

Tiril Øverli

Livsmestring i skolen

Lifeskills in school

Bacheloroppgave i LGU53002

Veileder: Kristel Bye Johansen

Mai 2019

Tiril Øverli

Livsmestring i skolen

Lifeskills in school

Bacheloroppgave i LGU53002
Veileder: Kristel Bye Johansen
Mai 2019

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



Sammendrag

WHO (2014) definerer psykisk helse som ”a state of well-being in which every individual realizes his or her own potential, can cope with the normal stresses of life, can work productively and fruitfully, and is able to make a contribution to her or his community” (WHO, 2014). Med andre ord er psykisk helse å leve et godt liv uten at distraksjoner eller stress påvirker hverdagen på en negativ måte. Jeg var i praksis på en skole som har fagene ”lifescills” og ”ART- aggressive replacement teaching”, og når jeg observerte timene forsto jeg viktigheten av å hjelpe elever med å mestre livets utfordringer, og kunne leve et godt liv. Dermed ble denne problemstillingen valgt: Hvilke tiltak kan en skole iverksette for å bedre elevenes psykiske helse?”.

Metoden som ble brukt var et intervju av læreren til fagene ”lifescills” og ”ART”, og observasjon av 16 klasser. Det blir fokusert på forskjellige temaer som ble tatt opp i fagene ”lifescills” og ”ART”, og hvordan de kan være med på å hjelpe elevene til å håndtere hverdagen for å bedre elevenes psykiske helse. Det er fokusert på fem fokuspunkter: mobbing, selvregulering, selvoppfatning, mestringsforventning og lærer-elev-relasjon. Disse fokuspunktene blir satt i lys av forskjellige temaer på skolen, som blant annet er å skape en aksept for følelsene sine, lage framtidsplaner og øve seg på å være ledere. Noen sentrale funn er at skolen har mye å si for elevenes psykiske helse, og temaene i fagene kan være med på å hjelpe elevene med å mestre livets utfordringer.

Abstract

WHO (2014) defines mental health as ‘‘a state of well-being in which every individual realizes his or her own potential, can cope with the normal stresses of life, can work productively and fruitfully, and is able to make a contribution to her or his community’’ (WHO, 2014). In other words, mental health is to live a good life without distractions or stress affecting everyday life in a negative way. I was in teaching practice at a school that has the subjects ‘‘lifeskills’’ and ‘‘ART- aggressive replacement teaching’’, and it was when I observed the lessons that I understood the importance of helping students master the challenges of life, and living a good life. Thus, the following thesis statement was chosen: ‘‘What measures can a school implement to improve students’ mental health?’’.

The method used was an interview of the teacher on the subjects ‘‘lifeskills’’ and ‘‘ART’’, and observation of 16 classes. It was focused on various topics that were addresses in the subject ‘‘lifeskills’’ and ‘‘ART’’, and how they can help students cope with everyday life to improve their students’ mental health. It is focused on five focus points: bullying, self-regulation, self-perception, self-efficacy and teacher-pupil-relationship. These focus point are highlighted by various topics at school, including creating an acceptance of their emotions, making future plans and practicing being leaders.

Some of the key findings is that the school has a lot to say for the students’ mental health, and the topics in the subject can help students master the challenges of life.

Innholdsfortegnelse

KAPITTEL 1: INNLEDNING	1
KAPITTEL 2: TEORI	2
STATUS FOR PSYKISK HELSE HOS BARN OG UNGE	2
MOBBING	3
SELVREGULERING	4
SELVOPPFATNING	5
MESTRINGSFORVENTNING	6
LÆRER-ELEV RELASJON	7
KAPITTEL 3: METODE	8
UTVALG	8
INTERVJUGUIDE.....	9
INTERVJU MED INFORMANTEN	9
OBSERVASJON I TIMEN	9
KAPITTEL 4: ANALYSE	10
ORGANISERING AV KLASSEN OG UNDERVISNINGEN	10
FOKUSET I KLASSEROMMET	11
7.klasse	11
8.klasse	12
KAPITTEL 5: DRØFTE	13
ØVELSE: LEDELSE OPPGAVER.....	13
ØVELSE: PRAT OM MINE OG DINE FØLELSER	14
ØVELSE: DISKUSJON OM VENNSKAP	17
ØVELSE: BRUK AV LEK I TIMENE	18
ØVELSE: HVORDAN FÅ KONTROLL PÅ EMOSJONER	18
OPPSUMMERENDE KOMMENTAR	20
REFERANSELISTE:	22
VEDLEGG 1	25
VEDLEGG 2	26

Kapittel 1: Innledning

Psykisk helse har lenge vært et tabu tema i samfunnet, men i de siste årene har det blitt skapt en økt bevissthet rundt dette. Det er flere kjente personer som har åpnet seg opp angående deres psykiske plager, og NRK har blant annet laget en dokumentarserie som heter 'Jeg mot meg'. Den handler om mennesker med psykiske vansker, og hvordan det påvirker dem. Psykisk helse er også et fokus i opplæringsloven som er en felles lov for den offentlige grunnskolen og videregående, og skaper rammeverket i skolen. I opplæringsloven er paragraf 9A dedikert til å bedre elevers skolemiljø, både det fysiske og psykiske. Det har blitt satt inn en aktivitetsplikt for alle ansatte på skolen, som vil si at de må handle dersom de har en mistanke om eller kjennskap til at noen blir krenket på skolen. Deretter må skolen sette inn tiltak som sørger for et trygt skolemiljø (Lovdata, 1998).

Opplæringsloven presiserer at det er elevenes subjektive mening om hvordan de trives på skolen som har noe å si, og de ansatte må gjøre alt de kan for å bedre trivselen deres. Det er mange regler som må følges i skolen og flere av de reglene handler om at elevene skal bli inkludert og ha et godt skolemiljø. Deci & Ryan (2000) viser til at elevene må føle en tilhørighet før det skapes en interesse for læring og utvikling. Det innebærer at de ansatte skal hjelpe elevene med å tilegne seg kunnskap og å utvikle seg som mennesker ved å følge blant annet opplæringsloven. Det er mange tiltak lærere kan gjøre for å forbedre sine elevers skolehverdag, og med det kommer meningen med denne oppgaven, som er å belyse følgende problemstilling:

Hvilke tiltak kan en skole iverksette for å bedre elevenes psykiske helse?

Det vil bli fokusert på hva ansatte på skolen, spesielt lærerne kan gjøre for å bedre elevers psykiske helse. Det blir sett på innholdet i timen, og hvordan temaene i timene kan være med på å gi elever den kunnskapen de trenger for å mestre livets utfordringer. Denne problemstillingen ble relevant når jeg var på min praksisskole og observerte fagene "Lifeskills" og "ART- aggressive replacement teaching", direkte oversatt blir det "livsmestring" og "sinne kontroll". Jeg var i praksis på en skole på Island, og ville ta med meg flest mulige erfaringer tilbake til Norge. Derfor passet det ypperlig å observere de to fagene, siden det har mange likhetstrekk med "folkehelse og livsmestring" som skal integreres tverrfaglig i læreplanen 2020. Etter observasjoner og et intervju kan jeg ta med meg

mange gode erfaringer videre for å hjelpe mine elever med deres psykiske helse. Psykisk helse er noe alle mennesker har, og av 'World Health Organization' blir det definert som;

Mental health is defined as a state of well-being in which every individual realizes his or her own potential, can cope with the normal stresses of life, can work productively and fruitfully, and is able to make a contribution to her or his community. (WHO, 2014).

Som det går fram av sitatet ovenfor blir psykisk helse beskrevet som å klare å håndtere livets påkjenninger, og samtidig leve et godt liv. Det kan også bli sett på som at en kan få en psykisk uhelse dersom en ikke klarer å håndtere stress eller utfordringer som oppstår. Det finnes flere metoder for å forebygge at noen får en psykisk uhelse, eller å forbedre sin psykiske helse. Men er det slik at innholdet i skoletimene kan være med på å bedre elevenes psykiske helse?

Jeg skal fokusere på temaene mobbing, selvregulering, selvoppfatning, mestringsforventning og lærer-elev-relasjon i denne oppgaven. Psykisk helse er et veldig bredt tema så derfor måtte jeg snevre det inn til kun noen tema, og velger å fokusere på disse da jeg mener at de er av stor betydning. Disse fem temaene ble valgt etter å ha vært fem uker i praksis hvor jeg så viktigheten med fagene "lifeskills" og "ART", og ville se hvordan elevenes psykiske helse kan bedres gjennom fagene.

Kapittel 2: Teori

Status for psykisk helse hos barn og unge

Det er vanskelig å finne eksakte tall på hvor mange som har psykiske plager eller lidelser i Norge. Men det er mulig å se en prosentvis vekst som ligger på 3,61 for kostnader fra 2016 til 2017 innenfor psykisk helsevern for barn og unge (SSB, 2018). SSB påpeker at det er den største prosentvise veksten fra året før. Det kan vise at staten satser mer penger på å bedre Norges psykiske helse, eller så kan det være at flere har problemer.

Det er mellom 15 - 20% barn og unge som presterer dårligere på grunn av at de sliter med sin psykiske helse, og hver tredje 16-åring vil ha en psykisk lidelse i løpet av oppveksten (Mathiesen, 2009). Disse tallene ble funnet for 10 år siden, men det er sannsynlig å anta at

tallene vil være de samme eller høyere i år siden staten har begynt å prioritere mer penger til psykisk helsevern. Videre skriver Mathiesen (2009) at til et hvert tidspunkt sliter mellom 3 – 7% av barn i grunnskolealderen med enten alvorlig depresjon eller angstlidelse, og det er de vanligste lidelsene i tenårene.

I 2020 blir 'folkehelse og livsmestring' tverrfaglig i skolen. Det skal hjelpe elevene med å håndtere medgang og motgang i livet, og å ta gode helsevalg. På utdanningsdirektoratets nettsider står det under den overordnede delen av læreplanverket at: 'Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. (...) Aktuelle områder innenfor temaet er fysisk og psykisk helse, levevaner, seksualitet og kjønn' (Utdanningsdirektoratet, 2018). Det vil si at elever skal få en kunnskapsbase om hvordan elevene kan håndtere livets utfordringer og jobbe proaktivt for å ta vare på helsen sin, både fysisk og psykisk.

Mobbing

'Med mobbing eller plaging forstår vi psykisk og/eller fysisk vold rettet mot et offer utført av enkeltpersoner eller grupper. Mobbing forutsetter et ujevnt styrkeforhold mellom offer og plager, og at episodene gjentas over tid' (Roland og Vaaland, 2006, s.8).

Som lest ovenfor vil det være den tradisjonelle mobbingen som blir omtalt i denne teksten, også vil det bli koblet opp mot elevenes psykiske helse.

Elever som sliter med sin psykiske helse fra før av kan være ekstra sårbare, og føle seg mobbet i en tidligere fase enn andre elever (Johansen, 2015). Så det er de mest sårbare elevene som blir rammet hardest, og det gjør det spesielt viktig å handle så raskt en mistenker at noen blir krenket på skolen. Det er satt opp en nulltoleranse for krenkelser i opplæringsloven §9A-3, som skal være med på å forhindre at noen skal føle seg utrygge på skolen. Så alle ansatte på skolen skal følge med og passe på at alle elever har et godt skolemiljø.

I følge elevundersøkelsen er det 7% av elevene i 7.klasse som blir mobbet (Utdanningsdirektoratet, 2019), og barn som blir mobbet er i høyere risiko for å slite med sin psykiske helse (Mathiesen, 2009). Grunnene til hvorfor en blir mobbet er litt uklare, siden det er usikkert om en blir mobbet på grunn av psykiske plager eller om en får psykiske plager av

å bli mobbet (Nishina, Juvonen, & Mitkow, 2010), men uansett må alle ha en nulltoleranse mot mobbing fordi det påvirker elevenes psykiske helse.

Det ble gjort en studie i Norge i 2001 med 2002 elever. Studien viser at 40,3% av elevene som ble mobbet, ble mobbet av medelever, 29,1% ble mobbet både av medelever og andre på skolen, 19,7% ble mobbet av andre på skolen og 10,9% svarte ikke på spørsmålet (Roland & Galloway, 2010). Med andre ord ble 60% av elevene mobbet av medelever.

Selvregulering

”Med selvregulering menes evnen til å tåle og håndtere egne følelser, evnen til å skyve vekk distraksjoner og være oppmerksom på noe bestemt over tid, og evne til utsettelse eller reduksjon av aktivitet, både fysisk og verbal” (Olafsen, sitert i Brandtzæg, Torsteinson, & Øiestad, 2017, s.15).

Elevers evne til selvregulering varierer mellom elever, fordi alle individer er forskjellige og de må bli regulert av trygge voksne for å starte prosessen (Brandtzæg et al, 2017).

Selvregulering hjelper til med å passe på at følelser som frykt og smerte ikke blir for overveldende, og det er gjennom selvregulering at elevene vil få bedre akademiske resultater og forebygge psykiske plager som depresjon og angst (Haugan, 2017).

Gjennom å observere andre kan en lære hvordan ting skal gjøres, og hvilke konsekvenser som kan komme av forskjellige handlinger. Så hvis lærere klarer å samarbeide, vil elevene se at det er normalt for mennesker å støtte seg på andre (Brandtzæg et al, 2017), og de kan selv begynne å samarbeide med sine medelever. Samarbeid er blant annet viktig fordi elever som har gode samarbeidsferdigheter har en større tendens til å ha gode vennskap til andre (Newcomb, Bukowski, & Pattee, 1993).

Observasjonslæring er spesielt effektivt hvis eleven oppfatter seg lik som modellen, for eksempel i alder, kjønn, status eller kulturell bakgrunn (Zimmerman, 1989), og det er da en fordel å la elevene observere hverandre i timene. Men det er ikke alle som får like mye ut av å observere, fordi elever trenger å ha hukommelse, evne til å gjennomføre, motivasjon og oppmerksomhet for å utføre observasjonslæringen (Bandura, 1977).

I tilknytningsteorien blir blant annet stress og nysgjerrighet regulert hos barn, sammen med resten av emosjonene (Brandtzæg et al, 2017). Det handler om hvordan vi møter barn i

forskjellige situasjoner, fordi hvordan barnet blir møtt er med på å enten styrke eller redusere emosjonen (Brandtzæg et al, 2017), et eksempel er om en møter elevene med et smil så kan det være med på å forsterke en glad følelse.

Skolepresentasjoner blir påvirket av hvor flink en elev er til å regulere følelsene sine. Det er fordi mye av læringen vil falle bort hvis eleven blir fort stresset eller urolig (Brandtzæg et al, 2017), og da kan elevene miste læringsmuligheter.

I timene kan lek være et viktig virkemiddel i klasserommet for å engasjere elevene. Det er slik at når vi leker får det oss til å bruke den delen av hjernen som forestiller seg ulike verdener og situasjoner (Sutherland & Friedman, 2013). Da kan en spekulere i om det vil hjelpe elevene med å bli nyskapende og kreative når elevene bruker fantasien sin under lek. Et annet positivt aspekt med lek er at det er forbundet med læring, og det er en klar assosiasjon mellom 'late som' lek og selvregulering (Walker & Gopnik, 2013). Dette er gode nyheter for lærere som vil bruke mer lek i timene sine.

Selvoppfatning

Definisjonen som blir brukt for selvoppfatning er: *''(...) enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten som en person har om seg selv''* (Skaalvik & Skaalvik, 2013, s.94). Selvoppfatning kan bli sett på som en fellesbetegnelse på forskjellige aspekter i livet (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Elever kan for eksempel ha forskjellige oppfatninger av seg selv som elev, venn eller gjennom skolepresentasjoner. På den måten har vi flere oppfatninger av oss selv. I følge Berg (2005) har elevers selvoppfatning og identitet mye å si for elevers psykiske helse. Det er på grunn av at elever som ikke er utstyrt for å kunne fordøye livets påkjenninger vil få komplikasjoner med å ha en positiv følelse knyttet til seg.

Det er under oppveksten at utviklingen av selvoppfatningen skjer (Berg, 2005). Videre forklarer Berg (2005) at elever som har hatt en god oppvekst kan få en negativ innvirkning i deres psykiske helse under pubertetsalderen fordi de ikke har lært seg å fordøye livets påkjenninger og takle utfordringer. I puberteten blir det lagt et stort fokus på endringer som skjer med kroppen, og endringer som kanskje ikke skjer (NHI, 2016). Det kan ødelegge selvtilliten elevene har, og såre selvoppfatningen deres. Etter puberteten er det jenter som har flest psykiske lidelser og de emosjonelle lidelsene doubles etter puberteten (Mathiesen, 2009).

Det viser hvilken påvirkning puberteten har for elevene, og at de trenger å ha trygge voksne rundt seg for å kunne takle utfordringene som dukker opp.

Det er veldig viktig for elever å kunne mestre det livet har å by på, og føle at de har en følelse av personlig kontroll over livet. Dersom noen ikke klarer å mestre livet sitt vil de føle en skyldfølelse og avmakt (Berg, 2005). Det er også slik at personer med lav selvoppfatning sliter blant annet med hodepine, magevondt, selvmordstanker og stress (Skaalvik & Skaalvik, 2017), så elevene kan begynne å få fysiske symptomer fra deres psykiske plager. Elever som blir mobbet vil generelt ha en dårligere selvoppfatning, og vil føle seg mer ensomme og trekke seg vekk fra skolen og læringsmulighetene der (Nishina, Juvonen, & Mitkow, 2010). Det er mye som kan både styrke og svekke elevers selvoppfatning, men da er det viktig å kunne vite hva som kreves av deg som lærer, og veilede elevene gjennom livet, og dens utfordringer.

Mestringsforventning

Mestringsforventning er en teori utviklet av Bandura, og den handler om forutsetningene elever har for å mestre en oppgave. ”Mestringsforventning defineres som folks vurdering av de evner de har til å organisere og utføre de handlinger som kreves for å få gjennomført spesielle typer oppgaver” (Bandura, sitert i Natvig, 1988, s.2)

I følge Schunk & Meece (2005) er det fire kilder til mestringsforventning; 1) tidligere mestring av lignende oppgaver, 2) observasjon av klassekamerater som mestrer oppgaven, 3) oppmuntringer og forventninger fra signifikante andre, 4) fysiologiske reaksjoner. Hvis de fire kriteriene blir oppfylt vil elever legge mer innsats i arbeidet og velge aktiviteter de forventer å mestre (Olaussen, 2013). Det er veldig viktig å spesifisere viktigheten med mestring av tidligere oppgaver, fordi det er den viktigste kilden til mestringsforventning (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Elever som har høy mestringsforventning ser større mening i skolens fag og er mer motiverte for å arbeide (Bong & Skaalvik, 2003). Det er også med på å øke elevenes selvoppfatning og å være motivert for skolen (Bong & Skaalvik, 2003).

Motivasjon er en viktig faktor for å jobbe med skolearbeid og trives i fagene. Det finnes to typer motivasjon, indre og ytre. Indre motivasjon er en selvbestemt atferd som kommer fram når lærestoffet virker interessant, og ytre motivasjon oppstår når det er en belønning inne i

bildet (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Disse typene motivasjon kan fungere som elevs drivkraft, og det er opp til læreren å legge opp til engasjerende undervisning. Tilhørighet er også viktig på skolen fordi elever som føler en tilhørighet til skolen vil øke motivasjonen og læring i skolen (Federici & Skaalvik, 2017), her må det jobbes med vennskap og elev-elev relasjoner for å få elevene til å bli inkludert og føle seg akseptert.

Mestringsforventning er også med på å øke elevenes selvoppfatning og å være motivert for skolen (Bong & Skaalvik, 2003). Det blir presisert av Berg (2005), at å ha kontroll over livets utfordringer er svært viktig for menneskers psykiske helse, og en elev som mangler mestring i livet sitt vil slite med følelser som mindrevord og skyldfølelse. Derfor må lærerne ha et overblikk i klassen sin og passe på at alle blir sett og at undervisningen legger opp til mestring. Læreren kan lage noen konkrete å jobbe ut i fra for å kunne klare å mestre oppgavene. Det er nemlig lettere å oppnå positiv mestringsforventning og motivasjon hvis elever har konkrete å gå etter, fordi det er lettere å finne ut av hva en ser etter (Skaalvik & Skaalvik, 2016).

Lærer-elev relasjon

Lærere må se elevene sine som enkelte individer, vise nysgjerrighet for hva som skjer i livene deres, og vise omsorg ovenfor dem (Berg, 2005). Hvis en lærer er suksessfull med å møte elevene, vil de trives bedre på skolen og de vil blomstre i fagene sine. En god relasjon preges av respekt og varme (Munthe, 2011), og det er elevenes oppfatning av lærer-elev relasjonen som bestemmer om den er positiv eller ikke, hva læreren mener er av liten betydning (Federici & Skaalvik, 2017).

Skaalvik & Skaalvik (2011) sier at det er viktig for elever å møte forskjellige typer oppmuntring fra læreren sin, og det kan være den instrumentelle og emosjonelle støtten. Den emosjonelle støtten er å bli sett og føle seg verdsatt, og den instrumentelle er å få den hjelpen en trenger på skolen. Elever trenger en kombinasjon av den instrumentelle og emosjonelle støtten. Skaalvik & Federici (2014) så på korrelasjonen og viktigheten med at elever får begge typene av støtte fra lærerne sine, og fant ut at elever som føler den ene typen støtte også ofte føler den andre typen støtte. De fant også ut at elever som føler at lærerne er støttende har en bedre psykisk helse. Dersom det er en god lærer-elev-relasjon vil elevene ta faglig initiativ og

ha en høyere mestringsforventning (Skaalvik & Skaalvik, 2011; Skaalvik & Federici, 2014), og det er med på å bedre elevens skoleresultater og motivasjon.

Hvis en lærer er godt forberedt til timen og klarer å være omsorgsfull ovenfor elevene sine, vil de bli tryggere enn hvis det ikke skjer (Brandtzæg et al, 2017). Det er vist i forskning at det er relasjonen mellom lærer og elev som har det største utbytte når det gjelder læring, og læreren er den mest betydningsfulle faktoren i elevens skolegang (Drugli, 2012). Hvis det oppstår dårlige relasjoner med læreren vil det gjøre at elevene vegrer seg til å gå på skolen og det vil oppstå konsentrasjonsproblemer og dårlig samarbeid (Ladd & Burgees, 2001).

Kapittel 3: Metode

Min problemstilling er: ”Hvilke tiltak kan en skole iverksette for å bedre elevenes psykiske helse?”, og det var naturlig å benytte en kvalitativ metode knyttet til det spørsmålet. Det ble utført et intervju og observasjoner over en fem ukers periode. Ved å benytte seg av to metoder skapte det en dypere innsikt i hvordan timene til informantene var organisert og hva som var temaene i klassen. Den kvalitative metoden ble brukt for å se hva skolen kan gjøre for å bedre elevens psykiske helse. Gjennom et intervju er det lettere å få høre om lærerens erfaringer og oppfatninger (Christoffersen & Johannessen, 2012), og det var veldig ønskelig i dette tilfellet. I tillegg ble observasjonen brukt for å fylle inn tomrommet og få tilleggsinformasjon som kunne brukes for å få en forståelse i timene.

Utvalg

Utvalget til intervjuet består av en informant, og observasjon av 16 klasser. Her var åtte klasser i ”lifeskills” og åtte klasser i ”ART” timene. I ”lifeskills” klassen var det både gutter og jenter i 12-14 års-alderen, og i ”ART” var det kun gutter tilstede i observasjonsperioden. Observasjonen skjedde over fem uker, og under intervjuet ble det satt av nok tid for å sikre fyldig informasjon. Informanten ble valgt etter å ha observert timene hennes og der så jeg hvilken betydning både hun og hennes fag hadde for elevene. Når informanten ble spurt om å bli intervjuet responderte hun positivt og tidspunkt ble satt raskt etterpå. Hun er en lærer som har jobbet i flere år og underviser i fagene ”lifeskills”, ”ART” og engelsk i 7.-8.trinn på Island. Hun ble valgt fordi hennes erfaringer og fag er relevant kunnskap å ta med seg tilbake

til klasserommet i Norge. Siden hun jobbet på en skole i Norden er reguleringene i skolen ganske like, og det er fint å få inspirasjon fra naboland.

Intervjuguide

Intervjuet var semi-strukturert, og det ble benyttet en intervjuguide (se vedlegg 1) som åpnet opp for muligheten til å være fleksibel med rekkefølgen på spørsmålene (Christoffersen & Johannessen, 2012). Rokkeringen av spørsmålene ble tatt i bruk når informanten ga fyldige svar som dekket et senere spørsmål, eller hvis det var ønskelig med et grundigere svar. Det ble brukt lettoppfattelige spørsmål i intervjuguiden for å ha tydelige spørsmål, noe som vil øke reliabiliteten i studien (Nilsen & Wasenden, 2005).

Intervju med informanten

Før intervjuet ble informanten spurt om hvor hun ville sitte for å utføre intervjuet, og da ble klasserommet hennes valgt. Informanten fikk lest og skrevet under på 'Information and a request for participation in a researching project' (se vedlegg 2) før intervjuet startet. Vi satt i et komfortabelt og kjent rom hvor det ikke oppsto noen distraksjoner underveis, så den naturlige flyten i samtalen ble ikke avbrutt. Jeg var en aktiv lytter som fikk øyekontakt, og så bekræftende på henne under intervjuet. Under intervjuet var det kun meg og informanten i rommet, så notatene ble skrevet ned etter beste evne underveis i intervjuet.

Selve intervjuet startet med en uhøytidelig samtale for å starte flyten, deretter begynte intervjuet. Under intervjuet av informanten var det en tillitsfull atmosfære slik at informasjonen var så fyldig som mulig (Nilssen, 2014), også ble det oppfølgingsspørsmål på noen av svarene hun ga. Hun ble aldri avbrutt, og på slutten ble hun spurt om det var noe hun ville tilføye, og det fikk hun gjort.

Observasjon i timen

Både før og etter intervjuet fant sted, ble det tilbragt flere timer med observasjon i informantens klasserom. Fokuset ble lagt på hvordan informanten var som lærer, og hvordan elevene oppførte seg og reagerte i timene. Elevene snakket på Islandsk, noe som gjorde det vanskelig å få med seg helheten i timene, og derfor ble det ikke lagt mye fokus på det som ble sagt i klasserommet. I løpet av fem uker på skolen, ble det ikke tatt noen observasjonsnotater, noe som gjør observasjonene begrenset. Dette er beklagelig, og kan påvirke observasjonene

mine, men jeg velger fortsatt å ha de med. Under observasjon er det flere av sansene som blir brukt, som syn, hørsel og lukt, og da kan man ende opp med forskjellige opplevelser av en og samme hendelse (Bjørndal, 2017). Derfor er observasjon aldri en objektiv erfaring som det er viktig å være oppmerksom på.

Kapittel 4: Analyse

Informanten underviser i timene "lifescills" og "ART" på 7.-8.trinn. Dette har hun gjort i flere år, men har lyst til å få med en ny lærer på teamet som hun kan samarbeide med, og som kan komme med nye ideer. Hun formidlet at det er et ønske hun har for å gi elevene et større utbytte av timene og for å kunne variere timene.

Temaene som blir presentert i analysen er informasjon som ble avdekket på intervjuet, og det er kun noen av temaene som ble observert under oppholdet på Island. Det som ble observert vil bli presisert, og resten av informasjonen kom da fram under intervjuet.

Organisering av klassen og undervisningen

Hvordan informanten organiserer klasserommet kommer an på hvilket fag som er på timeplanen. I faget 'Lifescills' er hele klassen samlet, og i 'ART' er det et skille mellom gutter og jenter. Denne organiseringen har hun kommet fram til etter å ha testet ut forskjellige metoder og funnet ut av hva som fungerer best for elevene. Faget 'ART' var først et fag for barn med atferdsproblemer, men når skolen så hvilke positive utfall det hadde for elevene, ble faget for alle elevene.

Informanten får inspirasjon til timene fra kollegaer, foreldre og forskjellige kurs hun deltar på. I timene tar hun opp temaer som er viktig og som det er lurt å bli bevisst på "I plant a seed the pupils can use later in life". Informanten mener at timene hennes vil sette i gang tankeprosesser som får elevene til å bli reflekterte mennesker. Videre sa informanten: "It's important to customize the lessons to the pupils, and don't reuse old assignments", dette er noe hun praktiserer og passer på å gjøre. Hun tar utgangspunkt i de samme oppgavene, men tilpasser de til forskjellige kjønn og klasser. Hun sa at hun gjør det fordi hvert individ er forskjellig, og selv om noe fungerte året før, vil ikke det bety at det fungerer for andre elever. I tilfeller hvor hun ser at opplegget ikke passer for klassen, har hun alltid noen ekstra undervisningsopplegg på lager. Det er svært vanskelig for lærere å kunne møte alle elevene

slik at de får høyest utbytte av opplæringen (Haug, 2011), så selv om informanten tilpasser timene sine vil ikke elevene sitte igjen med like mye kunnskap.

Informanten tilpasser ikke bare timene sine, hun lar også elevene bestemme hvilken måte de skal presentere noen prosjekter på. Elevene kan for eksempel velge teater, sang, presentasjon eller plakat. Dette kan passe bra for flere elever, og det kan resultere med at elevene får et ønske om å utføre presentasjonen på grunn av interesse (Postholm, 2011), siden de kan velge metoden som interesserer dem. Opplegget fungerer godt for flere elever, men det passer ikke nødvendigvis for alle. Det er blant annet innadvendte elever som ikke liker å gjøre mye ut av seg. Informanten bruker også mye lek i timene, og lar elevene velge hvilken lek de skal ha på slutten av timen, her ble ”hangman” valgt flere ganger. Ved å ha en felles avslutning på timen som innebærer fornøyelse og moro, vil det få elever som vanligvis ikke leker sammen til å omgå hverandre i en morsom setting.

Fokuset i klasserommet

Informanten har flere ideer å ta fra når hun skal planlegge timen, det er grunnet av at hun tilpasser timene til forskjellige situasjoner og dagens samfunnsrelaterte tema.

7.klasse

Elevene i 7.klasse lærer mye i ”lifeskills” timene sine. De starter året med å finne ut av hvem de er og hvem de vil bli. De har også et prosjekt om lykke, hvor de diskuterer om en alltid må være lykkelig, og hva som kan gjøres når noen er i en vanskelig situasjon. Dette temaet er spesielt viktig fordi det setter fokuset på elevenes følelser. Det skapes en aksept for at det er greit å føle seg nedfor, og at det er en helt normal følelse. Et annet tema de skal gjennom er å beskrive den perfekte læreren, skolen og klassen, her skal de jobbe i grupper og lage plakater. Dette har de jobbet med under oppholdet mitt på skolen, og det har vært interessant å se holdningene elevene har til faget. Under observasjonen har flesteparten av elevene vært begeistret over å ha faget på skolen, og utnytter tiden de har. Det har også vært noen elever som ikke er interessert i å utføre oppgavene, og går istedenfor rundt i klasserommet. På slutten av året snakker de om mental helse. De får vite hva som kjennetegner psykiske plager og lidelser, og hvor man kan finne hjelp.

Elevene har også et fag som heter ”ART”. Der fokuserer de på hva som gjør at de mister kontroll, og hvordan de kan gjenoppta den kontrollen. Elevene lærer å anerkjenne følelsene sine, og vite at de er helt normale og sunne å ha. I timene blir de introdusert for flere teknikker som kan brukes for å kontrollere følelsene sine. Elevene finner ut av hvilken teknikk som passer best for dem, ved å teste de ut gjennom skuespill. Dette ble observert under oppholdet mitt, og det var interessant å se elevene kunne utfolde seg gjennom skuespill. Elevene ble delt inn i grupper, og så gikk en og en gruppe ut på gangen for å planlegge hva de skulle gjøre. Gruppene kunne være fra to til fire personer, og noen var mer aktive i oppgaven enn resten av gruppen. Informanten bruker lang tid på dette, og introduserer nye teknikker hver uke som de kan teste ut gjennom skuespill. Elevene får da testet det ut selv, og vil lære av å observere sine medelever.

8.klasse

I 8.trinn ser de på lederrollen og hva som kreves for å være en god leder. Informanten sa at: ”The pupils are leaders in their own life, and need to be aware of their decisions!”, dermed har læreren laget oppgaven for å sette fokuset på om de er gode ledere i livet sitt. I timene fokuserer de også på takknemlighet hvor de skal skrive ned fem ting som gjør de takknemlige. De skal også skal de skrive et brev til en person de er takknemlig for. Informanten oppfordrer elevene til å sende brevet til personen, men det er ikke obligatorisk. Et annet tema de ser på er forhold og kommunikasjon. Her skal alle stille som kandidat for å bli president, og lage et eget parti. Etter hvert skal elevene holde en tale hvor de snakker om sine verdier og hva de skal utrette dersom de blir valgt til president. Etter alle har holdt valgtalen sin skal resten av klassen stemme på den de mener er best egnet.

Elevene skal også se for seg hvordan de var når de var yngre, hvem de er i dag, og hvordan de vil være når de blir voksne. Dette får blant annet elevene til å lage seg mål for fremtiden.

I ”ART” timene er det et fokus på stereotyper. Her fortalte informanten at: ”There are several boys that’s scared about how they look, and that their interest aren’t manly enough (...) some have even cried over it”. Videre forklarte hun at guttene følte at de ikke passet inn i kjønnsrollene, med tanke på at det ikke er mannlig å gråte og at de må ”manne seg opp”. Informanten mente at hun kunne se at elevene ble mer komfortable i egen kropp når de fikk prate om kjønnsrollene, og hørte at det var flere gutter som følte det på samme måte. Guttene i klassen var veldig positive til at læreren skulle gjøre jentene oppmerksomme på at gutter også har mye press på seg. Det er helsefremmende å bedre elevens selvoppfatning, og

trivselen på skolen vil øke for elevene (Dalgard, et al., 2011), så med andre ord vil det bedre elevenes psykiske helse å snakke om presset elevene føler på. Elevene ser også på gode og dårlige venner, om de har mistet en venn, og hvorfor det eventuelt skjedde. Var det vennen sin skyld eller var det deres egen skyld? De får selvinnsikt og lærer om de selv er en god eller dårlig venn. Dette var en av temaene som ble observert, og det var spennende å være en del av sirkelen som pratet om tidligere venner og hva som skjedde med kontakten. Alle elevene fikk prate, og noen snakket lengre enn andre. Elevene lærer også om konflikter, hvordan de kan løses og hvordan de havnet i den konflikten. Elevene vil ha en økt risiko for å utvikle psykiske lidelser som angst og depresjon dersom de har mange mellommenneskelige konflikter (Reneflot, et al., 2018). Det er derfor er det viktig å vite hvordan det kan håndteres.

Kapittel 5: Drøfte

Ut ifra observasjonene mine og intervjuet med læreren på Island har jeg kommet fram til at det er flere måter skolen kan være med å bedre elevenes psykiske helse på. Spennende å se hvordan forskjellige oppgaver og øvelser kan bidra til å påvirke de fem fokuspunktene, mobbing, selvregulering, selvoppfatning, mestringsforventning og lærer-elev-relasjon på en positiv måte. I dette kapittelet vil jeg drøfte hvordan disse fokuspunktene henger sammen og hvordan forskjellige opplegg berører de fem fokuspunktene.

Øvelse: ledelse oppgaver

Jeg mener at disse oppgaver kan påvirke både selvoppfatning og mestringsforventning hos elevene.

I lifeskills timene var det flere situasjoner hvor elevene fikk øvd seg på å være ledere. De fikk blant annet stille som presidentkandidat hvor de skulle lage fremtidsvisjoner. Elevene i 7.klasse startet med å finne ut av hvem de er og hvem de vil bli i framtiden. Dette kan hjelpe elevene med å sette ord på hvem de er, og at de får de tid til å drøfte hvordan de kan oppnå fremtidsdrømmen. Slike typer oppgaver kan være med å bygge på tidligere selvoppfatning, eller så kan det bryte den ned og skape en ny. Selvoppfatning er forskjellige forventninger og oppfatninger en har om seg selv. Så hvis elevene finner ut at de oppfører seg annerledes gjennom grundig tenking eller kommentarer fra medelever kan det være med på å endre

selvoppfatningen elevene har om seg selv. Elevene kan også få en følelse av kontroll over livet sitt ved å lage en plan over hvor en vil være i framtiden.

Når elevene skal stille som presidentkandidat kan det være med på å styrke eller svekke elevenes selvoppfatning. Det kan være fordi noen får mange stemmer, og noen kan ende opp med null stemmer. Det kan være som et slag i ansiktet for de elevene som ikke får noen stemmer, siden det kan være de samme elevene som ikke føler seg inkludert på skolen. Hvis elever får en lav selvoppfatning kan det resultere med at elevene sliter med hodepine og magevondt (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Det psykiske kan så gå over til noe fysisk, og kan være med på å plage eleven mer enn tidligere.

En kan også se på mestringsforventningene til elevene, fordi dersom elevene opplever suksess i fagene ”lifeskills” og ”ART”, er det rimelig å anta at elevene vil klare å mestre fler av livets utfordringer, siden de allerede har klart en slags prototype i timen. Men hvis elevene ikke klarer å mestre oppgavene kan det få negative konsekvenser senere i livet. Elevene kan ende opp med å føle at de ikke har kontroll over livet sitt og at de ikke mestrer hverdagen. Dersom det skjer at en ikke får til oppgavene kan det hende at eleven ikke vil utsette seg for lignende oppgaver i frykt for at de ikke vil mestre dem.

Disse leder-oppgavene kan være med på å få elevene til å tenke på hva som utgjør en god leder, og om de selv er gode ledere. Dersom de er en god leder, kan de også være gode ledere i eget liv, og ta gode avgjørelser. Det kan være lettere å ta på seg utfordringer og håndtere disse hvis elevene allerede vet hva som er bra. Hvis noen av elevene er dårlige ledere kan de lære seg å bli bedre, eller så kan de bli oppmerksomme på hva de gjør som bør være annerledes. Dersom elever får de verktøyene som trengs for å mestre livets utfordringer vil deres psykiske helse forbedres (Berg, 2005).

Øvelse: prat om mine og dine følelser

Disse oppgavene kan påvirke mobbing, selvregulering, selvoppfatning, lærer-elev-relasjon og mestringsforventningen til elevene.

I timene til informantene lærte elevene mye om følelser og verdier. Det er sannsynlig å tro at dette er med på å redusere mobbing innad i klassen. Det kan være fordi elevene blir bevisst på

hvordan de påvirker hverandre, og hva som kan være konsekvensene av handlingene sine. Skoler som har et dårlig psykososialt miljø, vil få mobbing som et av symptomene på at noen må handle (Brandtzæg et al, 2017). I timene som ble observert var det lite synlig mobbing. Det indikerer et godt psykososialt miljø. Men selv om det ikke ble observert mobbing, betyr det ikke at det er en mobbefri skole. Det er mye lærerne ikke klarer å få med seg i timene, så det er hensiktsmessig å ha oversikt over klassen og være klar over at noe kan skje i det skjulte.

Et av temaene i timen er lykke, og det ble diskutert om en alltid må være lykkelig. Gjennom å prate om det i timen blir det skapt en aksept og forståelse ovenfor hendelser som påvirker livet i enten en positiv eller negativ retning. Det er spesielt i faget ”ART” at elevene får snakket om følelsene sine, og de blir blant annet introdusert for flere forskjellige metoder å kontrollere overveldende følelser. Det brukes blant annet skuespill for å øve seg på forskjellige situasjoner, og hvordan en kan kontrollere følelsene sine. Dette gir elevene kunnskapsknagger de kan ta i bruk når det er behov for å regulere følelsene sine.

Når elevene lærer om følelsene sine, og at alle følelser er normale, kan det være med på å gjøre at elevene akseptere seg selv og at det ikke er noe galt med hva de føler. Ved å bli opplyst om slike temaer kan det hende at elevene ikke blir overveldet av følelsene sine slik at de heller kan prøve å akseptere og kontrollere de. En viktig komponent i selvregulering er å ha trygge voksne rundt seg som regulerer barnet. I dette tilfellet må læreren være tydelig med både regler og rutiner slik at det blir trygge omstendigheter rundt eleven.

Barns selvoppfatning har mye å si for hvilke forutsetninger de har i livet, og hva de kan utrette. I puberteten er det mye som skjer med kroppene til de forskjellige kjønnene. Utseende endrer seg, flere hormoner blir produsert. Elever kan bli selvbevisste og de forskjellige endringene som skjer kan være med på å ødelegge selvoppfatningen deres, det er fordi det er så mye som endrer seg og kommentarer kan komme fra andre elever. Her kan skolen være med på å snakke om puberteten og hvilke endringer som kommer til å skje. Dette skjedde ikke på skolen jeg var på, men de snakket om følelser og hvordan alle følelser var normale. Å bli sikker på følelsene sine kan være med på å gjøre overgangene i livet lettere, men det burde være et større fokus på puberteten siden det er en så stor forandring som skjer i en sårbar periode.

Når det ble snakket om følelser i klasserommet viste læreren respekt ovenfor elevene når de snakket. Det er veldig viktig fordi det viser at hun er en trygg person som ikke latterliggjør elevene sine når de snakker om noe som er viktig. Læreren bød også på seg selv, og delte hennes følelser og erfaringer med resten av klassen. Det kan tenkes at elevene ikke ser på læreren sin som autoritær, men heller som en jordnær person. Når relasjonen mellom lærer og elev er positiv vil det øke både motivasjon og trivsel på skolen. Det kan også være med på å gjøre det lettere å snakke om følelsene i timene når en er trygg på læreren sin.

Når stereotyper var et tema i timene uttalte informanten at det er flere av guttene som har blitt veldig berørt av alle forventningene som ligger i det å være gutt. De skal blant annet ”manne seg opp” og være veldig maskuline. Slike stereotyper kan gjøre at elevene blir veldig selvbevisst på interessene og utseende deres, og de kan føle at de må endre seg for å passe inn i normen. Hvis guttene går rundt og bekymrer seg over at de ikke er bra nok, vil det være med på å ødelegge selvoppfatningene deres, og den psykiske helsen kan gå i en negativ retning. Det er viktig å snakke om stereotyper i timene, når en ser hvilket press elevene føler på i skolehverdagen. Når stereotyper blir diskutert i klasserommet, kan elevene forstå at det er flere som sitter inne med de samme følelsene, og at de ikke er alene.

Informanten spurte guttene i klassen om hun skulle snakke om de samme temaene med jentene, slik at de kan forstå presset guttene kan føle på. Dette var noe guttene ønsket, så læreren respekterte det og spredte budskapet. Læreren er da med på å styrke relasjonen sin til elevene ved å lytte til hva de mener, og respektere dem og deres valg.

Timene til informanten er relativt praktiske, og elevene kan ofte velge framføringsmetoden de vil ta i bruk. Ved at elevene får muligheten til å velge, kan det være med på å øke mestringsforventningen til elevene. Det er fordi elever velger det de tror de kommer til å beherske (Olaussen, 2013). Det vil igjen øke mestringsforventningen til elevene, fordi det vil øke sannsynligheten for at elevene vil mestre oppgavene. Men selv om sannsynligheten er på elevenes sin side, kan det fortsatt være elever som ikke er komfortable med presentasjoner og som ikke vil mestre oppgavene.

Som det har blitt avdekket i intervjuet, tilpasser informanten timene sine etter beste evne, slik at læringsutbytte blir størst mulig. Det har blitt nevnt at elevers tidligere suksess er en av de viktigste kriteriene for å ha en positiv mestringsforventning, og da er det en fordel at elevene får tilpassede oppgaver.

Øvelse: diskusjon om vennskap

Diskusjonen om vennskap kan påvirke mobbing på skolen i forhåpentligvis en positiv retning.

I timene blir det snakket om vennskap, om noen har mistet en venn, og hva som kjennetegner en god eller dårlig venn. I de timene satt alle i en sirkel og snakket om vennskap, hva de selv mente var en god venn, og om de fortsatt hadde kontakt med deres første venn. I denne diskusjonen var læreren med i diskusjonen og snakket åpent om venner hun har mistet gjennom årene. En slik samtale kan være med på å gjøre elevene bevisste på hvordan en kan behandle andre mennesker uten å såre de. Det kan også være med på å redusere mobbing på skolen, dersom elevene lærer om konsekvensene til handlingene sine og hvordan ord kan såre. Slike samtaler kan hjelpe elevene med å bli reflektere, men det kan også rive opp gamle sår om venner en har mistet kontakten med.

Verken definisjonen av mobbing eller mobbing ble tatt opp som tema i timene. Det kan være problematisk siden elevene kan mangle kunnskap om hva mobbing er, og kan ende opp med å mobbe noen uten å være klar over det. Noen elever kan tenke at de driver med godhjertethet, men av motparten blir det oppfattet som mobbing. Ved å gi elevene kunnskap om hva mobbing er kan det hende at elevene blir mer oppmerksomme på at handlingene kan oppfattes annerledes enn hva de tror. Derfor er det sørgelig at det ikke ble lagt et større fokus på det i timene. I Norge blir 7% av elevene i 7.klasse mobbet, og 60% av disse blir mobbet av sine medelever. Læreren må jobbe med relasjoner innad i klassen, for å bedre det psykososiale miljøet. Da er lek et fint hjelpemiddel i relasjons byggingen. På skolen har alle ansatte en aktivitetsplikt, som vil si at de må passe på at alle elever har et trygt og godt klassemiljø, og de må handle dersom de har en mistanke om eller kjennskap til at noen blir krenket på skolen (Lovdata, 1998). Dette kan være med på å redusere mobbingen på skolen ved at alle ansatte har et spisset fokus på hva som skjer med elevene og passer på at alle trives.

De mest alvorlige risikofaktorene for en dårlig psykisk helse i skolen er mobbing og manglende mestring for elevene (Dalgard, et al., 2011). Hvis en går ut i fra Dalgard et al. (2011) sin teori er det sannsynlig å anta at den måten som informantene har organisert timene sine på, vil gi elevene mestring, men også minimere mobbingen på skolen. Det er fordi en ikke mobber vennene sine og som Tønjum (2018) formidler vil vennskap være med på å

skape mobbefrie miljøer på skolen. Elevene vil også få en mestringsfølelse når timene blir tilpasset og de selv har friheten til å velge hvordan de skal presentere et prosjekt på.

Øvelse: bruk av lek i timene

Bruk av lek i timene kan påvirke mobbing og selvreguleringen til elevene.

I klasserommet til informantene var det et godt klassemiljø hvor det ble observert at flere trivdes. I slutten av timene ble det organisert leker som ga muligheten for medelevene til å bli bedre kjent med hverandre. Det er en fordel for elevene å bli kjent med hverandre gjennom lek, fordi det styrker elev-elev-relasjonene i klassen. I timene blir alle inkludert i leken, så ingen blir fysisk utestengt. Men selv om alle er med på leken, kan det hende at noen ikke føler at de er inkludert.

Som nevnt tidligere blir lek aktivt brukt i timen, og det kan være med på å gjøre elevene kreative og nyskapende i tankegangen deres (Sutherland & Friedman, 2013). Lek kan også gjøre at elevene kan ha noe å se fram til i en ellers vanlig hverdag. Det ble funnet en klar sammenheng mellom ”late som” lek og selvregulering (Walker & Gopnik, 2013). Dette kan være med på å få lærere til å bruke lek som et virkemiddel i timene sine. Samtidig som det kan skape erfaringer innenfor kreative felt som kan engasjere elevene, også kan det bidra til å skape nye relasjoner i klassen.

Øvelse: hvordan få kontroll på emosjoner

Jeg mener at det å få kontroll på emosjoner kan være med å påvirke elevenes selvregulering og lærer-elev-relasjonen.

I timene blir det tatt i bruk skuespill for å demonstrere forskjellige scenarier hvor en kan miste kontrollen. Eksempler på noen scenarier kan være å bli lugget i håret eller når noen sier noe slemt. Organiseringen av elevene er at de blir delt inn i flere grupper og viser deretter fram en kort scene for resten av klassen. På den måten får alle elevene delta i undervisningsopplegget. Samtidig kan en observere hvordan andre ville ha håndtert diverse situasjoner. I denne prosessen finner elevene ut av hvilken metode som fungerer best for dem, slik at de lettere kan ta den i bruk når det er behov for det. Elevene observerer jevnaldrende og de vil bli fortere oppmerksom på handlingene som blir utført (Zimmerman, 1989), noe som kan skape

læringsmuligheter for elevene. Noen elevene kan bli ukomfortable i oppgaver hvor elevene må by på seg selv, og da minker sannsynligheten for å mestre oppgaven. De elevene det gjelder kan føle at de ikke klarer å mestre følelsene sine, siden de ikke klarer å delta i timen. Under skuespillet må elevene samarbeide og det er vist i forskning at elever med gode samarbeidsferdigheter har en større tendens til å ha gode vennskap (Newcomb, Bukowski, & Pattee, 1993). Dermed er det viktig å jobbe med samarbeid i timene for å kunne skape gode relasjoner innad i klassen.

I timene til informanten blir det kun brukt noen konkrete. Elevene blir for eksempel introdusert for noen teknikker for hvordan en kan regulere følelsene sine, deretter må elevene selv finne ut av et scenario hvor de kan bruke de forskjellige teknikkene. Elevene får bestemme hvordan noen oppgaver skal framføres for klassen. Ved å ikke bruke så mange konkrete kan det gjøre det vanskelig for elevene å vite hva det er som kreves av de. Det kan skape problemer ved mestring av oppgavene, fordi det kan bli vanskeligere å mestre oppgavene. Elevene ender da heller opp med manglende motivasjon for skolearbeidet, og kan bli demotiverte. Men alle elevene kommer til å mestre noe gjennom året fordi det er veldig varierende temaer som blir gått gjennom. Det er bra fordi elever som ikke mestrer oppgaver kan ende opp med å føle seg mindreverdige (Dalgard, et al., 2011).

I en lærer-elev-relasjon er det elevenes oppfatning som har betydning for om relasjonen er positiv. Og etter observasjonene mine så det ut som at flere av elevene var positive til å ha informanten som lærer. Informanten snakker ofte med elevene i starten og slutten av timen for å få en bedre relasjon til elevene, og vise at hun bryr seg om hva de gjør på fritiden. På den måten kan elevene føle at læreren støtter dem, og ser dem for hvem de egentlig er. Elever trenger både den instrumentelle og emosjonelle støtten, og ut fra observasjoner så det ut som at læreren ga dette. Det er ble gjort gjennom å passe på at alle elevene visste hva de holdt på med i timen og fikk faglig hjelp dersom det trengtes. Læreren viste også respekt og interesse for dem og arbeidet deres, og ga oppmuntrende kommentarer underveis. Selv om det ble observert at informanten ga både den emosjonelle og instrumentelle støtten, kan det hende at elevene ikke følte det slik. Alle lærere må passe på at elevene føler at relasjonen de har til læreren er god, ellers vil det ikke ha de samme positive virkningene. Lærere må også vite at relasjonsbyggingen er et kontinuerlig arbeid som må opprettholdes. Jeg mener at elevene må kunne ha en god relasjon med læreren sin for å kunne ta til seg kunnskap og tørre å by på seg

i timen. Følelser er et sensitivt tema som kan være vanskelig å snakke om, og da er det viktig med trygge lærere som gir den støtten elevene trenger.

Det er veldig viktig for elevene å ha en trygg voksen rundt seg i oppveksten. Uten trygghet i klasserommet blir det vanskelig for barnet å ha god selvtillit og nysgjerrighet, og læring blir vanskelig (Brandtzæg et al, 2017). Timene til informanten er godt planlagte, og hun bruker god tid til å få et overblikk over klassen. Hun er visir sårbarhet ovenfor elevene sine og snakker åpent om forskjellige temaer hvor hun byr på seg selv. Det er nemlig ikke bare elevene som er med på skuespillet i timene, læreren er også aktivt med i timene og blir med på skuespillet i timene. Jeg har observert at flere av elevene respekterer henne og er fornøyd med henne som lærer. Læreren viser omsorg ovenfor elevene, og prøver å vise at hun bryr seg om de. Hun sa at: "It's important to not feel anger or revenge towards the school, but to know that the school cared about them". Her refererer hun til seg selv som skolen, og hun uttrykte i intervjuet at det ikke er viktig om elevene husker henne, men følelsen de hadde på skolen. Sitatet kan være med på å gi en innsikt i hvordan læreren er og hva hun vil utrette på skolen.

Oppsummerende kommentar

Gjennom denne bachelor oppgaven har jeg bekreftet at skolen kan være med på å bedre elevenes psykiske helse gjennom å gi elevene tilstrekkelig med kunnskap og forståelse. Jeg mener at fagene på skolen og temaer som blir tatt opp vil være med på å hjelpe elever til å bedre sin psykiske helse gjennom å kontrollere overveldende følelser og jobbe produktivt gjennom distraksjoner. Elevene får muligheten til å forstå hvem de er som mennesker, og hvem de vil bli. De får også muligheten til å akseptere seg selv og følelser som kan oppstå. Jeg mener at det både er fagene på skolen og organiseringen av klassen som er med på å påvirke elevene. Det er fordi elevene skal få et trygt klassemiljø hvor læreren har planlagt timen, og at det er viktige budskap i de forskjellige timene.

Jeg er positiv til at livsmestring skal bli tverrfaglig i den norske skolen i 2020. Det er på grunn av alle de positive virkningene fagene har. Elevene får blant annet høyere mestringsforventning og elevene blir flinkere til selvregulering. Det er kun noen av de positive virkningene faget har på skolen, for det er flere positive sider med å ha en utdanning som er rettet mot elevenes psykiske helse. Elever får blant annet hjelp til hvordan de kan håndtere hverdagslige utfordringer, og de får muligheten til å skape nye relasjoner til andre elever.

For å svare på spørsmålet i innledningen, 'om innholdet i skoletimene kan være med på å bedre elevenes psykiske helse', så bør vi se på WHO (2014) sin definisjon for hva psykisk helse er. Det er å innse potensialet sitt, klare å håndtere hverdagslige utfordringer og samtidig jobbe produktivt. Jeg mener at gjennom informantens temaer i timene, kan det være med på å hjelpe elevene med å mestre utfordringene livet byr på. Det kan for eksempel gjøres ved å håndtere overveldende følelser eller å bli en god leder som tar gode valg. Elevene får også muligheten til å bli selvregulerte mennesker som klarer å skyve vekk distraksjoner og jobbe produktivt med oppgaver. I timene ble det benyttet alternative arbeidsmetoder, som skuespill og sang. Det kan skape motivasjon og glede på skolen, som kan etterlate elevene med en positiv følelse assosiert med skolen.

Hvis denne oppgaven skulle ha blitt utført en gang til, ville jeg ha valgt å intervju flere deltagere for å kunne sammenligne svarene, og se etter forskjeller og likheter. Fordi hele oppgaven kun blir basert på en persons svar, og hennes opplevelser så er oppgaven litt begrenset. Jeg ville også ha satt av mer tid til intervjuet for å ikke bli stresset av tiden, og passe på den naturlige flyten i samtalen. Jeg ville også ha valgt å ta observasjonsnotater for å få en bedre oversikt over hva som skjedde, og for å huske alle detaljer som kan ha blitt utelatt. Men uansett så kan mye læres av hvordan de har fagene "lifeskills" og "ART" på Island, slik at kunnskapen kan bli anvendt i den norske skolen i 2020 når folkehelse og livsmestring blir tverrfagelig.

Referanseliste:

- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. Hentet mai 10, 2019 fra psycnet: <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Berg, N. B. (2005). *Elev og menneske* (1. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bjørndal, C. R. (2017). *Det vurderende øyet* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bong, M., & Skaalvik, E. M. (2003, mars). *Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really?* Hentet april 14, 2019 fra Researchgate: file:///Users/tiriloverli/Downloads/Academic_Self-Concept_and_Self-Efficacy_How_Differ.pdf
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S., & Øiestad, G. (2017). *Se eleven innenfra - Relasjonsarbeid og mentalisering på barnetrinnet* (1. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forsningsmetode for lærerutdanningene* (1. utg.). Abstrakt.
- Dalgard, O. S., Mathisen, K. S., Nord, E., Ose, S., Rognerud, M., & Aarø, L. E. (2011). *Bedre føre var - Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger*. Hentet Februar 14, 2019 fra Folkehelseinstituttet: <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2011/rapport-20111-betere-fore-var---psykisk-helse-helsefremmende-og-forebyggende-tiltak-og-anbefalinger-pdf.pdf>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior*. Hentet fra tandfonline: https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev - avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm høyskoleforlag.
- Federici, R. A., & Skaalvik, E. M. (2017). Lærer-elev-relasjonen. I M. Uthus, *Elevenes psykiske helse* (ss. 186-200). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Haugan, J. A. (2017). Mentalisering, sosioemosjonell læring og psykisk helse. I M. Uthus, *Elevenes psykiske helse i skolen* (1. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Haug, P. (2011). Å være lærer. I M. B. Postholm, P. Haug, E. Munthe, & R. J. Krumsvik, *Lærerarbeid 5-10* (1. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Johansen, K. B. (2015). Psykiske- og fysiske helsekonsekvenser av mobbing. " ..de sparker meg i sjela og det gjør vondt lenge etterpå". *Tidskriftet for Spesialpedagogik*, 35(3), 23-33.
- Ladd, G. W., & Burgees, K. B. (2001, september/oktober). *Do Relational Risks and Protective Factors Moderate the Linkages between Childhood Aggression and Early Psychological and School Adjustment?* Hentet mai 15, 2019 fra onlinelibrary: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-8624.00366>
- Lovdata. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet februar 22, 2019 fra Lovdata: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#%C2%A79a
- Mathiesen, K. S. (2009, oktober). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. Hentet februar 23, 2019 fra fhi : <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2009-og-eldre/rapport-20098-pdf-.pdf>
- Munthe, E. (2011). Betydningen av emosjonelt klima for læringsmiljø. I M. B. Postholm, P. Haug, E. Munthe, & R. J. Krumsvik, *Lærerarbeid 5-10, for elevenes læring* (ss. 137-150). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

- Natvig, G. K. (1988). *Tro på å lykkes fremmer atferdsendring*. Hentet mai 20, 2019 fra http://www.stiftelsen-hvasser.no/documents/Tropaaaalykkesfremmeratferdsendring_GerdNatvik.pdf
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., & Pattee, L. (1993). *Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status*. Hentet mai 10, 2019 fra psycnet: <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.113.1.99>
- NHI. (2016, mai 31). *Puberteten - tiden for å finne seg selv*. Hentet mai 7, 2019 fra <https://nhi.no/familie/barn/pubertet/puberteten-tanker-og-folelser/>
- Nilsen, S. E., & Wasenden, W. (2005). Kvantitative metoder for datainnsamling og analyse. I A. Howe, K. Høium, G. Kvernmo, & I. R. Knutsen, *Studenten som forsker i utdanning og yrke: vitenskapelig tenkning og metodebruk* (ss. 246-268). Lillestrøm: Høyskolen i Akershus.
- Nilssen, V. (2014). *Analyse i kvalitative studier, Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nishina, A., Juvonen, J., & Mitkow, M. R. (2010, juni 7). *Sticks and stones may break my bones, but names will make me feel sick: The psychosocial, Somatic, And Scholastic Consequences of Peer harassment*. Hentet mai 2, 2019 fra Tandfonline : https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15374424jccp3401_4#aHR0cHM6Ly93d3cudGFuZGZvbmxpbmUuY29tL2RvaS9wZGYvMTAuMTIwNy9zMTUzNzQ0MjRjRjY2NwMzQwMV80P25lZWRBY2Nlc3M9dHJ1ZUBAQDA=
- Olaussen, B. S. (2013). Sosial kognitiv teori. I R. Karlsdottir, & I. H. Lysø, *Læring - utvikling - læringsmiljø* (ss. 209-227). Trondheim: Akademika forlag.
- Postholm, M. B. (2011). Organisering og ledelse av læringsaktiviteter. I M. B. Postholm, P. Haug, E. Munthe, & R. J. Krumsvik, *Lærerarbeid 5-10* (1. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Reneflot, A., Aarø, L. E., Aase, H., Reichborn-Kjennerud, T., Tambs, K., & Øverland, S. (2018). *Psykisk helse i Norge*. Hentet mars 10, 2019 fra Folkehelseinstituttet : https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/psykisk_helse_i_norge2018.pdf
- Roland, E., & Galloway, D. (2010, desember 2). *Classroom influences on bullying*. Hentet mai 9, 2019 fra Taylor & Francis online: <https://doi.org/10.1080/0013188022000031597>
- Roland, E., & Vaaland, G. S. (2006). *Zero, SAF's program mot mobbing, Lærerveiledning* (2. utgave. utg.). Grafo trykkeri as.
- Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2005). *SELF-EFFICACY DEVELOPMENT IN ADOLESCENCES*. Hentet 2019 fra Uky: <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/03SchunkMeeceAdoEd5.pdf>
- Skaalvik, E. M., & Federici, R. A. (2014). *Students' Perceptions of Emotional and Instrumental Teacher Support: Relations with Motivational and Emotional Responses*. Hentet mai 10, 2019 fra researchgate: https://www.researchgate.net/publication/280317704_Students'_Perceptions_of_Emotional_and_Instrumental_Teacher_Support_Relations_with_Motivational_and_Emotional_Responses
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). *Motivasjon for skolearbeid*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena - Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). *Motivasjon for læring* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget .
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Elevenes selververd. I M. Uthus. Oslo: Gyldendal akademisk.
- SSB. (2018, juni 22). *Økt satsing på psykisk helse*. Hentet februar 20, 2019 fra SSB: <https://www.ssb.no/helse/artikler-og-publikasjoner/okt-satsing-pa-psykisk-helse>
- Sutherland, S. L., & Friedman, O. (2013). *Just pretending can be really learning: Children use pretend play as a source for acquiring generic knowledge*. Hentet fra psychnet: <http://dx.doi.org/10.1037/a0030788>
- Tønjum, L. (2018, juli 2). Vennskap motvirker mobbing. *Sykepleien*.
- Utdanningsdirektoratet. (2016, juni 27). *Hva er et godt læringsmiljø?* Hentet mai 13, 2019 fra Udir: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/hva-er-et-godt-laringsmiljo/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018, oktober 22). *Overordnet del av læreplanverket*. Hentet februar 16, 2019 fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Elevundersøkelsen*. Hentet mars 3, 2019 fra Skoleporten : <https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/grunnskole/laeringsmiljoe/elevundersokelsen/nasjonalt?orgaggr=a&kjonn=a&trinn=7&sammenstilling=1&fordeling=2>
- Walker, C. M., & Gopnik, A. (2013). *Pretense and possibility—A theoretical proposal about the effects of pretend play on development: Comment on Lillard et al. (2013)*. Hentet fra psychnet: <http://dx.doi.org/10.1037/a0030151>
- WHO. (2014, August). *Mental health: a state of well-being*. Hentet 2019 fra World Health Organisation : https://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/
- Zimmerman, B. J. (1989). *A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning*. Hentet mai 9, 2019 fra semanticscholar: <https://pdfs.semanticscholar.org/e1ff/53e710437e009f06bc264b093a2ba9523879.pdf>

Vedlegg 1

Intervjuguide

I am focusing on pupils mental health and what the school does to improve it. I feel like your classes is helping students control their emotions and make them ready for the real life. So I would like to know how you are doing that.

What do you focus on in your class?

→ Do you know if it works?

How long have the school had the subject?

Did you have this course when you were younger? If not do you wish that you had this course?

Have you ever seen anyone use the teknicns they learn from you?

Will you say that your subject is improving pupils mental health? How?

Have you seen a difference in the class? From the start of the course to now?

Is there anything you want to add?

Vedlegg 2

Information and a request for participation in a researching project

Background and purpose

Name is Tiril Øverli and I am studying at the teacher education academy at NTNU in Trondheim. This semester I am writing a bachelor thesis. I will do a study about what the school do to improve mental health.

What does participation in the study involve?

Participating in the study involves an individual interview. The interview will last for approximately 45 minutes and will be taking place at the school during the day. There will only be taken notes of your answer, nor recording of sound or video. The interview will be about your thoughts, opinions and experiences regarding the course 'ART' and 'Lifeskills'.

What happens to information about you?

All personal information about you will be treated confidentially. Personal information about you like name and place and work will be changed in the thesis so that you will not be recognised. The project will end in May 2019. Your answers and other information about you will not be used by someone else after this study. All notes will be deleted after the study.

Voluntary participation

Participation in the study is voluntary, you can withdraw your consent at any time. If you withdraw, all information about you and all your answers will be destroyed.

Contact information to supervisors:

Kristel Bye Johansen kristel.b.johansen@ntnu.no

Unni Eikeseth unni.eikeseth@ntnu.no

Consent to participation in the study

I have received information about the study and I am willing to participate

(signature, date)

