva livsmestring faktisk innebærer. Dette kan være uklart for både bærere, elever og foreldre. Videre mener Madsen (2020) at innføring av livsmestring i skolen kan føre til en økt individualiseringen blant elever får dermed flere krav. Ved å innføre folkehelse og livsmestring der elevene skal lære om selvregulering, åpner opp for diskusjon. Det er to grupper hvor Madsen (2018) mener psykiske lidelser forekommer. Dette innebærer ressurssterke ungdommer som sliter med en ny form for individualisering, der individualiseringen øker og stiller høyere krav. Den andre gruppen er ungdommer der familien sliter med økonomi, familiekonflikter, rus og/eller alkohol problemer, overgrep, mobbing eller avbrutt skolegang.

Jeg tenker dagens samfunn er preget av stress, krav og en tidsklemme, politikerens løsning er dermed å ruste de unge til å tilpasse seg et samfunn, der fokus er hovedsakelig på stadig økonomisk vekst. Jeg mener det burde bli mer fokus på hvilke samfunnsrammer som påvirker den psykiske helsen og fokusere på hvordan mennesker har det, og ikke bare legge ansvar på skolene der de skal lære barn og unge å mestre livet. Det som var overraskende under arbeidet med data og analysen, var at selv om eleven ikke hadde et klart svar på hva

livsmestring omhandlet, så viste funnene at det ligger faktorer knyttet til livsmestring i de ulike tiltakene som ble undersøkt i studien. Dette betyr at det nødvendigvis ikke alltid handler om å forstå alt, men selve opplevelsen og erfaringen kan vektlegges og ha en stor betydning. Funnene viser at informantene hadde gode erfaringer og opplevelser knyttet tiltak der fellesskap, natur, læringsaktiviteter, dialoger, sosiale relasjoner, Mindfullness, kunnskap og åpenhet rundt psykisk helse ble vektlagt. Funnen viser at informantene opplevde at dette bidro til å påvirke hverdagen positivt, og at dette ble som en del av undervisningen. Dette samsvarer med Kunnskapsdepartementet (2017) sin definisjon av livsmestring som omhandler «å forstå og kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). Videre er det i tråd med World Health Organization (2020) som formidler at livsmestring kan gi elever kunnskap om hvordan de kan påvirke egne liv, forstå seg selv bedre, og forstå medmennesker og videre kunne ta gode livsvalg og bedre håndtere nedturen.

I forkant av studien har jeg vært positiv til folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen, noe jeg fremdeles er gjennom arbeidet med studien. Men livsmestring som begrep mener jeg kan høres som en oppskrift på hvordan leve livet, noe som jeg mener ikke er positivt. Livsmestring som oppskrift vil muligens fremme en mal som bør følges av alle for å ha et godt liv og for å ha det bra. Dette vil ikke være den beste løsningen fordi alle har ulike behov og ulike måter å leve et godt liv. Jeg tenker det er bra å gi elever kunnskap om hvilke faktorer som er positive for helsen og formidle at livet har sine oppturer og nedturen der de kan oppleve livet som tungt. Men også viktig å oppmuntre elever til å søke hjelp dersom de sliter. Dette er en vanskelig balansegang. Halvorsen (2020) henviser til Ole Jacob Madsen, der Madsen mener at ved å innføre tematikken i skolen, kan dette gi mer fokus på psykiske helseplager og føre til at elevene opplever mer ansvar individuelt for å lære å håndtere livet. Dette kan føre til at elever blir mer sykdomsbevisste og oppleve seg selv som syke. Ifølge Halvorsen (2020) mener Madsen at menneskene som sliter mest er ikke «generasjon prestasjon», men mennesker som lever med lav sosioøkonomisk status og kjenner på utenforskap. Madsen (2020) skriver at «tanken om at unge ikke er noe i utgangspunktet, men skal bli noe, ser nå ut for alvor å ha nådd skolen» (Madsen, 2020, s. 149).

Ut fra mine funn tenker jeg at livsmestring i skolen blir presentert som løsningen på barn og unge psykisk helseproblem og at det kan bidra til at samfunnsmessige rammer vektlegges mindre enn individuelt ansvar for egne liv. Dette kan skape et økt fokus på individualisering som vil ha en konsekvens på alle mennesker i samfunnet og ikke bare barn og unge. Tanken

om økt individualisering og ansvarliggjøring i samfunnet mener Madsen (2018) skaper problemer for mange mennesker og han er i tvil om dette er løsningen for elevene. Madsen (2020) mener den individualisering som foregår er en konsekvens av det moderne samfunnets utvikling. Videre mener Madsen (2020) for at samfunnet skal reproduseres er mennesker nå blitt en enhet.

Hvordan du har det og hvordan du tar det

Funnene fra alle dimensjonene viser at det er positive erfaring og opplevelser knyttet til tiltakene Trygg av natur, Sånn funker vi, og Pustepause og Mindfulness. Funnene viser at tiltakene bidrar til gode dialoger, styrket fellesskap, normalisering av psykisk helse og mer kunnskap om psykisk helse som elever tidligere har etterspurt. Et begrep Madsen (2018) bringer fram er *helsens paradoks* som går ut på at fokus på helse kan føre til at folk opplever seg som mer syke. For eksempel når norske politikere retter fokus på helsepolitikk og kampanjer som skal bedre folkehelsen blant folket, kan dette også bidra til at man opplever dårlig helse gjennom økt sykdomsfokus.

Gjennom arbeide med studien har jeg gjort meg tanker om livsmestring som begrep er det riktig å bruke. Det er muligheter for at livsmestring i skolen, for noen elever kan bidra til at elever opplever at de ikke mestrer livet og det legges mer ansvar over på elevene. Bør det heller kalles *folkehelse og positive livsfaktorer*? Under studien har ordtaket «*det handler ikke om hvordan man har det, men hvordan du tar det*», ofte dukket opp i hodet mitt, når jeg reflekterer over hva som kommer frem i analysen. Jeg har ofte tenkt på under arbeidet at ordtaket burde endres til «*hvordan du har det og hvordan du kan tar det*». Da ordtaket omformulert på denne måten remmer åpenhet og mulighet til å uttrykke seg og hvordan man håndterer situasjonen eller om man har behov for hjelp.

Metodiske styrker og svakheter

En styrke jeg ser med denne studien er at jeg har fått direkte erfaringer fra elever som representerer studien hensikt om å undersøke informanters opplevelser og erfaringer knyttet til livsmestring som tverrfaglig tema i skolen. Ved å snakke med elever som har deltatt i tiltakene knyttet til det nye tverrfaglige temaet i skolen, kan dette være godt erfaringer og tilbakemeldinger som kan bidra til å bedre tiltak fremover og hvordan elevene erfarer og opplever innføringen. Dette gir også elevene en sjanse til å medvirke og bruke sin stemme hvor de er sentrale. Tiltakene i denne studien er eksempler på hvordan folkehelse og

livsmestring kan innføres i norske skoler og viser hva elevene verdsetter. Ut ifra denne studien fant jeg ut at funnene viser at elevene verdsetter tiltak som bidro til at elevene ble bedre kjent gjennom blant annet naturopplevelser og læringsaktiviteter, skapte bevissthet rundt psykisk helse og tiltakene bidro til en mer variert og aktiv skolehverdag. Det er viktig å lytte til elevene her fordi de har unik erfaring og som kan bidra til å bedre tiltak og folkehelse og livsmestring i skolen.

En svakhet var at jeg som student ikke hadde mye erfaring knyttet til å intervju og jeg stilte meg selv spørsmål i ettertid om hvorfor jeg ikke ba informantene utdype noen av svarer slik at jeg fikk mer forståelse. En svakhet kan være hvor ærlige er ungdommene i forhold til det de får spørsmål om. Det kan være en mulighet for at informantene ikke ønsker å sette sin skole i et dårlig lys dersom de opplever noe negativt. En annen svakhet var knyttet til utfordringer der et av tiltakene informantene deltok i foregikk i åttende klasse. De to informantene som ble intervjuet i forbindelse med Sånn funker vi, gikk nå i niende klasse, men hadde nettopp fylt femten år og kunne selv gi samtykke til deltagelsen i studien. Det vil si at det er en stund siden informantene deltok i tiltaket og dermed kunne det være utfordrende for dem å huske hva de gjorde. Etter informantenes ønske ble intervjuet gjennomført med begge informantene tilstede, dermed kunne informantene lettere huske tiltaket bedre og de kunne sammen memorere hva de opplevde og erfarte tiltaket. I tiltaket Trygg av natur hadde ikke elevene gjennomført alle tolv turene som var planlagt i tiltaket, men jeg fikk intervjuet informantene mens tiltaket var i gang. Dette gjorde at informantene muligens ville ha enda flere erfaringer å dele dersom jeg hadde utsatt intervjuene.

I denne studien har jeg fått innblikk i tre forskjellige tiltak som er iverksatt i skolene. Dette gjorde at jeg fikk et mangfold i hvordan tiltak knyttet til Folkehelse og livsmestring kan praktisere. Samtidig var dette tre tiltak jeg kunne finne blant mange tiltak. En annen svakhet var at jeg ikke fikk mange informanter fra hvert tiltak. Dersom jeg ønsket flere informanter kunne det vært en fordel å gjennomføre en kvantitativ spørreundersøkelse hvor jeg kunne få flere informanter, mens i denne kvalitative studien fikk jeg et mangfold av svar og meninger fra informanter. En etnografisk studie sammen med kvalitative intervjuer, tror jeg ville styrket studien og min forståelse av tiltakene. Ved å kunne deltatt i tiltakene sammen med elevene for å få et bedre innblikk og observert elevene.

Konklusjon, konsekvenser for praksis og videre forskning

I denne studien har hensikten vært å undersøke hvilke opplevelser og erfaringer elever i norske ungdomsskoler har etter innføring av det tverrfaglige tema *Folkehelse og livsmestring*, (FoL). Problemstillingen lyder som følgende: *Hvordan opplever og erfarer elever tiltak som er innført i ungdomsskolen knyttet til livsmestring som tverrfaglig tema, og hvordan kan disse tiltakene bidra til økt livsmestring for elevene?*

I arbeidet med analysen kom følgende funn frem: *Økt livsmestring – Å skape fellesskap og relasjoner*, *Økt livsmestring – Å lære om psykisk helse*, *Økt livsmestring – Å snakke om psykisk helse*, og *Økt livsmestring – Mindfulness*.

Funnene viser at informantene hadde en noe uklar beskrivelse av hva livsmestring handler om, og en informant hadde ikke hørt om begrepet før. Men funnene fra analysen viser allikevel faktorer som kan knyttes til livsmestring som tema og kan bidra til økt livsmestring blant elevene, uten av livsmestring som begrep er i fokus. Funnene kan tolkes som at tiltakene som er innført for å ivareta livsmestring som tema handler om viktige faktorer i livet og som elever verdsetter i skolehverdagen. Funnene fra denne studien viser at elever kan oppleve økt livsmestring gjennom faktorer som opplevelser sammen i natur, relasjoner, aktivitetslære, få kunnskap og snakke om psykisk helse og gjennom Mindfulness.

Studies første funn, *Økt livsmestring – Å skape fellesskap og relasjoner*, fanger hvordan alle informantene som har deltatt i tiltakene uttrykket viktigheten av og positive erfaringer knyttet til gode samtaler, gode relasjoner og det å være sammen i et fellesskap. Dette funnet viser at informantene fra tiltakene *Trygg av natur* og *Sånn funker vi* trives med friluftsliv, aktivitetslek og relasjonsbygging i skolen. Dette bidrar til å skape en mer variert og aktiv skolehverdag noe som informantene trivdes med. Videre erfarte elevene gode erfaringer og opplevelser gjennom *Sånn funker vi*, hvor læringsaktiviteter og relasjonsbygging bidro til å styrke relasjonene mellom elever og lærere. Gjennom *Trygg av natur* har elevene blitt bedre kjent med hverandre ved å være i naturen.

Funnene i min studie viser at elevene fra alle tiltakene vedsatte tiltak med samtaler om psykisk helse og at åpenhet sto i fokus. Studiens andre funn, *Økt livsmestring – Å lære om psykisk helse*, fanger hvordan elevene vedsatte også å få økt kunnskap om psykisk helse. Gjennom tiltakene *Sånn funker vi* og *Pustepause* lærte elevene mer om seg selv, og ble mer

bevisst på at andre mennesker kan ha de samme tankene og følelsene, samt at det noen viser på utsiden, ikke alltid stemmer med hva en person kan kjenne på innsiden. Gjennom tiltaket *Sånn funker vi* og *Pustepause* var det fokus på normalisering av psykisk helse. Flere av informantene påpekte at de ble litt mer bevisste på å ivareta hverandre etter tiltakene, dette kom mest frem i *Sånn funker vi* og *Pustepause*. Eksterne fagfolk har kommet til skolene og hatt undervisning. Elevene opplevde det som lærerikt og positivt å få undervisning fra fagfolk i skoleundervisningen. Dette erfarte elevene fra tiltaket *Sånn funker vi* og *Pustepause* hvor skolen har innført livsmestring i ulike fag. Elevene opplevde at eksterne fagfolk hadde mer kunnskap i sitt felt enn lærerne.

Studien tredje funn, *Økt livsmestring – Å snakke om psykisk helse*, viser hvordan flere av informantene mente det var positivt at psykisk helse ble et tema i skolen og fordi det kunne bidra til mer åpenhet og psykisk helse burde ta enda mer plass i dialogene også mellom elevene. Flere av informantene fortalte for eksempel de hadde satt pris på samtaler og refleksjoner i klassen i forbindelse med serien Rådebank. To informanter formidlet likevel også noe om konsekvensene av at psykisk helse ble en del av skolehverdagen, der noen elever kan oppleve mer frykt for å si ifra og at det som ble formidlet i undervisningen kan påvirke og tolkes forskjellig av elevene. Ut fra funnene kan jeg se at balansegangen mellom normalisering og når man skal søke hjelp er krevende.

Gjennom *Pustepause* har elevene snakket om ulike tematikker som stress, søvn, ernæring, tankemønster og aktivitet. Ved å innføre Mindfulness i skolen fikk informantene lære verktøy som pusteteknikker og avspenningsøvelser. I studiens fjerde funn, *Økt livsmestring – Mindfulness*, kommer det frem hvordan informantene opplevde at Mindfulness i skolen opplevdes som behagelig, gir et avbrekk fra skolearbeidet og et høydepunkt i uken. En informant mente han opplevde sine medelever som mer engasjerte muligens fordi de hadde mye stillesittende arbeid. Det å lære å håndtere stress bedre, lære pusteteknikker opplevdes som lærerikt og nyttig.

Ut ifra funnene i denne studien har jeg fått et lite innblikk av ulike tiltak av mange tiltak som har tatt for seg livsmestring i skolen. Når det gjelder konsekvenser for praksis så kunne en kan studiens funn tilsi at videre arbeid med livsmestring som tverrfaglig tema i skolen kunne tatt med deler fra de ulike tiltakene og satt dette sammen i arbeidet med Livsmestring i ungdomsskolen. Delene jeg ville tatt med videre i arbeidet med livsmestring som tema er inspirert av tiltakene *Trygg av natur*, *Sånn funker vi*, *Rådebank* og *Pustepause*. Aspekter jeg

ville anbefale å ta med videre fra disse tiltakene, er hovedfokus på at elever kan få fellesopplevelser i natur og læringsaktiviteter med fokus på relasjonsbygging. Jeg ville også tatt med undervisningsopplegg som tar for seg tematikker innen psykisk helse og helsevalg som kan gi elever økt kunnskap. Til slutt ville jeg anbefalt NRK serien Rådebank, som har vært et positivt, og nyttig tiltak der elevene har hatt samtaler og refleksjoner rundt seriens tematikker som kjærlighetssorg, selvmord, kriminalitet, og psykisk helse. Dette er tematikker ungdommene kan kjenne seg igjen i og bruk av serien i undervisningen oppleves som positivt for informantene. Ut ifra elevenes erfaringer og opplevelser fra tiltakene i denne studien tyder på at tiltakene kan videreføres og være til inspirasjon for nye tiltak i skolen.

Når det gjelder veien videre i forhold til forskning, så tenker jeg det bør bli gjennomført flere undersøkelser på hvordan elever opplever og erfarer tiltak rettet mot å fremme ungdoms livsmestring, og hvor elevene kan følges over lengre tid når Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema er godt iverksatt i skolene. Det skal bli spennende å følge med videre å se hvilke forskning som kommer frem når fornyelsen er mer etablert i skolehverdagen og hvilken nytte kunnskapen vil ha ovenfor elevene. Det er også nødvendig med flere undersøkelser knyttet til Mindfullness i skolen over tid, hvor man kan se effekten ved bruk av Mindfullness i skolen. Det har vist seg at det ikke tilstrekkelig forskning til å bevise effekten.

Dersom jeg skulle forsket videre innenfor livsmestring i skolen, ville jeg ønsket å få utfyllende kunnskap om elevenes erfaringer og opplevelser med tiltak som er innført for å ivareta livsmestring som tema, men også læreres opplevelser og erfaringer, samt personene som er ansvarlige bak prosjektene, *Sånn funker vi*, *Pustepause* og *Trygg av natur*. Det finnes en rekke tiltak jeg ikke har fått sett nærmere på i min studie og som bør forskes på både kvantitativ og kvalitativt som kan hjelpe oss å forstå hvordan tiltakene virker inn på elevene, deres skolehverdag og deres liv.

Referanseliste

- Aase, H. Holte, T., & Helland S. M. (2022) *Barn og unges helse: oppvekt og levekår*. Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/he/folkehelse rapporten/samfunn/barn-oppvekst/?term=>
- Aguirre Velasco, A., Cruz, I.S.S., Billings, J., Jimenez, M. & Rowe, S. (2020). What are the barriers, facilitators and interventions targeting help-seeking behaviours for common mental health problems in adolescents? A systematic review. *BMC Psychiatry* 20 (293), <https://doi.org/10.1186/s12888-020-02659-0>
- Bakken, A. (2021). Ungdata 2021. Nasjonale resultater. NOVA Rapport 8/21. Oslo: NOVA, OsloMet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/2767874/NOVA-rapport-8-21.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bakken, A. (2022). Ungdata 2022. Nasjonale resultater. NOVA Rapport 5/22. Oslo: NOVA, OsloMet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3011548/NOVA-rapport-5-2022.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Bang, L., Hartz, I., Furu, K., Odsbu, I., Handal, M., Torgersen, L., Støle, S. H. & Surén, P. (2024). *Psykiske plager og lidelser hos barn og unge*. Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/he/folkehelse rapporten/psykisk-helse/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/?term=>
- Bjørnsen, H. N., Ringdal, R., Eilertsen, M. E., Espenes, G. A., Holmen, N. S. & Moksnes, U. K. (2018). Kunnskap kan gi ungdom bedre psykisk helse. *Sykepleien*, 106(65075). <https://doi.org/10.4220/Sykepleiens.2018.65075>
- Braun, V., and V. Clarke (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in psychology* 3(2), s. 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2018). *Doing Interviews* (Second, Vol. 2). SAGE Publications Ltd
- Dalgard, O. S., Mathiesen, K. S., Nord, E., Ose, S. O., Rognerud, M. A., & Aarø, L. E. (2011). Bedre føre var. Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger. *Rapport Nasjonalt folkehelseinstitutt*. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2686155/rapport-20111-bedre-fore-var---psykisk-helse-helsefremmende-og-forebyggende-tiltak-og-anbefalinger-pdf.pdf?sequence=1>
- Dopko, R. L., Capaldi, C. A. & Zelenski, J. M. (2019). *The psychological and social benefits of a nature experience for children: A preliminary investigation*. *Journal of Environmental psychology*, 63, 134-138. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272494418307102#sec1>
- Fazel, M., Hoagwood, K., Stephan, S., & Ford, T. (2014). Mental health interventions in schools in high-income countries. *The Lancet Psychiatry*, 1(5), 377-387. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(14\)70312-8](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(14)70312-8)

Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th Edition). SAGE Publications Ltd

Folkehelseinstituttet (2019, 2. desember). *Risiko– og beskyttelsesfaktorer for psykiske lidelser*. <https://www.fhi.no/ps/psykiskelidelser/risiko--og-beskyttelsesfaktorer-for/>

Folkehelseinstituttet (2020, 25. februar). *Bruken av mindfulness-programmer i skolen har positiv effekt på kognitive og sosio-emosjonelle prosesser, men forbedrer ikke atferd eller skoleresultater - Omtale av Campbell-oversikt*. <https://www.fhi.no/publ/2020/bruken-av-mindfulness-programmer-i-skolen-har-positiv-effekt-pa-kognitive-o/>

Halvorsen, P. (2020). Mener livsmestring i skolen duker for nye nederlag. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 57(8). Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/aktuelt/2020/08/mener-livsmestring-i-skolen-duker-nye-nederlag>

Heimburg, D., & Ness, O. (2020). Perspektiver på livsmestring i skolen. I A. Myskja & C. Fikse (Red.), *Perspektiver på livsmestring i skolen* (s. 9-11). Cappelen Damm akademisk.

Helse- og omsorgsdepartementet (2017). *Mestre hele livet. Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017-2022)*. Regjeringen, (08/2017). https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/strategi_for_god_psykisk-helse_250817.pdf

Helsedirektoratet (2017, 11. juli). *Betydning av psykisk helse i skolen*: <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/selvskaeding-og-selvmoerd-veiledende-materiell-for-kommunene-om-forebygging/forebygging-av-selvmoerd-og-selvskaeding-bor-skje-pa-ulike-arenaer-samtidig/betydningen-av-psykisk-helse-i-skolen>

Helsedirektoratet (2017, 11. juli). *Selvskaeding og selvmord – veiledende materiell for kommunene om forebygging*. <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/selvskaeding-og-selvmoerd-veiledende-materiell-for-kommunene-om-forebygging/forebygging-av-selvmoerd-og-selvskaeding-bor-skje-pa-ulike-arenaer-samtidig/betydningen-av-psykisk-helse-i-skolen#betydningen-av-psykisk-helse-i-skolen>

Helsedirektoratet (2018). *Folkehelse og bærekraftig samfunnsutvikling. Helsedirektoratets innspill til videreutvikling av folkehelsepolitikken*. (IS-2748). Helsedirektoratet. https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/folkehelse-og-baerekraftig-samfunnsutvikling/Folkehelse%20og%20b%C3%A6rekraftig%20samfunnsutvikling.pdf/_attachment/inline/3bee41d0-0b38-4957-913e-beda965e37a:a89f2b8d35a30992c90f2f4c4f872d2ffdd0abaa/Folkehelse%20og%20b%C3%A6rekraftig%20samfunnsutvikling.pdf

Hjellset, V. T. (2019). *Trygg av natur – virker det sett i et folkehelsevitenskapelig perspektiv?* (Doktorgradsavhandling, OsloMet). <https://drive.google.com/file/d/13pYYdr9w0kKgK5nJivLMKYhM57hn-wMM/view?pli=1>

Holmberg, B., J. & Engebretsen, B., C. (2022). *Sosial selvoppfatning og livsmestring i skolen*. (1. utg.). Cappelen Damm akademisk.

- Jakobsen, G., T. (2021). *Vitenskapsfilosofi og kritisk realisme – et ikke -antroposentrisk alternativ* (1. utg.). Fagbokforlaget.
- Klomsten, A., T. (2020). *Tiden er moden, livsmestring skal inn på timeplanen*. I A. Myskja & C. Fikse (Red.), *Perspektiver på livsmestring i skolen* (s. 195-213). Cappelen Damm akademisk.
- Kristiansand kommune. (2023, 13. oktober). *Sånn funker vi*. <https://www.kristiansand.kommune.no/navigasjon/barnehage-og-skole/folkehelse-og-livsmestring/sann-funker-vi/>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæring*. Hentet 31 oktober 2023. Fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/>
- Kutcher, S., Wei, Y., Costa, S., Gusmão, R., Skokauskas, N. & Sourander, A. (2016). Enhancing mental health literacy in young people. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 25(6), 567-569. DOI 10.1007/s00787-016-0867-9
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal.
- Kyed, L. J., Owe, A. C., Fahre, D., & Sanderud, R. T. (Produsenter). (2020-2022). Rådebank [TV- serie]. NRK TV. <https://tv.nrk.no/serie/raadebank>
- Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner (2017). *Livsmestring i skolen: For flere små og store seiere i hverdagen*. <https://www.lnu.no/wp-content/uploads/2021/10/lis-sluttrapport-1.pdf>
- Madsen, O. J. (2014). *Det er innover vi må gå. En kulturpsykologisk studie av selvhjelp*. Universitetsforlaget.
- Madsen, O. J. (2018). *Generasjon prestasjon – hva er det som feiler oss?* Universitetsforlaget.
- Madsen, O. J. (2020). *Livsmestring på timeplanen. Rett medisin for elevene?* Spartacus Forlag AS.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg.). Universitetsforlag.
- Meld. St. 6 (2019–2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- Moseng, E. (2014). *Psykisk helse og trivsel i folkehelsearbeidet*. Helsedirektoratet, Avdeling levekår og helse. https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/psykisk-helse-og-trivsel-i-folkehelsearbeidet/Psykisk%20helse%20og%20trivsel%20i%20folkehelsearbeidet.pdf/_attachement/inline/c3e9d9e3-8a17-45ee-a66e-4ea6850789ee:236bae07e0b209e222ff1747dba9ad3336c813dd/Psykisk%20helse%20og%20trivsel%20i%20folkehelsearbeidet.pdf
- Mæland, J- G. (2010). *Forebyggende helsearbeid. Folkehelsearbeid i teori og praksis*. (3. utg.). Universitetsforlaget

NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Departementets sikkerhets- og serviceorganisasjon. Informasjonsforvaltning. <https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>

NTNU Skrivesentret (u.å.). *Rådebank (sesong 1)*. Hentet 28. juni 2023 fra <https://skrivesenteret.no/ressurs/radebank/>

OpenAI. (2024). ChatGPT (3.5 versjon) [Stor språkmodell]. <https://chat.openai.com/>

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*. (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Polit, D. F. and Beck, C. T. (2018). *Essentials of nursing research: appraising evidence for nursing practice*. Pa, Wolters Kluwer

Postholm, M. B. (2010). *Kvalitative metode En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2 utg.). Universitetsforlaget

Radez, J., Reardon, T., Creswell, C., Lawrence, P.J., Evdoka-Burton, G. & Waite, P. (2021). Why do children and adolescents (not) seek and access professional help for their mental health problems? A systematic review of quantitative and qualitative studies. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 30, 183–211. <https://doi.org/10.1007/s00787-019-01469-4>

Rangul, V., Krokstad, S., Heimburg, V. D., Gravaas, B. C., Eiksund, S., Sliper, J. O., Opdahl, S., Kvistad, K., Fosslund, M. P., & Sund, R. E. (2021). *Sosiale relasjoner i Trøndelag 2019. Helsestatistikk-rapport nummer 7 fra HUNT4*. https://www.ntnu.no/documents/10304/1269212242/Delrapport7_Sosiale+relasjoner.pdf/eef808ea-2bf8-b231-e19a-9411cb3d4225?t=1623404432696

Skolestudio. (u.å.). *Rådebank sesong 2*. Hentet 28. juni 2023 fra <https://www.skolestudio.no/aktuelt/radebank-sesong-2>

Skre, I., Arnesen, Y., Breivik, C., Johnsen, L. I., Verplanken, B., & Wang, C. E. (2007). Mestring hos ungdom: Validering av en norsk oversettelse av Adolescent Coping Orientation for Problem Experiences [Validation of a Norwegian version of the Adolescent Coping Orientation for Problem Experiences]. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 44(3), 236–246. <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2007/02/mestring-hos-ungdom-validering-av-en-norsk-oversettelse-av-adolescent-coping>

Sletteland, N., & Donovan, R. M. (2012). *Helsefremmende lokalsamfunn*. (1. utg.). Gyldendal akademisk

Spurkeland, J. (2020). *Relasjonskompetanse* (3. utg.). Universitetsforlaget.

Sælebakke, A. (2018). *Livsmestring i skolen. Et relasjonelt perspektiv* (1. utg.). Gyldendal

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. (5. utg.). Fagbokforlaget.

Tharaldsen, K. B. (2019). Winding down the stressed out: Social and emotional learning as stress coping strategy with Norwegian upper secondary students. *International Journal of Emotional Education*, 11(2), 91-105. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1236235.pdf>

Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis: Innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. (1. utg.). Gyldendal akademisk

Thomassen, M. (2020). Fenomenologiens mange ansikt. I Jenssen, D., Kjørstad, M., Seim, S., & Tuft, P. A. (Red), *Vitenskapsteori for sosial- og helsefag* (1. utgave. ed., s. 103-137). Gyldendal.

Thornquist, E. (2018). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori: for helsefag*. (2. utg.). Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (4. utg.). Gyldendal

Trygg av natur. (u.å.). *Metodikk*. Hentet 28. juni 2023 fra <https://www.tryggavnatur.no/metodikk>

Universitet i Agder. (2024). *Etisk godkjenning (FEK), registrering av litteraturstudier, REK godkjente prosjekter*. Hentet 26.04.24 fra <https://www.uia.no/om-uia/fakultet/helse-og-idrettsvitenskap/om/fek.html>

Utdanningsdirektoratet. (2016, 18. mars). *Relasjoner mellom elevene*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/sosial-laring-gjennom-arbeid-med-fag/Relasjoner-mellom-elever/Deltakelse-tilhorighet-og-vennskap/>

Utdanningsdirektoratet. (2021, 02. desember.). *Tiltak for å fremme fellesskap og miljø*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/tiltak-skolemiljo/skolemiljotiltak-fellesskap-og-miljo/>

Walseth, L. T., & Malterud, K. (2004). Salutogenese og empowerment i allmennt medisinsk perspektiv. *Tidsskrift for Den norske legeförening*. <https://tidsskriftet.no/2004/01/kronikk/salutogenese-og-empowerment-i-allmennt-medisinsk-perspektiv>

World Health Organization. (2020). *Life skills education school handbook. Prevention of noncommunicable diseases*. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/331948/9789240004849-eng.pdf?sequence=1>

Vedlegg 1 – Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsstudiet «*Folkehelse og livsmestring i skolen*»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsstudium. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for studien og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Målet med denne studien er å utforske ungdomsskoleelever sin opplevelse av det tverrfaglige temaet livsmestring. Jeg som masterstudent og forsker i denne studien lurer på hvordan elevene opplever og erfarer temaet livsmestring som ble innført i den nye læreplanen i skolen i 2020. Målet er at studien skal bidra til økt forståelse av hvordan elever opplever tiltak som er iverksatt for å møte den nye tematikken livsmestring i skolen. Innenfor temaet livsmestring ønsker jeg å ha hovedfokus på psykisk helse.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Ansvarlig institusjon er Universitet i Agder ved fakultet for helse – og idrettsvitenskap. Prosjektansvarlig for denne studien er Tore Dag Bøe: Førsteamanuensis, Institutt for psykososial helse, Fakultet for helse- og idrettsvitenskap ved Universitet i Agder. Jeg Thale Børresen Gropen skal gjennomføre studien som er masterstudent ved institutt for psykososial helse.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg spør deg om å delta i studien fordi du har erfaring og informasjon som er viktig for undersøkelsen. Jeg ønsker at du som elev kan komme med dine meninger og erfaringer med det tverrfaglige tema livsmestring i skolen.

Studien er godkjent av Norsk senter for forskingsdata (NSD). Rektor ved din skole er blitt informert om studien og har godkjent at vi kan spørre elever om å delta i studien.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du ønsker å delta i denne studien ønsker jeg å intervju deg. Intervjuet kan vare fra 30- 60 min og vi kan da avtale tid og sted hvor intervjuet skal foregå.

Dine rettigheter

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

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

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

- Universiteter i Agder ved Tore Dag Bøe, epost: tore.d.boe@uia.no Mobiltelefon: 41236110.
- Masterstudent ved Universitet i Agder Thale Børresen Gropen, epost: Mobiltelefon: 95880460.
- Vårt personvernombud: Trond Hauso, epost; personvernombud@uia.no. Mobiltelefon: 38141000.

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester ved NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig:

Tore Dag Bøe

Student: Thale Børresen Gropen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om studiet livsmestring i skole, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til å bli intervjuet i denne studien.

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

Navn (blokkbokstaver):

Ditt telefonnummer:

Dato:

Signatur

Vedlegg 2 – Intervjuguide

Innledning:

- Velkommen m.m. gjenta litt om studien
- Gjenta info om rettigheter og hvem som kan kontaktes
- Har informanten spørsmål før en begynner?

Om skolehverdagen

- Spørre informanten om ting som klassen, klassemiljø/det sosiale, venner, fag liker/misliker, hvordan er lærere, osv..

Hva har du lært om livsmestring?

- Hva har du lært om begrepet livsmestring?
- Hva er det er viktig for at du som elev skal kjenne på økt livsmestring?

Om innføringen av folkehelse, livsmestring og psykisk helse

- Hvilke fokus har din skole på livsmestring?
- Kjenner informanten til det tverrfaglige temaområdet Folkehelse og livsmestring? Generelt? Spesielt i hans/hennes skole? På timeplanen? Ellers?
- Hvordan opplever du som elev at livsmestring er blitt et tverrfaglig tema?
- *Hvis ikke informanten peker ut særlige opplegg her så kan intervjuer informere om opplegg som skolen har knyttet til dette temaområdet. Sjekker ut om informanten har erfaringer knyttet til dette og etterspør beskrivelser og erfaringer. Som for eksempel:*
- *Kan du fortelle om en gang du husker dere hadde dette? Hva ble sagt, hva skjedde, hva gjorde dere, hva sa/gjorde du? Hva gjorde/sa andre i klassen? Er det noe du husker særlig godt?*
- Hvordan opplevde du å være med på dette?
- Hva tenkte du da, hva tenker du nå, om det du var med på?
- Hva gjorde det med deg og eventuelt klassen?
- Hva sitter du, dere, igjen med? (Lært noe? Opplevde noe? Gøy? Kjedelig? Meningsfullt? Osv...)

Noen videre mulige utdypninger

- Hvilken betydning har læreren for dette arbeidet? Medelever? Andre skole ansatte? Evt fagfolk som kommer fra andre tjenester?
- Hva tenker du din skole ha gjort som er bra ved å innføre temaet og hva kan de gjøre bedre?
- Hva er fordelene og ulempene ved å innføre livsmestring i skole?

Avslutning

- Er det noe du ønsker å belyse om ikke er nevnt?
- Er det noe du ønsker å utdype?

Sjekk om jeg som intervjuer har forstått informanten riktig evt be informanten utdype dersom noe er uklart.

Vedlegg 3- Godkjenning personvern tjenester (SIKT)

[Meldeskjema](#) / [Livsmestring i skolen](#) / Vurdering

Vurdering

Referansenummer	Type	Dato
312388	Standard	03.11.2022

Prosjekttittel

Livsmestring i skolen

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Fakultet for helse- og idrettsvitenskap / Institutt for psykososial helse

Prosjektansvarlig

Tore Dag Bøe

Student

Thale Børresen Gropen

Prosjektperiode

01.09.2022 - 31.05.2026

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Rettslig grunnlag

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

Behandlingen av personopplysningene kan starte så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det rettslige grunnlaget gjelder til 31.05.2026.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.05.2026.

LOVLIG GRUNNLAG: UTVALGET

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.

LOVLIG GRUNNLAG: TREDJEPERSON

Under datainnsamlingen kan det fremkomme personopplysninger om lærere og medelever. Det skal bare registreres alminnelige kategorier av personopplysninger om tredjeperson, informantene blir bedt om å ikke navngi andre i intervjuene og evt. tredjepersonopplysninger skal anonymiseres fortløpende.

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger om tredjeperson med grunnlag i en oppgave av allmenn interesse (forskning), jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 e), jf. personopplysningsloven § 8. Prosjektet gjør nødvendige tiltak for å ivareta de registrertes rettigheter og friheter, jf. art. 89 nr. 1.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester 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 i utvalget får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen, og ved at behandlingen av opplysninger om tredjepersoner er omfattet av nødvendige garantier
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles 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 lenger enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER: UTVALGET

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

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen 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.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER: TREDJEPERSONER

Så lenge tredjepersoner kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og protest (art. 21).

Vi vurderer at det kan unntas fra informasjonsplikt etter art. 14 nr. 5 b), der personopplysninger ikke har blitt samlet inn fra den registrerte, ettersom det vil innebære en uforholdsmessig stor innsats å gi informasjon, sett opp mot nytten av å informeres, blant annet fordi forsker ikke vet hvem tredjepersonene er.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester 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/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss 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://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp underveis (hvert annet år) og ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet/ pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Kontaktperson hos oss: Lene Chr. M. Brandt

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 4 – Godkjenning FEK



Thale Børresen
Gropen

Besøksadresse:
Universitetsveien 25
Kristiansand

Ref: [object Object]

Tidspunkt for godkjenning: : 24/11/2022

Søknad om etisk godkjenning av forskningsprosjekt - Livsmestring i skolen - elevens erfaringer

Vi informerer om at din søknad er ferdig behandlet og godkjent.

Kommentar fra godkjenner:

FEK godkjenner søknaden under forutsetning om at prosjektet gjennomføres som beskrevet i søknaden.

Hilsen
Forskningsetisk komite
Fakultet for helse - og idrettsvitenskap
Universitetet i Agder

UNIVERSITETET I AGDER
POSTBOKS 422 4604 KRISTIANSAND
TELEFON 38 14 10 00
ORG. NR 970 546 200 MVA - post@uia.no -
www.uia.no

FAKTURAADRESSE:
UNIVERSITETET I AGDER,
FAKTURAMOTTAK
POSTBOKS 383 ALNABRU 0614 OSLO

