

Lene Fossbråten

# Skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs i et lokalsamfunn

Masteroppgave i Folkehelse

Veileder: Kari Bjerke Batt-Rawden

Desember 2021



Lene Fossbråten

# **Skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs i et lokalsamfunn**

Masteroppgave i Folkehelse  
Veileder: Kari Bjerke Batt-Rawden  
Desember 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for medisin og helsevitenskap  
Institutt for samfunnsmedisin og sykepleie



Kunnskap for en bedre verden



# Sammendrag

**Bakgrunn:** Selv om de fleste barn og de fleste eldre oppgir å ha det godt i livet sitt, er særlig psykisk sykdom og psykiske lidelser framtreddende i disse to gruppene.

Lokalsamfunnet kan ha stor betydning for helsen til de som bor der, og her kan ligge potensielle muligheter i helsefremmende perspektiv. I et lite lokalsamfunn på Østlandet har pensjonister i over 20 år vært skolebesteforeldre. Det er lite kunnskap å finne om helsebringende effekter av denne type frivillig innsats.

**Hensikt/Formål:** Med studien ønsket jeg å utforske hvordan skolebesteforeldre kan være en helsefremmende ressurs for barn. I tillegg hvilken helsemessig betydning denne frivillige innsatsen kan ha for dem selv og også for lokalsamfunnet.

**Metode:** Gjennom en kvalitativ studie er det gjennomført ti individuelle intervjuer med skolebesteforeldre, lærere og tidligere elever. Tematisk analyse av Braun og Clarke er benyttet i analyse av data. Funn er presentert som beskrivende tekst fra intervjuene.

**Resultater:** Studien viser at skolebesteforeldre er en helsefremmende ressurs for barn gjennom sitt unike nærvær, tid og oppmerksomhet til barn. De bidrar til gode opplevelser som støtter opp under barns opplevelse av trygghet, tilhørighet, anerkjennelse og mestring. Å være skolebesteforelder har helsemessig betydning for skolebesteforeldrene selv, i å være del av fellesskap, få ny innsikt og i å oppleve å være til nytte for andre. Skolebesteforeldre har helsefremmende betydning for lokalsamfunnet gjennom å løfte fram pensjonistene som den ressursen de er, og i å bidra til et lokalsamfunn preget av omsorg og omtanke for hverandre, trygghet og samhold.

**Konklusjon:** Ved å se muligheter i mennesker og åpne opp for en praksis av empowerment, vil en kunne oppnå helsefremmende gevinster. Som denne studien viser, at eldre mennesker, her som skolebesteforeldre, har mye å bidra med og er verdifulle ressurser i sitt lokalsamfunn og for menneskene som bor der.

**Nøkkelord:** Skolebesteforeldre, barn, pensjonister, eldre, frivillighet, eldre-ressurs, salutogenese, empowerment

# Abstract

**Background:** Although most children and most older people states that they are doing well in their life, mental illness and mental disorders are particularly prominent in these two groups. The local community can have great significance for the health of those who live there, and here may be potential opportunities in a health-promoting perspective. In a small local community in Eastern Norway, pensioners have been school grandparents for over 20 years. There is little knowledge to be found about the health-promoting effects of this type of voluntary effort.

**Purpose:** With this study, I wanted to explore how school grandparents can be a health-promoting resource for children. In addition, what health significance this voluntary effort can have for themselves and for the local community.

**Method:** Through a qualitative study, ten individual interviews were conducted with school grandparents, teachers, and former pupils. Thematic analysis of Braun and Clarke is used in the analysis of data. Findings are presented as descriptive text from the interviews.

**Results:** The study shows that school grandparents are a health-promoting resource for children through their unique presence, time, and attention to children. They contribute to good experiences that support children's experience of security, belonging, recognition and mastery. Being a school grandparent is important for the health of the school grandparents themselves, in being part of a community, gaining new insight and in experiencing being useful to others. School grandparents have a health-promoting significance for the local community by highlighting the pensioners as the resource they are, and in contributing to a local community characterized by care and consideration for each other, security, and unity.

**Conclusion:** By seeing opportunities in people and opening to a practice of empowerment, one will be able to achieve health-promoting benefits. As this study shows, older people, here as school grandparents, have a lot to contribute and are valuable resources in their local community and for the people who live there.

**Keywords:** School grandparents, children, retirees, seniors, volunteering, older resource, salutogenesis, empowerment

# Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>INNLEDNING</b>	<b>9</b>
1.1	BAKGRUNN FOR VALG OG TEMA AV PROBLEMSTILLING	9
1.2	PROBLEMSTILLING	10
1.3	AVGRENSNINGER OG BEGREPSAVKLARINGER	11
<b>2</b>	<b>TEORETISK PERSPEKTIV</b>	<b>12</b>
2.1	HELSEBEGREPET	12
2.2	SALUTOGENESE	12
2.2.1	<i>Det salutogene perspektiv på helse</i>	12
2.2.2	<i>Opplevelse av sammenheng</i>	12
2.2.3	<i>Generelle motstandsressurser</i>	13
2.3	EMPOWERMENT	14
<b>3</b>	<b>METODE</b>	<b>15</b>
3.1	BAKGRUNN	15
3.2	DESIGN	15
3.3	UTVALGSSTRATEGI OG REKRUTTERING	16
3.3.1	<i>Rekruttering av skolebesteforeldre</i>	16
3.3.2	<i>Rekruttering av lærere</i>	17
3.3.3	<i>Rekruttering av tidligere elever</i>	17
3.4	DATAINNSAMLING	17
3.5	METODISKE REFLEKSJONER -STYRKER OG SVAKHETER	18
3.5.1	<i>Forforståelse</i>	18
3.5.2	<i>Reliabilitet</i>	19
3.5.3	<i>Validitet</i>	19
3.6	FORSKNINGSETIKK	20
<b>4</b>	<b>METODE ANALYSE</b>	<b>22</b>
<b>5</b>	<b>RESULTATER</b>	<b>24</b>
5.1	DEN VERDIFULLE TIDEN	24
5.1.1	<i>Et viktig avbrekk</i>	24
5.1.2	<i>En egen ro inn i skolen</i>	24
5.1.3	<i>Trygghet i de som bare har en besteforelder-rolle</i>	25
5.1.4	<i>Å bli sett</i>	26
5.1.5	<i>Nærhet og tillit</i>	26
5.2	OM Å FREMME LIVSMESTRING	27
5.2.1	<i>Motivasjon og mestring</i>	27
5.2.2	<i>Praktisk nyttekunnskap</i>	28
5.2.3	<i>Seg selv i relasjon til historie og mennesker som har levd et langt liv</i>	29
5.2.4	<i>Ferdigheter i å samhandle med andre</i>	30
5.2.5	<i>Å være del av sosiale fellesskap</i>	30
5.2.6	<i>Folkeskikk og respekt for andre</i>	31
5.2.7	<i>Å bli bevisst omsorg for andre</i>	31
5.2.8	<i>Dannelse</i>	32
5.3	SKOLEBESTEFØRELDRE -EN DØRÅPNER FOR SOSIALE FELLESKAP OG GLEDE	33
5.3.1	<i>Moro å være sammen med barn</i>	33
5.3.2	<i>Eldre-kafeen og omsorgen for hverandre</i>	33

5.4	Å BETY NOE FOR ANDRE .....	34
5.4.1	<i>Tilhørighet og anerkjennelse</i> .....	34
5.4.2	<i>Om å være en ressurs</i> .....	35
5.4.3	<i>Å kunne få videreformidle tradisjon- og praktisk nyttekunnskap</i> .....	36
5.5	Å HOLDE HJULENE I GANG.....	36
5.5.1	<i>Bidra med det man kan, medvirke og ta utfordringer på strak arm</i> .....	36
5.5.2	<i>Ny kunnskap og innsikt</i> .....	37
5.6	ET GODT STED Å VOKSE OPP OG BLI GAMMEL.....	38
5.6.1	<i>Å være på hils og slå av en prat</i> .....	38
5.6.2	<i>Tryggere når man kjenner hverandre</i> .....	39
5.6.3	<i>Vedvarende omtanke og omsorg</i> .....	40
5.7	SKOLEBESTEFØRELDRENE ER VIKTIGE FOR LOKALSAMFUNNET .....	41
5.7.1	<i>Jungeltelegraf</i> .....	41
5.7.2	<i>Muligheter framfor begrensninger</i> .....	41
5.7.3	<i>Ikke gamle og glemt, men verdifulle</i> .....	42
5.7.4	<i>Stolthet, savn og veien videre</i> .....	43
<b>6</b>	<b>DISKUSJON AV RESULTATER OG METODE.....</b>	<b>45</b>
6.1	SKOLEBESTEFØRELDRE SOM HELSEFREMMEDE RESSURS FOR BARN .....	45
6.1.1	<i>Viktig avbrekk med gode opplevelser og annen kunnskap</i> .....	45
6.1.2	<i>Voksne med tid og et annet nærvær</i> .....	47
6.1.3	<i>Sosiale ferdigheter og menneskekunnskap</i> .....	49
6.2	HELSEMESSIG BETYDNING FOR SKOLEBESTEFØRELDRENE SELV .....	50
6.2.1	<i>Å bety noe for andre</i> .....	50
6.2.2	<i>Være del av et fellesskap</i> .....	51
6.2.3	<i>Utfordringer og mestring</i> .....	51
6.3	SKOLEBESTEFØRELDRENE HELSEMESSIGE BETYDNING FOR LOKALSAMFUNNET .....	52
6.3.1	<i>Empowerment til bygdas pensjonister</i> .....	52
6.3.2	<i>Hvordan skolebesteforeldre påvirker lokalsamfunnet</i> .....	54
<b>7</b>	<b>AVSLUTNING.....</b>	<b>56</b>
	<b>REFERANSER .....</b>	<b>58</b>
	<b>VEDLEGG.....</b>	<b>61</b>



# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg og tema av problemstilling

Folkehelse rapporten 2018 trekker fram at de fleste barn og de fleste eldre har det bra. Likevel viser utviklingen at mange barn og unge lever under vanskelige forhold og med store utfordringer i livet sitt. Mange får diagnostisert psykiske lidelser i løpet av barndom og ungdomstid. Psykiske helseutfordringer er også en utfordring hos eldre. Etter pensjonsalder er det økning i antall som opplever at livet er «lite meningsfullt og givende». Mange opplever redusert mestring og sosial støtte. Samtidig er forekomst av depresjonssymptomer høy (Folkehelseinstituttet, 2018). Folkehelsemeldingen peker på at mange eldre opplever å være ensomme, særlig de som er over 80 år (Helse- og omsorgsdepartementet, 2019).

Lokalsamfunnet er fremhevet i Ottawacharteret som et område av særlig betydning for helsefremmende arbeid (WHO, 1986). Folkehelseinstituttet framhever at å fremme bærekraftige lokalsamfunn er en viktig del av folkehelsearbeidet og at sosiale forhold, gitt i FNS bærekraftsmål bør vies større oppmerksomhet i kommunene. Herunder er tillit, trygghet, tilhørighet og gode nærmiljø viktige faktorer. Lokale tiltak for å hindre utenforskap og å delta i frivillige organisasjoner er eksempler på hva som kan styrke tilhørighet og fellesskap i lokalsamfunnet (Folkehelseinstituttet, 2020).

I Ottawacharteret beskrives en samfunnsutvikling bygget på «eksisterende menneskelige og materielle ressurser i samfunnet for å forbedre selvhjelp og sosial støtte, og for å utvikle fleksible systemer for å styrke offentlig deltakelse og retning av helsespørsmål» (WHO, 1986). Folkehelse rapporten 2018 trekker fram at det er forventet betydelig økning i antall eldre og i andelen eldre framover. Disse vil ha flere friske leveår (Folkehelseinstituttet, 2018), og eldre er således en potensiell ressurs i lokalsamfunnet. Eldrereformen Leve hele livet framhever blant annet betydningen av aktivitet og fellesskap, og et aldersvennlig samfunn der en gjør bruk av seniorressursen. Generasjonstreff er en framholdt løsning i dette (Helse- og omsorgsdepartementet, 2018).

Skolebesteforeldre er en form for generasjonstreff. I Sverige er det gjort en kvantitativ undersøkelse om en lignende ordning, om «klassemorfar» tilstedeværelse i svenske skoler. I tillegg til å være en praktisk og økonomisk ressurs for skolen, ble det funnet at klassemorfar bidrar til økt sosial kapital, tryggere skolemiljø og bedre læringsmiljø. Studien påpeker også at ordningen stimulerer til et lærende samfunn, ved at generasjoner kan lære av hverandre. Studien har funnet at ordningen oppleves å være av betydning både for klassemorfarene og for barna, og at klassemorfar fungerer som brobygger mellom generasjoner (Boström, 2003).

Å være skolebesteforelder er et frivillig arbeid. Flere studier viser at eldres deltakelse i frivillig arbeid har gunstig effekt på egen helse. En populasjonsbasert langsgående studie i Storbritannia fant at eldre som deltar i frivillig arbeid med lystbetonte aktiviteter og sosial omgang med andre er mer tilfredse med livet og har bedre psykisk helse (Tabassum, Mohan & Smith, 2016). Tilsvarende var funnet i en amerikansk studie, der eldre som deltok i frivillig arbeid rapporterte om høyere trivsel (Morrow-Howell,

Hinterlong, Rozario & Tang, 2003). En taiwansk studie fant at deltakelse i frivillig arbeid bidrar til læring og personlig vekst. Til tross for aldring, bidrar dette til økt velvære og opplevelsen av et mer meningsfylt liv (Ho, 2017).

Selv om eldrereformen Leve hele livet framhever bruk av seniorressursen (Helse- og omsorgsdepartementet, 2018), er rekruttering en utfordring som ligger i frivilligheten selv. I en empirisk analyse av sivilsamfunnsdeltakelse, helse og livskvalitet, knyttet til frivillighet og folkehelse ble det funnet at frivillige organisasjoner tiltrekker seg primært de som i utgangspunktet har god helse og livskvalitet (Fladmoe & Folkestad, 2017). I en rapport for Helsedirektoratet, «Aldring, mestringsbetingelser og livskvalitet» framgår at det gjerne er de ressurssterke eldre som deltar i frivillig arbeid. Disse melder seg selv eller blir invitert med av andre (Hansen & Daatland, 2016). En studie fra en større kommune på Østlandet viste at de som deltar i frivillig arbeid ofte er de som har høy sosial status og har et godt sosialt nettverk. Kommunens tiltak for å fremme frivillighet også blant utsatte grupper av eldre nådde ikke fram, og det å være del av et sosialt nettverk syntes å være en forutsetning for involveres i frivillig aktivitet. Dette kan føre til ekskludering og dermed bidra til å forsterke sosiale helseforskjeller blant eldre (Goth & Hagelin, 2016; Hagelin, 2015). I rapporten «Betingelser for frivillig innsats. Motivasjon og kontekst» framkommer at det å ikke ha blitt spurt er en viktig grunn til å ikke delta i frivillig aktivitet, i tillegg til årsaker som mangel på tid og interesse, og dårlig helse (Wollebæk, Sætrang & Fladmoe, 2015).

Med bakgrunn i dette ble jeg nysgjerrig på disse skolebesteforeldrene. I litteratursøk fant jeg forsvinnende lite forskningskunnskap om eldre som ressurs for barn i barneskolealder. Jeg fant heller ingen relevant og sammenlignbar forskning om betydning som relasjon med eldre og andre voksne har for barn i denne aldersgruppen. Med tanke på funn om frivillige organisasjoners rekruttering og til dels ekskludering, fant jeg ingen tilsvarende forskning om inkludering av potensielt sårbare grupper i frivillig arbeid. Med disse kunnskapshullene så jeg potensiale i å hente fram kunnskap om hvorvidt skolebesteforeldre med sin frivillige innsats kan ha helsebringende effekt for to målgrupper samtidig, både barn og eldre, og for lokalsamfunnet som helhet. «Skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs i et lokalsamfunn» ble en utspunnet tematikk i dette, hvorpå jeg videre formulerte min problemstilling.

## 1.2 Problemstilling

Hensikt med studien er å bidra til ny kunnskap om skolebesteforeldre kan være en løsning som i et helsefremmende perspektiv kan nå to store målgrupper og et lokalsamfunn samtidig.

Problemstilling:

*Hvordan kan skolebesteforeldre være en helsefremmende ressurs for barn, og hvilken helsemessig betydning kan denne frivillige innsatsen ha for dem selv og for lokalsamfunnet?*

- *Hvilke erfaringer og synspunkter har skolebesteforeldre, lærere og tidligere elever ved skolen.*

### 1.3 Avgrensninger og begrepsavklaringer

Skolebesteforeldre er pensjonister i lokalsamfunnet, som i et fast opplegg gjennom skoleåret bidrar som frivillig ressurs i skolen. Frivillighet omtales noe på generell basis, men med hovedvekt på eldre i frivillig arbeid. Begrepet skolebesteforeldre er ikke relatert til biologisk tilknytning. Man behøver med andre ord ikke være besteforelder til noen for å kunne være skolebesteforelder.

Barn er i denne sammenheng barn i barneskolen, hovedsakelig i småskolen 1.-4. trinn, men også 7. trinn. Samtidig belyses betydning videre i livet av å ha vært sammen med skolebesteforeldre i skolen.

## 2 Teoretisk perspektiv

### 2.1 Helsebegrepet

Helsebegrepet har flere ulike definisjoner, men jeg foretrekker Peter F. Hjort sin definisjon om helse: «*Helse er overskudd i forhold til hverdagens krav*» (Hjort, 1982, s. 16). I denne definisjonen ligger at helse er mer enn fravær av sykdom, og at helse innebærer både fysiske, psykiske og sosiale elementer. Hjort sin helsedefinisjon inkluderer helse for alle, også de som lever med handikap, kronisk sykdom og/eller høy alder. Herunder handler helse om å ha kapasitet til å mestre og tilpasse seg utfordringer og krav i livet og i hverdagen til tross for eventuelle begrensninger (Hjort, 1982, s. 16-17).

### 2.2 Salutogenese

#### 2.2.1 Det salutogene perspektiv på helse

Sosiologen Aron Antonovsky utviklet teori om salutogenese. I motsetning til det patogene fokus, som vektlegger risikofaktorer og årsaker til sykdom, var Antonovsky opptatt av hva som opprettholder og bidrar til utvikling av helse (Antonovsky, 1996, s. 15-16).

Antonovsky mente at patogenese og salutogenese må sees i sammenheng med hverandre, der det ene ikke utelukker det andre. I salutogen teori betraktes ikke mennesket som enten syk eller frisk. Gjennom livet møter alle på ulike utfordringer som kan påvirke helse. Mennesker beveger seg derfor hele tiden på en akse, et flerdimensjonalt kontinuum mellom det å være fullstendig frisk og det å være fullstendig syk. Framfor et ensidig fokus på årsaksfaktorer til sykdom, retter salutogen tilnærming oppmerksomhet på mestringsressurser som kan opprettholde og/eller fremme bevegelse i retning av helse når mennesker utsettes for ulike stressfaktorer. Stressfaktorer behøver dermed ikke å føre til dårligere helse og sykdom. Avhengig av type stressfaktor og om spenningen kan løses på en tilfredsstillende måte, kan stressfaktorer også være potensielt helsefremmende (Antonovsky, 2012, s. 35-36).

Antonovsky var opptatt av at et salutogent perspektiv bidrar til å «løfte blikket» ut over det patogene, og at man med dette kan frambringe dypere forståelse og ny kunnskap som kan bidra til bevegelse i retning helseenden av kontinuumet (Antonovsky, 2012, s. 29 og s. 36).

#### 2.2.2 Opplevelse av sammenheng

Opplevelse av sammenheng, OAS er et sentralt begrep i teori om salutogenese. Antonovsky beskrev tre komponenter som har betydning for opplevelse av sammenheng; begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet (Antonovsky, 2012, s. 39-41).

Begripelighet innebærer om man kognitivt oppfatter indre og ytre stimuli man utsettes for som forståelige. I dette at man opplever at det er sammenheng, orden og forutsigbarhet i det som foregår i og rundt en (Antonovsky, 2012, s. 39-40).

Den andre komponenten, håndterbarhet går ut på om man opplever å ha tilstrekkelige ressurser til rådighet for å håndtere krav og utfordringer man utsettes for. Dette kan være ressurser i seg selv, som man har egen kontroll over, men også ressurser i omgivelsene, slik som venner eller andre nærstående som man har tillit til (Antonovsky, 2012, s. 40).

Den tredje komponenten, meningsfullhet, innebærer et motivasjonselement. Herunder i hvilken grad livet oppleves som følelsesmessig forståelig og at problemer og krav i livet er verdt å bruke krefter på. I dette ligger om utfordringer i eget liv oppleves som viktige og verdifulle for en, og om det gir følelsesmessig mening å engasjere seg, om det er verdt innsatsen (Antonovsky, 2012, s. 41).

Når et menneske opplever at livet er begripelig, håndterbart og meningsfullt, gir det opplevelse av sammenheng, OAS. Når man utsettes for stress og belastninger, skapes en reaksjon av spenning. Dersom man kjenner på opplevelse av sammenheng ved at det som skjer er begripelig, at man kan håndtere det og at det gir mening, så vil dette lede i retning av styrket helse. I motsatt fall, dersom man opplever situasjonen som ubegripelig, ikke håndterbar og meningsløs, vil man tappes for energi og ledes i retning av negative helsekonsekvenser. I salutogen tenkning er derfor det viktige fokuset hva som kan styrke opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 1996, s. 15-16; Langeland, 2017, s. 38-42).

Opplevelse av sammenheng grunnlegges fra tidlig barndom og bygges opp fram til tidlig voksen alder. Livsopplevelser påvirker denne utviklingen, og særlig stabile og nære relasjoner har stor betydning (Antonovsky, 2012, s. 119; Mæland, 2016, s. 78). Samtidig viser flere studier at opplevelse av sammenheng har en tendens til å øke med alderen (Tellnes, 2008, s. 456)

### 2.2.3 Generelle motstandsressurser

Når man utsettes for stress, skaper det en spenningstilstand som kan påvirke helse i den ene eller den andre retningen på kontinuumet. Generelle motstandsressurser, GM har en forsterkende effekt på opplevelsen av sammenheng, OAS, og dermed retningen av helse (Antonovsky, 1996, s. 15-16; 2012, s. 50).

Generelle motstandsressurser utvikles med positive livserfaringer, og kan beskrives med at de «*skaper livsopplevelser preget av indre sammenheng, medbestemmelse og en balanse mellom underbelastning og overbelastning*» (Antonovsky, 2012, s. 50).

Generelle motstandsressurser kan være indre faktorer i personen selv, men også ytre faktorer som å høre til i et fellesskap, ha mulighet til gode opplevelser og mestring, og oppleve å være av betydning for andre. (Antonovsky, 1996, s. 15-16; Langeland, 2017, s. 38-42). Sosial støtte er en særlig fremhevet generell motstandsressurs (Antonovsky, 2012, s. 55).

Svekkede generelle motstandsressurser gjør at man er mer utsatt for negative helsekonsekvenser. I motsatt fall, bidrar generelle motstandsressurser til at man takler stress og belastninger bedre, hvilket igjen styrker OAS, og har betydning for et positivt helsemønster (Antonovsky, 1996, s. 15-16; Langeland, 2017, s. 38-42).

## 2.3 Empowerment

Innen helsefremmende arbeid har Verdens helseorganisasjon (WHO) definert empowerment som «en prosess som setter folk i stand til økt kontroll over faktorer som påvirker deres helse» (Nutbeam, 1998). Denne prosessen beskrives videre til å være en sosial, kulturell, psykologisk eller politisk prosess der enkeltpersoner, grupper eller samfunn involveres og får større innflytelse og kontroll på faktorer som har betydning for helse (Mæland, 2016, s. 79; Nutbeam, 1998).

Empowerment retter seg særlig mot mennesker som står i en avmakts-situasjon. Å oppleve maktesløshet kan være en risikofaktor for sykdomsutvikling. (Wallerstein, 1993, s. 218-221). Som motsats til dette innebærer empowerment at «personer eller grupper som står i en avmaktssituasjon, opparbeider seg styrke og kraft til å komme ut av avmakten» (Askheim, 2007, s. 21). Gjennom å mobilisere egne ressurser får man større makt, blir i stand til å ta egne beslutninger og får kontroll over eget liv (Askheim, 2007, s. 21; Nutbeam, 1998).

Fellesskapets empowerment innebærer et enkeltpersoner går sammen for å få økt innflytelse på faktorer som omhandler helse og livskvalitet i samfunnet (Nutbeam, 1998). En forutsetning for empowerment er at profesjonelle gir fra seg makt og styring og betrakter menneskene i for eksempel et lokalsamfunn som aktive og likeverdige samarbeidspartnere (Mæland, 2016, s. 79). Å gi fra seg makt handler ikke nødvendigvis om at man taper makt, men heller en omfordeling av makt eller deling av makt i det som kan kalles en «horisontal relasjon» (Starrin, 2007, s. 67)

Menneskesyn og holdninger er viktige prinsipper i et empowerment-orientert perspektiv. I tillegg til respekt for menneskers likeverd og rettigheter, betraktes alle mennesker som kompetente under rette forutsetninger. Ildsjeler, hjelpere og pådrivere er blant idealtypene for empowerment. Tankegangen for empowerment er at alle mennesker har evner og ressurser som kan utvikles. Holdninger i empowerment gjenspeiles også i den språklige koden. Mens en paternalistisk holdning har et såkalt separerende språk, vil en innstilling preget av empowerment ha et inkluderende språk overfor alle mennesker generelt, og særlig overfor utsatte grupper. (Starrin, 2007, s. 67; Tengqvist, 2007, s. 77).

Empowerment kan ha helsefremmende effekt både på individ-, gruppe og samfunnsnivå (Askheim, 2007, s. 28-29; Wallerstein, 1993, s. 218-221). Gjennom empowerment-prosessen tilegner man seg økt kunnskap og ferdigheter og opplever å ha større kontroll over eget liv. Dette og at ens stemme har betydning for både seg selv og andre er viktig for både selvtillit, selvbilde og mestringsevne. Dette har positive ringvirkninger for fysisk og mental helse (Askheim, 2007, s. 23; Mæland, 2016, s. 79). Når enkeltpersoner, grupper eller lokalsamfunn involveres, skaper dette selvforsterkende sosiale prosesser. Ringvirkninger av dette er økt selvfølelse, identitet og tilhørighet. Når innbyggerne og lokale organisasjoner samarbeider om felles mål, vil også livskvaliteten i lokalsamfunnet påvirkes i positiv retning. Den kollektive handlingen styrker også lokalsamfunnets tro og evne til å løse egne utfordringer og ta kontroll over utviklingen i eget samfunn. (Mæland, 2016, s. 79; Wallerstein, 1993, s. 218-221).

## 3 Metode

### 3.1 Bakgrunn

Ordningen med skolebesteforeldre på valgt lokalsamfunn for min studie, går ut på at pensjonister i lokalsamfunnet, eldregruppa, kommer til skolen en fast dag i uka gjennom skoleåret. De er ikke nødvendigvis biologiske besteforeldre til noen av elevene, men å være skolebesteforelder er heller en funksjon de har.

Skolebesteforeldreordningen er for elever i 1.-4. klasse en fast dag i uka. Da er elevene fordelt på tvers av klassetrinn i ulike aktivitetsgrupper sammen med 2-5 skolebesteforeldre, lærer og/eller assistent. Det er kjøkkengruppe, sløydgruppe, tekstilgruppe, utegruppe/frluftgruppe og gruppe med bygging av teknisk Lego. De er sammen i en skoletime. Andre og tredje klasse deltar hele skoleåret, mens fjerde klasse deltar fram til nyttår. Første klasse overtar etter nyttår, når de har kommet godt i gang på skolen. Gjennom skoleåret ruller elevene fra gruppe til gruppe, slik at de får deltatt på de ulike aktivitetene.

Skolebesteforeldrene kommer på formiddagen, hvor de først møtes på eldre-kafeen, der sjuendeklassinger selger vafler og kaffe som går til inntekt til leirskole. Servering inngår i sjuendeklassingenes oppgaver på kafeen, og de ruller på denne oppgaven. Etter en halvtimes tid, kommer rektor eller stedfortreder innom for en prat og for å gi litt informasjon, før skolebesteforeldrene går til gruppene de skal være i.

Skolebesteforeldre ble startet som et prosjekt for litt over 20 år siden. Den gangen hadde ordningen en litt annen form og organisering. Det har underveis vært noen justeringer for at aktiviteter skal oppleves gode og aktiviserende for både barn og skolebesteforeldre.

Av totalt ca. 20 skolebesteforeldre, er det nesten like mange menn som kvinner. Noen er enslige, mens for de som er gift eller samboende, deltar enten en eller begge. Noen har deltatt nesten siden oppstart, mens andre har kommet med underveis.

### 3.2 Design

Til studien har jeg benyttet et kvalitativt design. Valg av design står i samsvar med oppgavens problemstilling og type data som kreves for å belyse denne (Jacobsen, 2015, s. 89). Med kvalitativt design har jeg mulighet til å fordype meg i det sosiale, og også kulturelle fenomenet skolebesteforeldre (Thagaard, 2018). Kvalitativt design er særlig godt egnet for å studere blant annet samhandling og helhet (Malterud, 2017, s. 31), som ordningen med skolebesteforeldre kan dreie seg om.

Med et fenomenologisk perspektiv kan jeg søke innsikt og forståelse gjennom subjektive erfaringer, synspunkter og refleksjoner som hver av skolebesteforeldrene selv, lærerne og de tidligere elever ved skolen har. Deres perspektiver og beskrivelser er det som vil være grunnleggende i å forstå og hente fram essensen av helsefremming og helsemessig betydning knyttet til skolebesteforeldre, og i dette frambringe ny kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45-46)

### 3.3 Utvalgsstrategi og rekruttering

Jeg valgte å gjennomføre studien i tilknytning en barneskole i et lite lokalsamfunn på Østlandet. Dette fordi denne skolen har en godt etablert skolebesteforeldre-ordning, med mange års erfaring. Jeg hadde i forkant av studien vært i dialog med rektor på skolen, og var også på et uformelt besøk for å hilse på og få litt oversikt over området. I tråd med et fenomenologisk perspektiv, ønsket jeg å tilstrebe variasjon blant informantene, for større bredde og nyanser i erfaringer og synspunkter i forhold til problemstillingen (Nyeng, 2017, s. 51-54). Dette ville videre danne nyansert grunnlag for den tematiske analysen (Braun & Clarke, 2012). I utgangspunktet ønsket jeg å intervju 3-4 skolebesteforeldre, 3-4 lærere og 3-4 tidligere elever, men fordelingen måtte justeres i forhold til hvilke informanter jeg fikk rekruttert. Jeg endte opp med fire skolebesteforeldre, fire tidligere elever og to lærere.

Inklusjonskriterium for skolebesteforeldre og lærere var at de måtte ha vært del av ordningen i minimum et skoleår i løpet av de siste årene. Tidligere elever måtte være over 18 år og ha vært barn i skolebesteforeldreordningen i minimum ett skoleår. I den sistnevnte gruppen ønsket jeg primært informanter som hadde bodd i lokalsamfunnet også en tid etter at de var del av skolebesteforeldreordningen. Dette for å kunne hente fram erfaringer utover den tiden de var del av skolebesteforeldreordningen også, relatert til betydningen skolebesteforeldrene har hatt for dem. I forkant av studien utarbeidet jeg informasjonsskriv til hver av gruppene. Rekruttering ble gjort på ulike måter for hver av informantgruppene.

#### 3.3.1 Rekruttering av skolebesteforeldre

Etter råd fra rektor, valgte jeg å ringe alle skolebesteforeldrene før utsending av skriv, slik at de i forkant visste hva dette dreide seg om. Liste med telefonnumre fikk jeg av rektor. For ektepar som begge var skolebesteforeldre ringte jeg en av dem, og ba denne videreformidle innhold i henvendelsen til den andre. Jeg presenterte meg og forklarte kort om forespørselen. Noen husket meg fra det uformelle besøket jeg hadde vært på noen måneder tidligere. Jeg spurte om tillatelse til å sende informasjonsskrivet og samtykkeskjema, og sendte deretter dette i vanlig post til alle som kunne være interesserte i å delta. De ble i telefonsamtalen fortalt at dette ikke innebar noen forpliktelser, men at de kunne sende samtykkeskjema i vedlagte ferdigfrankerte svarkonvolutt dersom de ønsket å stille til disposisjon for intervju. Jeg informerte samtidig om at jeg blant de som meldte seg kom til å velge ut noen til intervju, andre ikke, slik at de også var forberedt på det.

Det var sju skolebesteforeldre som ønsket å delta. I utvelgelsen så jeg etter variasjon for å kunne få større bredde og nyanser i erfaringer og synspunkter. Variasjon jeg hadde kunnskap om var kjønn og om de deltok sammen med en ektefelle eller ikke. Jeg hadde også fått et visst førsteinntrykk i telefonsamtalene, og tok også variasjoner her med i vurderingen. Slike variasjoner kunne være at noen var veldig pratsomme, mens andre var mer forsiktige, og at et par vekket litt nysgjerrighet i det de umiddelbart formidlet ved forespørselen. Jeg valgte ut tre, etter hvert fire skolebesteforeldre som jeg ringte og avtalte tid for intervju med. De som ikke ble valgt ut sendte jeg melding til, men ventet til jeg hadde gjennomført de øvrige intervjuene, slik at jeg var sikker på at jeg ikke behøvde flere. Dette fordi jeg var åpen for at det kunne komme informasjon i intervjuene underveis som burde belyses av flere.



### 3.3.2 Rekruttering av lærere

Rekruttering av lærere ble gjort med videreformidling av informasjonsskriv til lærerne på e-post via rektor. Det tok tid å rekruttere lærere, men rektor var behjelpelig med å sende ut forespørsel på nytt. Ressurskrevende utfordringer knyttet til pandemi og karantene var fullt forståelige årsaker. Etter hvert meldte det seg to lærere. Disse hadde jeg kontakt med på e-post, og når samtykkeskjema var mottatt, avtalte jeg tid til intervju med hver av dem.

### 3.3.3 Rekruttering av tidligere elever

For erfaringer fra barn fant jeg det mest hensiktsmessig å intervjuer voksne, tidligere elever ved skolen. Dette både av etiske hensyn og fordi jeg tenkte at man dermed også ville kunne få en dypere forståelse med et blandet barne- og voksenperspektiv på deres erfaringer. Rekruttering av tidligere elever ble gjort via dette lokalsamfunnets egne facebook-side. Jeg sendte forespørsel til administrator for siden, og fikk lov til å legge ut en kortfattet forespørsel. I denne stod at de som kunne tenke seg å delta ble bedt om å sende meg personlig melding for å få mer informasjon. Av kommentarfelt så jeg at flere var behjelpelige med å spre budskapet. Det tok ikke lang tid før fire tidligere elever meldte interesse. Disse sendte jeg informasjonsskriv, samtykkeskjema og returkonvolutt til. Ettersom ingen flere meldte seg, var det ikke noe poeng å gjøre et utvalg blant disse, som først tenkt. Etter hvert som samtykkeskjemaer fra disse fire ble mottatt, sendte jeg hver av dem melding for å avtale tid til intervju.

## 3.4 Datainnsamling

I utgangspunktet var prosjektet ment å gjennomføres med kombinasjon av observasjonsstudium og fokusgruppeintervjuer, men på grunn av Koronapandemien har ikke dette latt seg gjøre. Ordningen med skolebesteforeldre ble satt på pause fra våren 2020, og var fortsatt det da studien ble gjennomført. Med eldre som en sårbar gruppe i forhold til smitte, og at man skulle begrense fysisk samvær valgte jeg derfor å gjennomføre semistrukturerte intervjuer over telefon.

Intervjuene ble gjennomført over telefon med bruk av ekstern lydopptaker. For hver av de tre gruppene informanter, det vil si skolebesteforeldre, lærere og tidligere elever, benyttet jeg intervjuguide for å sikre at ulike vinklinger for oppgavens problemstilling ble belyst. Intervjuguidene var tilpasset hver av de tre gruppene.

For å frambringe data om skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs for barn, fikk de tidligere elevene spørsmål knyttet til den tiden de var barn og deltakende med skolebesteforeldrene og i tillegg om langsiktige effekter. De tidligere elevene ble spurt om å fortelle hvordan de opplevde å være sammen med de eldre, hva de betydde for dem den gangen og gjerne dele noe de husket godt. Videre ble de spurt om samværet med skolebesteforeldrene har hatt noen påvirkning senere i livet og om de har hatt kontakt med noen av dem i etterkant av disse årene. Tilsvarende ble skolebesteforeldre og lærere stilt spørsmål om hvilken betydning de tror skolebesteforeldre kan ha for barn både på skolen og senere i livet. Lærerne ble i tillegg spurt om å dele erfaringer om barns samvær med eldre, og om eldres nærvær kan ha betydning på faktorer som mobbing, ro og trivsel.

For å frambringe data om hvilken helsemessig betydning den frivillige innsatsen skolebesteforeldrene gjør kan ha for dem selv, spurte jeg skolebesteforeldrene om hva

det betyr for dem å være sammen med barn. Tilsvarende fikk de tidligere elevene spørsmål om hvilken betydning de tror det var for skolebesteforeldrene å være sammen med dem. Lærerne ble stilt spørsmål om tanker i forhold til om barn kan ha noe å gi eldre i det å være sammen og mulig helsegevinst i det. Skolebesteforeldrene ble spurt hvordan de opplever å være en ressurs som skolebesteforelder. Videre om hvordan de bidrar og opplever deltakelse i aktivitetsgruppene. Både skolebesteforeldre og lærere ble spurt om rollefordeling og samarbeid med hverandre. Dette for å få kunnskap om skolebesteforeldrenes medvirkning. Videre ble det stilt spørsmål om hvordan de opplever fellesskapet med skolebesteforeldrene og samhold dem imellom.

For å frambringe data om hvilken helsemessig betydning den frivillige innsatsen til skolebesteforeldrene kan ha for lokalsamfunnet stilte jeg skolebesteforeldrene spørsmål om rekruttering av pensjonister til skolebesteforeldre. Både skolebesteforeldre og lærere ble spurt om eventuelle begrensninger for å kunne være med. Skolebesteforeldrene ble også stilt spørsmål om hva de tenker om å være til nytte for andre når man er pensjonist. Alle gruppene fikk spørsmål om hvilken betydning de tenker at skolebesteforeldrenes innsats har for lokalsamfunnet. I tillegg fikk lærerne spørsmål om betydningen for skolen. Suksessfaktorer for at de har fått til dette med skolebesteforeldre over så lang tid fikk også alle informantene spørsmål om. I tillegg ble både skolebesteforeldre og tidligere elever stilt spørsmål om det å treffes utenfor skolen.

Selv om skolebesteforeldreordningen var satt midlertidig på pause, ba jeg informantene fortelle hvordan dette med skolebesteforeldre til vanlig er. Gjennom intervjuene ble eldregruppa og skolebesteforeldre brukt litt om hverandre, og sitatene synliggjør også dette.

Jeg erfarte at det fungerte godt å la informantene snakke relativt fritt, men samtidig viktig å ha intervjuguiden for å styre samtalen i forhold til tematikken jeg ønsket å belyse. I noen av intervjuene framkom nye aspekter, relevant for problemstillingen, som det var spennende å høre mer om. I slike tilfeller stilte jeg oppfølgingsspørsmål. Noen oppfølgingsspørsmål valgte jeg å ta med meg videre i påfølgende intervjuer ved å revidere intervjuguiden (Malterud, 2017, s. 134). Et eksempel på dette var at en lærer tok opp hvor utfordrende det kan være for noen barn å vokse opp. I tillegg fortalte en skolebesteforelder og en tidligere elev om at en del barn bruker kanskje litt for mye tid foran skjerm. Det ble til dette naturlig å stille spørsmål om tanker i forhold til betydningen av generasjoner sammen i det samfunnet som barn nå vokser opp i. Dette ble først oppfølgingsspørsmål og deretter tilføyd i de to resterende intervjuer, med lærer og skolebesteforelder. Et annet tilleggsspørsmål framkom på bakgrunn av informasjon om at ordningen med skolebesteforeldre er noe som i stor grad ruller og går av seg selv. Til dette tilføyde jeg spørsmål om lite lokalsamfunn har betydning for at man har lyktes med skolebesteforeldre gjennom så mange år.

Hvert intervju ble gjennomført på mellom 25 minutter til litt over en time. I etterkant av hvert av disse foretok jeg transkribering av lydopptaket (Malterud, 2017, s. 77-78).

## 3.5 Metodiske refleksjoner -styrker og svakheter

### 3.5.1 Forforståelse

Jeg har funnet tidligere forskning som peker i retning av at tilsvarende ordning som skolebesteforeldre, innehar positive helsefremmende elementer. Ved siden av dette er

jeg opptatt av betydningen av å lete fram ressurser hos mennesker som ellers «settes på sidelinja» i samfunnet, slik som blant annet pensjonister, og legge til rette for at de kan ha mulighet til aktiv deltakelse og engasjement i lokalsamfunnet. Samtidig tror jeg at samvær mellom barn og eldre er positivt for begge målgrupper, som en motvekt til det travle og mer eller mindre alderssegregerte samfunnet som vi lever i.

Min for forståelse er viktig, fordi det skaper motivasjon for å frambringe mer kunnskap (Malterud, 2017, s. 45) om dette temaet, som jeg mener vil være viktig i helsefremmende perspektiv. Samtidig har jeg vært bevisst min for forståelse, slik at dette ikke begrenser eller utelukker andre perspektiver og nyanser (Malterud, 2017, s. 45). Jeg har tilstrebet å legge til rette for å kunne frambringe ulike perspektiver og nyanser for større helhetsforståelse i forhold til oppgavens tema og problemstilling og har vært åpen for at også mindre positive elementer kunne framkomme.

### 3.5.2 Reliabilitet

En styrke ved individuelle intervjuer er at man får tilgang til informantens egne perspektiver og fortolkninger (Kvale og Brinkmann 2009) relatert til skolebesteforeldreordningen. En svakhet med telefonintervju er at man ikke får tilgang til ikke-verbal kommunikasjon, slik som gester og ansiktsuttrykk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 178). I tillegg kan denne metoden gi mindre grad av tillit og åpenhet. Mangler og begrensninger i dette kan påvirke studiens reliabilitet. (Jacobsen, 2015). Jeg opplevde imidlertid informantene som ganske åpne og meddelsomme. Et par var mer forsiktige, men det er vanskelig å vite om dette skyldtes usikkerhet i forhold til meg eller om det har å gjøre med variasjon i personlighet. Det at jeg selv både gjennomførte intervjuene og transkriberer etterpå styrker reliabilitet.

### 3.5.3 Validitet

#### **Intern validitet:**

En valgt metode alene bidrar til data om en liten del av virkeligheten (Jacobsen, 2015, s. 174). Intern validitet er med bruk av kun telefonintervjuer svakere enn om jeg hadde benyttet flere metoder, slik som først planlagt. Av betydning for intern validitet er også om man har funnet de riktige kildene (Jacobsen, 2015, s. 229). Jeg har intervjuet tre grupper av informanter for å innhente ulike perspektiver knyttet til problemstillingen. Skolebesteforeldre, lærere og tidligere elever har hver og en delt erfaringer, tanker og refleksjoner ut fra de ulike rollene de har eller har hatt i forhold til skolebesteforeldre. Dette i forhold til skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs for barn, og helsefremmende betydning for skolebesteforeldrene selv og for lokalsamfunnet. I tillegg til å være representant for en gruppe, har hver og en av dem også sitt individuelle perspektiv.

Fordi det er mellom 2-4 informanter fra hver gruppe, og totalt 10 informanter, gir dette et bredt grunnlag for å drøfte spørsmålene i problemstillingen. Dette gir dermed et større antall ulike, riktige kilder, og vil dermed kunne styrke intern validitet (Jacobsen, 2015, s. 228-229). Når informantene har vært del av skolebesteforeldreordningen i minimum ett år, sikres at de har tilstrekkelig kunnskap og erfaring til å kunne uttale seg. Skolebesteforeldrene og tidligere elever er førstehåndskilder, hvilket også styrker intern validitet (Jacobsen, 2015, s. 229-231). Lærere er førstehåndskilder i å dele sine erfaringer og oppfatninger om eldre som ressurser og om skolebesteforeldrenes betydning for barna.

### **Ekstern validitet:**

Min studie omfatter kun ett lokalsamfunn med sin skolebesteforeldreordning. Dette alene begrenser ekstern validitet. Imidlertid har jeg sammenlignet egne funn med tidligere forskning fra tilsvarende ordning. I tillegg har jeg trukket inn annen relevant forskning og teori som har overførbarhet i forhold til tematikken i min studie. Dette er styrkende for ekstern validitet.

Undersøkelsen er knyttet til barn på en skole og pensjonister i et lokalsamfunn. Dette er å finne overalt både i og utenfor landets grenser. Funnene vil derfor kunne være overførbare og ses i sammenheng ved andre skoler og lokalsamfunn, men også i forhold til barn og eldre i dette lokalsamfunnet som ikke har inngått i studien. Det vil si at de helsefremmende aspektene som er funnet i studien også kan ha overføringsverdi både i forhold til andre barn og eldre i dette lokalsamfunnet og i forhold til andre lokalsamfunn. Dette er også med på å styrke ekstern validitet (Jacobsen, 2015, s. 237-238).

## **3.6 Forskningsetikk**

I framstilling av resultater har jeg vurdert etiske utfordringer i forhold til personvern, fordi dette er et lite lokalsamfunn der personer og hendelser lett kan gjenkjennes. Stedsnavn er anonymisert. Samtidig er det ikke til å unngå at de som har deltatt i studien og andre i lokalsamfunnet vet at det er deres skolebesteforeldre og erfaringer i dette som omtales. Som følge av det har jeg gjort bevisste valg for å begrense mulighet til å kunne trekke konklusjoner om hvilke personer som har deltatt i studien og hvem ulike erfaringer omhandler. Jeg har unngått å gi informantene fiktive navn, selv om dette ville ha gitt en mer personlig nærhet til data. Sitatene framstår med at det er en skolebesteforelder, tidligere elev eller lærer som har uttalt seg. Man vil i hovedsak ikke kunne finne noe mønster i den enkeltes uttalelser, fordi informantene ikke er spesifisert ytterligere ut over det.

Dialekt er med på å gi særpreg i framstilling av sitater, men er også noe jeg så at lett kunne tilkjennegi informanter. Jeg har derfor skrevet om enkelte ord til bokmål. Dialektord og uttrykk som er like vanlige i den ene eller andre dialekten har jeg imidlertid latt stå. Det at man har sin egen måte å fortelle på, med tilhørende støtteord og uttrykk vurderte jeg også i forhold til gjenkjennbarhet. Med en samtidig bevissthet i forhold til dialekt, har jeg valgt å la uttrykksmåter stå, slik at jeg har kunnet være tro mot kildene og gjengi innholdet slik de har fortalt. I den grad noen av informantene gav informasjon som kunne være på grensen til sensitivt og samtidig relevant for problemstillingen, har jeg valgt å ikke bruke sitat, men heller formulere tekst slik at innholdet kommer fram uten at kilden gjenkjennes (Malterud, 2017, s.215; Thagaard, 2018, s. 205-206).

Navneliste over informanter med kontaktinformasjon, samt lydopptaker har vært lagret i låsbare skap. Ved transkripsjon har hvert av intervjuene blitt lagret digitalt med en tall- og bokstavkode, f.eks. B1, E3 og L2. B for skolebesteforelder, E for tidligere elev og L for lærer. Tallet bak indikerer rekkefølgen av informantene innen sin gruppe. Denne kodingen har vært for å holde egen oversikt i arbeidet. Kun jeg har hatt kunnskap om hvilke personer som skjuler seg bak hver av kodene. Koden har vært påført den innlåste navnelisten. Navneliste er makulert og opptak slettet ved innlevering av oppgaven. Dette sikrer at ikke uvedkommende kan få tilgang til informasjon om hvem som har deltatt i studien (Malterud, 2017, s. 215-216).

I forkant av intervjuene har jeg innhentet fritt og informert samtykke fra de som skulle delta i intervju (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016, s. 14-15). Jeg søkte godkjenning hos NSD fordi studien ville innebære registrering og lagring av personopplysninger om hvem som skulle delta, samt lydopptak (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016, s. 8). Innledningsvis til intervjuene forklarte jeg deltakerne kort om hvordan intervjuet ville foregå, om lydopptak og hvordan personvern og anonymitet ville ivaretas (Malterud, 2012, s. 21; 2017, s. 139).

## 4 Metode analyse

I analyse av data har jeg benyttet Tematisk analyse av Braun og Clarke, som er en fleksibel metode med seks trinn. Disse trinnene er 1) bli kjent med data, 2) generere innledende koder, 3) søke etter tema, 4) gjennomgang av potensielle tema, 5) definere og navngi tema og 6) produsere det skriftlige arbeidet (Braun & Clarke, 2012).

I trinn 1 leste jeg gjennom alle transkripsjoner flere ganger. Jeg la inn kommentarer i margen og markerte sitater som jeg så var særlig relevant for problemstillingen. Jeg lagde tre identiske skjema i Word, der jeg la inn fire kolonner for sortering i analysearbeidet. Et skjema for data relevant for hvordan skolebesteforeldre kan være en helsefremmende ressurs for barn, et skjema relevant for helsefremmende effekt for skolebesteforeldrene selv, og et skjema for helsefremmende effekt for lokalsamfunn. Dette for å sikre uthenting av data i tråd med problemstillingen.

I trinn 2 gikk jeg gjennom alle transkripsjoner med kommentarer og brakte fram innledende koder. Disse la jeg inn i første kolonne av skjema. Eksempler på innledende koder er «avbrekk», «tid», «ro og trygghet», «behov for nærhet», «tillit», «gamle dager», «praktiske ferdigheter», «Språkbruk og lydnivå», «respekt», «moro å være med barn», «vafler og kaffe», «Fellesskap og samhold», «hilse og prate sammen», «forebygger ugagn», «få begrensninger», «rekruttering», «jungeltelegraf», «latebesteforeldre», «snakkes positivt om» og «stolthet».

Jeg tilstrebet samtidig å samle innledende koder med relevans til hverandre. For eksempel så jeg at innledende koder som «behov for nærhet», «behov for voksenkontakt», «barn som har det vanskelig» og «tillit» hang sammen. På samme måte hang «respekt», «omsorg for andre» og «dannelse» sammen. For hver av kodene la jeg i andre kolonne inn stikkordsetninger og sitater til kodene. For egen oversikt la jeg i parentes inn en transkripsjonskode, f.eks. B3, slik at jeg i trinn 6 enklere ville kunne finne igjen innhold i riktig transkripsjonsdokument.

For å ivareta konfidensialitet til informantene har jeg for leserne valgt å erstatte sifferet bak bokstavkoden til bokstaven x i vedlegg 8 som er et utdrag fra analyseskjema. Under innledende kode «tid», er blant annet stikkordsetninger og sitater vist slik: «Eldre har god tid (Lx)», «God tid til barn ofte mangelvare i skolen (Lx)», «Har god tid og får god kontakt med ungene (Bx)».

Jeg erfarte at noe innhold fra transkripsjonene kunne passe inn i mer enn ett skjema. For eksempel hadde noe like stor relevans for skolebesteforeldrene som for barna, slik som glede og gode minner og det å lære tradisjonskunnskap. Noe hadde relevans for både elever, skolebesteforeldre og lokalsamfunn, slik som å hilse og prate sammen. I tillegg kunne noen stikkordsetninger passe under flere innledende koder. På dette trinnet valgte jeg å føre inn data alle steder hvor de kunne høre hjemme. Dette med tanke på å ikke miste noe på veien og heller sortere på nytt i neste trinn.

For trinn 3 søkte jeg etter tema for de innledende kodene. Selv om jeg i trinn 2 hadde gjort en sortering i rekkefølge av data, var dokumentene blitt så lange at de var lite håndterbare å bruke alene. Jeg lagde meg derfor tankekart i en større kladdebok. Jeg satte opp forslag til ulike tema som jeg så at utpekte seg og skrev inn de innledende kodene som var relevante for tema. I dette arbeidet måtte jeg også gjøre en vurdering av hvilke innledende koder med innhold som hørte til hvilket område; barn, skolebesteforeldre eller lokalsamfunn. I denne sorteringen var det til god hjelp å ha problemstillingen foran meg.

Dette analysetrinnet fløt over i trinn 4, med gjennomgang av potensielle tema. I dette gikk jeg inn i en prosess med å slå sammen og/ eller omdefinere tema. Det var nødvendig å flytte innledende koder fram og tilbake. Jeg erfarte at det flere ganger var nødvendig å legge vekk arbeidet en stund, for så å komme tilbake med nytt blikk. Når alle potensielle tema var gjennomgått og justert, la jeg disse inn i tredje kolonne av Word skjemaet. Jeg tilstrebet å sette disse inn i en rekkefølge som jeg så kunne være logisk for trinn fem. Samtidig sørget jeg for å flytte om på innledende koder med stikkordssetninger og sitater fra første og andre kolonne, slik at det nå samsvarte med tilhørende potensielle tema.

I trinn 5 tok jeg utgangspunkt i de potensielle temaene for å definere og navngi endelige tema. Også i denne prosessen benyttet jeg skriftlige tankekart, der jeg søkte etter felles essens i potensielle tema som jeg så at kunne høre sammen. Ut fra dette kom jeg fram til endelige tema, som jeg la inn i kolonne fire i Word-skjema.

Analysearbeidet har vært tidkrevende, og til tider opplevdes datamengden ganske uhåndterlig. Jeg fant imidlertid at det fungerte godt å kombinere skjema i Word og tankekart på papir. Selv om det å flytte data fram og tilbake i Word-dokumentene tok mye tid, ble det en stor fordel for meg å dermed få en sortert oversikt når jeg skulle påbegynne trinn 6, å produsere det skriftlige arbeidet. I resultatkapitlet framstår temaene fra trinn 5 som hovedtema, mens potensielle tema fra trinn 4 er undertema.

# 5 Resultater

## 5.1 Den verdifulle tiden

### 5.1.1 Et viktig avbrekk

En dag i uka kommer skolebesteforeldrene til skolen. Dette er en dag som er litt annerledes enn de andre skoledagene. Lærerne fortalte at barna gir uttrykk for å glede seg til skolebesteforeldrene skal komme. I intervjuer med tidligere elever ble denne dagen beskrevet som ukas høydepunkt. En fortalte:

*«Jeg har alltid synes det har vært kjempekoselig. Så når de kom på skolen så var det jo.. noe av det kuleste som skjedde i løpet av ei skoleuke!»*

Denne tidligere eleven hadde overtalt bestemoren sin til å bli skolebesteforelder, og mintes populariteten som fulgte med både henne og de andre skolebesteforeldrene:

*«Hu kom alltid litt før alle andre. Så de andre unga da, kom jo alltid bort og syntes det var veldig koselig å prate med hu. Det synes jeg ... det er noe av det jeg husker mest. Og så husker jeg at de.. De kom jo i grupper som regel inn på skolen. Så var det alltid sånn førstemann til å komme og prate med de.»*

Samtlige av de tidligere elevene beskrev tiden de hadde med skolebesteforeldrene som viktige avbrekk i skolehverdagen. En fortalte at hun trivdes godt på skolen, men denne dagen likte hun best av alle. Ukedagen med skolebesteforeldrene var noe unikt. En annen mintes at de var litt lei av de som de hadde på skolen hele tiden, og at skolebesteforeldrene var andre voksne som var gode å få inn i skolen. Denne tidligere eleven mente at miljøskiftet med andre voksne, og det å få gjøre andre ting enn å sitte på skolebenken og gjøre de vanlige fagene kan ha betydning for barns trivsel.

De tidligere elevene fortalte om mye moro og spennende aktiviteter som var annerledes enn i en vanlig skolehverdag. Det ble gjennomgående fortalt om mange gode minner, knyttet både til det å være sammen med eldre og det de gjorde sammen. «*Det var ei skikkelig, skikkelig god tid*», fortalte en. Særlig utegruppa ble framhevet hos tre av de tidligere elevene. Det ble fortalt om det fine uteområdet med skog omkring, og hvor de spikket, bygde hytter og lekte sammen med skolebesteforeldrene. En mintes den gode stemningen:

*«Jeg husker veldig godt når vi satt og spikka og satt rundt bålet. Og de satt.. og de skravla mye og lo og skravla med oss og.. var bare en sånn derre god følelse da ... å sitte der. Og alltid noe som en fortalte både til læreren og til foreldra våre. Og det var liksom noe en fortalte som en hadde med seg god opplevelse fra da.»*

### 5.1.2 En egen ro inn i skolen

Lærerne og de tidligere elevene fortalte at skolebesteforeldrene bringer med seg en egen ro inn i skolen. Flere av de tidligere elevene trakk fram skolebesteforeldrenes væremåte som essensielt for dette.

*«De hadde en sånn egen ro over seg, og det var liksom et helt annet miljø på en måte. Jeg mener å huske at alle i klassa var veldig rolige når vi hadde*



*eldregruppa. Ting var liksom rolig og hyggelig og ... Ja, unger er jo ganske bråkete og at det blir mye støy, men de gruppene var liksom rolige, for da hadde alle noen de jobba med og.. de eldre har jo litt anna fart i seg, og det smitta veldig over på oss unga. ... Så det likte jeg veldig, veldig godt ... absolutt!»*

Den tidligere eleven tilføyde at «*de har den her roen og stødigheten som ... unger kanskje ikke vet at de trenger.*» Tid ble beskrevet som en nøkkelfaktor for denne roen. En av læreren trakk fram at det er en utfordring i skolen å ha nok tid til barna, og at uro er en del av skolehverdagen. En skolebesteforelder fortalte at til forskjell fra lærerne som må ta seg av rundt tjue elever om gangen, så har de som skolebesteforeldre, tid til å sitte ned sammen med barna. Dette med å ha tid gir en unik mulighet til å få god kontakt med dem, fortalte denne skolebesteforelder. En tidligere elev som beskrev seg selv som en «*aktiv unge*», framholdt tanker om at skolebesteforeldrenes tilstedeværelse kan være av særlig betydning for barn som kan framstå som urolige:

*«Jeg tror ... unger med konsentrasjonsproblemer og sliter med å sitte rolig har fått det bedre etter at de eldre har vært der. De har jo vist at vi er der for deg da.»*

Denne roen ble formidlet som veldig godt av flere. Begge lærerne framhevet betydningen av den verdifulle tiden og roen som skolebesteforeldrene bringer med seg inn i skolen, ikke minst for barna. En av de tidligere elevene, som beskrev seg selv som et stille og rolig barn, fortalte at aktivitetene i seg selv var noe hun likte godt, men at den rolige atmosfæren som var i disse gruppene var av særlig betydning. En annen husket at skolebesteforeldre var mye mer tålmodige enn lærerne og at det var fint at de hadde så god tid. Dette gav fin arbeidsro i gruppene.

### 5.1.3 Trygghet i de som bare har en besteforelder-rolle

Flere av skolebesteforeldre har erfaring med å jobbe med mennesker, noen også med barn og ungdom. Likevel, blant de tidligere elevene ble det fortalt at skolebesteforeldre for dem ikke framstod på noen profesjonsmåte, og at det var noe positivt i akkurat det.

*«De møter deg som ..., ja.. en besteforelder. Ikke sånn som vernepleieren på skolen eller spesialpedagogen eller ... eh ... læreren liksom.. De ja, helt sånn uformelt, hvis en kan si det på den måten.»*

Det framkom at dette gir en unik trygghet:

*«De var jo bare ... ja, sånn som når en er hos besteforeldra sine ... Det var veldig sånn trygt og godt da kan du si .... å være sammen med dem.»*

Skolebesteforeldrene er frivillige inn i skolen. Dette er noe barn merker, mente en av lærerne. Læreren reflekterte over at skolebesteforeldrene er oppriktig interessert i å være med barna, snakke med dem og hjelpe dem, og hadde tanker om at barn merker at de vil dem vel, av fri vilje, uten å være lønnet for det. En tidligere elev mente at nettopp dette er særlig viktig for barn som har utfordringer, at skolebesteforeldre ikke er voksne som er med deg fordi de er på jobb, men at dette er voksne som av fri vilje er interesserte i å være sammen med akkurat deg. Det handler om å møte barn som barn, framholdt den tidligere eleven videre. Lærerne har sin pedagogiske rolle og fokus på læreplanmål. Den tidligere eleven påpekte at det kan være forskjell på å betrakte elevene som elever og å betrakte dem som barn.

*«... Jeg tror de eldre der, de så oss bare som unger ... og tok mere moroa i det og tok ting litt mer på sparket og kanskje.»*

Den tidligere eleven hadde tanker om at denne holdningen og framferden kunne være særlig positivt og trygghetsskapende for barn som hadde utfordringer med adferd, fordi da ble det ikke noe fokus på akkurat det.

#### 5.1.4 Å bli sett

Skolebesteforeldre er ekstra voksne til stede for barna. Den ene læreren reflekterte over mulighetene dette gir for tettere voksenkontakt og mer tid til hvert enkelt barn. Læreren fortalte at barn noen ganger kan ha behov for en til en kontakt. Med ekstra voksne til stede så er det mulighet til det. Videre poengterte læreren det trygghetsskapende i å bli sett og anerkjent for den man er:

*«Det at det er mange voksne der, gjør det jo trygt for ungene.. At det er, ja, det er noen som vil hjelpe deg, noen som ser deg, noen som vil snakke med, noen som lytter til deg ... Noen som synes du er morsom og det er ... det å bli sett!»*

Og barn blir virkelig sett av skolebesteforeldre ble det fortalt. De er begeistrede tilskuere blant annet når hoppetauet de har laget sammen skal prøves ut, og de stiller opp på skoleforestillinger og generalprøver til disse. Den ene læreren fortalte at det betyr mye å ha et ordentlig publikum til stede også på generalprøver. Den samme læreren framhevet betydningen av at skolebesteforeldrene ser hva barna får til, og at det ligger viktig anerkjennelse i ulike ferdigheter som barn kan ha:

*«De ser enkeltelever som utmerker seg, som kan å synge, som kan å danse, som kan å sykle på sykkel med et hjul. De ser ...de blir kjent med elevene og ser at de har mye ressurser. .... Og vet at det ... her er det mye, mye flinke elever ... Og om de ikke er flinke faglig, så kan de være flinke til å tegne, noen kan være flinke til å danse ...»*

#### 5.1.5 Nærhet og tillit

Flere av skolebesteforeldrene fortalte at barn gjennom å søke nærhet viser at de opplever dem som trygge omsorgspersoner. En av dem uttrykte:

*«Særlig når førsteklasingene, de har lett for å... Liksom når du skal vise dem noen ting, så skal de være tett. ... Jeg tror de trenger besteforeldre jeg!»*

Skolebesteforeldereren fortalte at mange barn gjennom årene har krabbet opp i fanget når de skulle vise fram noe, og uttrykte tanker om at dette er en nærhet som barn kan ha behov for. Skolebesteforeldereren fortalte ivrig om en annen type nærhet i moro og artig lek med lekeslåsning og tøysing mellom karer og barn «uten at det finnes noe galt i det». Samtidig med en påfølgende undertone av litt varsomhet, fordi «ikke alle familier som har det sånn ...at det liksom er lov å bryte med en onkel og ha det moro ... rett og slett».

Barn behøver voksne som har tid, og besteforeldre ble framhevet som særlig viktige for barn. En av skolebesteforeldrene påpekte følgende:

*«De tilhører unga. ... Tror det greiest å si at det på den måten. Det er noen voksne som tilhører dem. Vi kan snakkes med om ting og ... de kan rådføres med og klages til. Så ...de er viktige!»*

En annen av skolebesteforeldrene delte sine tanker om mangel på voksenkontakt og særlig med den eldre generasjon. Noen har besteforeldre langt unna, og noen som kommer fra andre land har ikke besteforeldre eller eldre å forhold seg til i det hele tatt.

Så hadde skolebesteforelderen også inntrykk av at besteforeldre ofte er minst like opptatte som foreldre. Skolebesteforelderen fortalte at barns søken etter voksenkontakt er noe de merker veldig godt, og de opplever at noen av barna på en måte blir litt avhengige av dem.

En av lærerne fortalte at eldre kan få med seg mye ufordelaktig om barn gjennom media. De kan lese om mobbing, urolige barn, mangel på disiplin og mangel på oppdragelse. Barn kan impulsivt fortelle til skolebesteforeldre både om gode opplevelser og det som er vanskelig. Når skolebesteforeldrene blir kjent med barna, så kan de få en forståelse for barns situasjon, at en del har det ikke så greit. Delte hjem kan være krevende fortalte læreren, og er noe skolebesteforeldre blant annet får innblikk i:

*«Det er de som sier at når jeg bor hos far så bor jeg der, når jeg bor hos mor, så bor jeg der. ... Ehm.. at det at de skjønner unga, ...at det kan gå utover konsentrasjon. De kan bli urolige av det de opplever.»*

Læreren fortalte videre:

*«Det er mye de skal ordne med og holde styr på og.. det er ikke så rart at det er litt vanskelig for noen unger. Det er ikke bare unga sin skyld at de er som de er alltid!»*

En skolebesteforelder fortalte at de kommer veldig tett på barna og at barn får tillit til dem. Det hender de oppdager urovekkende ting i det barn formidler, både gjennom adferd og det de forteller. Skolebesteforelderen var opptatt av at det også er en viktig oppgave og ansvar, å videreformidle bekymring til lærer, slik at dette blir fulgt opp videre. Barn forteller både stort og smått. Skolebesteforelderen poengterte betydningen av å ta barn på alvor og ta seg tid til å lytte til dem.

*«Dette med å ha tid, det tror jeg er kjempeviktig.. ja. Dette med å ha tid til å lytte.. hvor viktig det er! Og så ta dem litt på alvor **og** ikke minst. Så.. det er liksom ikke bare å blåse det bort, men la dem få fortelle det og ... For det om det kanskje ikke er så viktig for oss, så kan det være veldig viktig for de unga.»*

## 5.2 Om å fremme livsmestring

Gjennom intervjuene kom det fram at skolebesteforeldrene har betydning for barna der og da, men at dette også kan gi ringvirkninger videre i livet, ikke minst i forhold til mestring både i forhold til seg selv og andre, i hverdagen og i livet generelt. Skolebesteforeldrene bringer med seg annen kunnskap inn i skolen, med avtrykk av praktiske ferdigheter, ting som kan være nyttig å kunne og sosiale ferdigheter.

### 5.2.1 Motivasjon og mestring

I aktivitetsgruppene lærer barna blant annet å lage mat, bake, hekle, strikke, lage hoppetau, lage fuglekasser og andre ting av tre og spikke seljefløyter, og å følge bruksanvisninger. De praktiske aktivitetene ble beskrevet som kjærkomment hos de tidligere elevene. Samtlige av de tidligere elevene fortalte at denne måten å ha skole på var svært positivt, særlig å få prøve litt nytt og gjøre «kule aktiviteter» sammen med skolebesteforeldre.

Gjennom intervjuene ble det fortalt at dette med å sitte stille kan være krevende for en del elever, og at uro er et utfall av dette. Noen av de tidligere elevene uttrykte i dette

skepsis til hvordan skolen er organisert, med alt for mye stillesitting og teori. «Mange unger trenger å ikke bare sitte bak en pult ... Det funker ikke for alle!», uttalte en av dem.

Den ene læreren var inne på at man i dagens skole kanskje ikke er gode nok på dette praktisk læring og så betydningen i å prøve aktiviteter og å kunne lære gjennom å gjøre ting selv. Dagene med skolebesteforeldre ble beskrevet som en slags motpol til «stillesittende» skoledager med mye teori. En tidligere elev fortalte at aktivitetsgruppene sammen med skolebesteforeldrene hadde hatt direkte betydning for hennes motivasjon og mestring:

*«Jeg.. hadde ganske godt av det. Jeg er ikke en person som klarer å sitte inne hele dagen og drive med teori. Så når skolebesteforeldra kom og jeg fikk prøve noe nytt, så ... var det mye mere positive dager. ... Så da klarte jeg å og jobbe litt bedre på skolen og. Jeg synes det var en kjempefin mulighet».*

En tidligere elev var opptatt av at barn i dag er mer opptatt av å se på Ipad eller TV enn å være ute og leke, og at skolebesteforeldre kan ha en motiverende effekt med tanke på å være ute. Den tidligere eleven mente at barn oppdager at det går an å være ute og leke en hel dag og at man kan lære mye av det. Hun reflekterte over det helsebringende, både for fysisk og psykisk helse, at dersom man sitter inne hele dagen så mister man mulighet til fysisk aktivitet, som igjen har negativ konsekvens for psykisk helse. Når man er ute en dag, så får man nye inntrykk, frisk luft og får brukt kroppen, meddelte den tidligere eleven.

### 5.2.2 Praktisk nyttekunnskap

Skolebesteforeldrene var alle opptatt av at barn bør lære seg det som en kan ha praktisk nytte av senere i livet. En av dem fortalte:

*«At du lager noe og.. at du har prøvd noe og ...at du har prøvd å skru, å panke spiker og høvle og.. Det er ikke dumt å ha med seg det veit du ... nei. Kan jo hende at når en skal begynne å panke og spikre litt sjøl, at de kan huske no tips og no greier. Ja, skal ikke se bort i fra det.»*

En av lærerne fortalte at barna får praktisk erfaring og ferdigheter som de kanskje ikke ville fått ellers. Gjennom skolebesteforeldrene lærer barna grunnleggende ferdigheter, blant annet i å sy og strikke, spikke, sage og høvle, og å lage mat.

En av skolebesteforeldrene hadde tanker om at det burde vært mer av denne type læring i skolen, og var særlig opptatt av dette med håndarbeid som blir til noe en får bruk for. Selv om interessen for strikking vil komme til og fra, så er strikking moderne nå. Det er praktisk å kunne dette mente skolebesteforeldereren, blant annet å kunne strikke en sokk hvis det trengs. Skolebesteforeldereren fortalte at barna lærer enkel strikking, men at man har kommet et godt stykke på veg om en kan strikke vrang og rett.

Skolebesteforeldereren fortalte ivrig at barn kan lære seg nyttekunnskap indirekte i det som lages:

*«Det er de praktiske kunnskaper som du får inn.. lure inn der med å lage små ting. For eksempel et lite troll som har en knapp til nese. Da lærer du å sy i en knapp.»*

En tidligere elev fortalte at dette med å lære noe man kunne få bruk for senere, var ikke noe som ble tenkt over i begynnelsen, men at denne forståelsen kom etter hvert og på

slutten av årene med skolebesteforeldrene. Den tidligere eleven fortalte om å synes det var gøy å lære dette og mintes at det var veldig stas å dra hjem og vise fram det som var lært. Den tidligere eleven fortalte videre at friluftsgruppa hadde hatt betydning for en gryende friluftsanselse, og som voksen å ha nytte av basiskunnskap om knivbruk, bål og det de lagde og gjorde sammen med skolebesteforeldrene den gangen.

### 5.2.3 Seg selv i relasjon til historie og mennesker som har levd et langt liv

Av det barna lærer av skolebesteforeldrene ligger mye tradisjonskunnskap og kunnskap om hvordan det var i gamle dager. En tidligere elev syntes at det å lære den gamle kunnskapen var spennende. Særlig strikking og matlaging, sånn de gjorde det før var fint, og at det var lærerikt og interessant å lære hvordan de lagde leker før. Den tidligere eleven gav uttrykk for at det er trist at vi ikke ivaretar den gamle kunnskapen og ferdighetene.

Den tidligere eleven fortalte om som barn å få innblikk i hvordan et liv kan være, fra ung til gammel. Hun likte å få høre om barndommen deres og fortiden deres, og hun syntes det var interessant å høre både om da de gikk på skolen, hva de hadde jobbet med og hva de driver med nå etter at de ikke kunne jobbe lenger. En skolebesteforelder reflekterte over at barns samvær med eldre også gir dem innsikt i det å bli eldre og at de kan oppleve at det er fint å være sammen med de som er gamle:

*«Det er sikkert ikke ... ikke noe dårlig for unga å være i sammen med slike gamle skaller vet du og se hvordan det blir her i verden. Joa, for det er jo ... de blir jo gamle. Klart, det er jo ... det er ikke sikkert alle har så gamle folk der de bor eller noe. Så for det så kan det jo bare være en kjempefordel og ... om det er en reservegamling ute og går. Nei da, de er, ... som sagt, det er mange som liksom ... ja ... som liker å prate og ... og da ... ja, det virker som de koser seg mange.»*

En av de andre skolebesteforeldrene fortalte at det hender de må fortelle litt om hvordan det var da de gikk på skolen. En av lærerne poengterte verdien av førstehåndskunnskap fra de som har levd i skolen før i tiden, og at de er bedre formidlere enn en lærer som viser bilder fra nettet eller forteller om det. En skolebesteforelder fortalte at en del gir uttrykk for at det høres litt merkelig ut, blant annet at de ikke hadde datamaskin engang. Skolebesteforeldereren fortalte at noen er veldig interessert i historie og spør mye. Skolebesteforeldereren hadde merket seg at det gjerne er de som ikke har besteforeldre i nærheten eller som kanskje ikke har besteforeldre som er så mye til stede, som ofte er de som viser størst interesse. Den andre læreren reflekterte over betydningen av å få kunnskap som bidrar til at en kan se seg selv i relasjon til historien og de som har levd et langt liv:

*«Jeg tror det er nyttig. Jeg tror det er fint for identitetsutvikling jeg rett og slett. Altså ... vite hvem du er, hva du kommer fra ... hvordan foreldrene dine, besteforeldrene dine hadde det ... at de kan vite litte granne om ... Eh.. folk hører stadig vekk at slik var det ikke i gamle dager og slik var det ikke før og ... hva betyr egentlig det? ... For det tror jeg alle unga hører av sine besteforeldre; Ja, får de lov til det? og det fikk ikke vi lov til og sånn var det ikke da. Men at de får en mer forståelse av hvordan det var ... å være unger, ungdom.. før da. Jeg tror det er kjempeviktig for identiteten deres jeg.»*

#### 5.2.4 Ferdigheter i å samhandle med andre

En skolebesteforelder uttrykte bekymring om at barn mister noe av dette med kommunikasjonsferdigheter når mye av kommunikasjon går via data og spill. Bare det å sitte ned og prate sammen er noe de merker veldig godt at en del ikke er så vant med, fortalte skolebesteforelderen, og tilføyde at det går mye på spill.

En av lærerne trakk fram hvor viktig dialogen som barna har med skolebesteforeldrene er og påpekte at det å kunne snakke med andre og starte en samtale, også med mennesker som er annerledes enn seg selv er nyttig kunnskap og erfaring:

*«Det å ha noen som er i besteforeldregenerasjonen, og som kanskje gjør ting på en litt annen måte, snakker litt annerledes ... Det har ungene godt av.. tror jeg.»*

En skolebesteforelder framhevet det å ha tid til å snakke sammen, men også det å snakke foran andre som viktig å bli trygg på. Presentasjonsrunde var noe som ble fortalt om blant både lærere og skolebesteforeldre. Den gjennomføres innledningsvis når man har kommet sammen i en ny aktivitetsgruppe. Da må både barn og voksne fortelle hva de heter, hvor gamle de er og hvor de bor. En av skolebesteforeldrene framholdt følgende:

*«Og da lærer jo første, andre og tredjeklassingene hva er å presentere seg, ... fortelle hva de heter og kanskje hvor du bor, om hva slags klasse de går i. ...om de har noen søsken ...»*

Ikke alle vet for eksempel adressen sin, og da kan man få i lekse til neste gang å finne ut av det. En skolebesteforelder mente at dette er fin trening for barna og fortalte at de ser forskjell fra først til siste gang på ei gruppe, at de har blitt tryggere i å gjøre dette.

#### 5.2.5 Å være del av sosiale fellesskap

På dagene med skolebesteforeldre er barna deltakere i sosiale fellesskap både på tvers av generasjoner og på tvers av klassetrinn. Barn opplever i de ulike aktivitetsgruppene å være inkludert i sosiale fellesskap, at de hører til og er del av noe hyggelig. Samtidig får de erfaring i å være sammen med andre som kan være ulike fra en selv.

Det gode sosiale fellesskapet som oppstår i samværet mellom barna og skolebesteforeldrene, ble framhevet av alle informantene. Begge lærerne trakk fram fellesskapet som oppstår rundt matbordet på kjøkkengruppa som særlig verdifullt. Som en av dem sa:

*«Det å sitte rundt bordet og skravle og ... og kanskje leke viskeleken ... Og le.. sammen! Til og med det å synge før maten ... Og det er lov om det er den ene sangen eller den andre sangen, det betyr ikke så mye, men det er noe med fellesskapet som er viktig tror jeg.. Og det å møtes ... uten at du vet at målet i dag er at du skal lære om hverken det ene eller andre, men det er det å være sammen.»*

Den andre læreren uttrykte tydelig opprørthet over at mange barn i dag aldri spiser mat sammen med familien sin. Læreren fortalte at barn sier de sitter foran tv n og spiser, en og en eller to og to, og at de sjelden er mer enn to som spiser sammen. Læreren var opptatt av å ta vare på fellesskapet rundt matbordet som en viktig tradisjon, der en kan møtes og prate om alt mulig og ha det hyggelig:

*«... Å kjenne den gode følelsen det er å sitte og spise ... sammen med andre og kunne prate sammen, og være en del av et fellesskap!»*

### 5.2.6 Folkeskikk og respekt for andre

Lærerne som ble intervjuet fortalte at de har ingen store mobbesaker, men at høyt lydnivå og ufin språkbruk er en utfordrende del av skolehverdagen. Den ene læreren fortalte:

*«Jeg tror nok mange av de eldre får litt sjokk over.. ja, språkbruken og den.. litt mangel på respekt i språket sitt overfor voksne. Og det tror jeg de ... ja, det har flere kommentert og flere reagert på.»*

Læreren tilføyde at de eldre er veldig på vakt og reagerer kanskje enda tidligere enn lærerne dersom de ser og hører noen som prater stygt til andre. Læreren fortalte at barn og lærere på en måte er vant til ganske røff språkbruk som en del av elevene har. Skolebesteforeldre sier tydelig ifra at slik går det ikke an å prate, og forteller barna at sånn var det ikke lov til å prate til hverandre eller til læreren før.

Læreren fortalte at noen skolebesteforeldre kan uttale seg på litt annen måte enn lærere ville ha gjort når det sies ifra at det må bli stille, men mente at det må være lov. Læreren understreket at skolebesteforeldre er ikke der som pedagoger, men er voksne som har levd et liv. Så går det an å snakke om ting i ettertid. En av de tidligere elevene mintes at respekten for skolebesteforeldrene kom litt av seg selv.

*«Jeg fikk en helt annen respekt når de kom. Litt sånn ifra det at de var eldre og at de har levd et liv, så ... det var noe autoritet i det som helt klart var ganske spesielt.»*

Samtidig var det en udiskutabel tydelighet i møte med en del av skolebesteforeldrene, fortalte den tidligere eleven videre:

*«En del av de som var med av de eldre var ... ja, ganske tydelige og flinke. Noen hadde jo vært lærere før og hadde pedagogikken, men også de som ikke har vært det, var veldig sånn: «Her hører dere etter!» Det var ikke noe rom for noe tull, og det ... når jeg tenker tilbake på det, så husker jeg liksom at sjøl de mest urolige var veldig sånn.. her sitter vi stille.»*

Til tross for at skolebesteforeldre kan si tydelig ifra om nødvendig, var det ingen av de tidligere skoleelevene som trakk fram negative erfaringer knyttet til dette. En av dem reflekterte over at skolebesteforeldrenes korreks på atferd kanskje kan ha hatt større betydning for noen. Den tidligere eleven mintes medelever som ikke var i stand til å sette seg ned og følge med hele tiden. Ofte ble det lærerens oppgave å ta med den eleven. Likevel, uten at den tidligere eleven visste for sikkert, så mente han at det kan hende at en skolebesteforelder på ei gruppe kan ha hatt betydning for at enkelte har klart seg så bra videre i livet.

### 5.2.7 Å bli bevisst omsorg for andre

Gjennom samvær med skolebesteforeldre kom det fram at barn kan bli mer bevisst omsorg for andre. En lærer fortalte at det å ta hensyn når andre snakker er noe de uansett har fokus på. Det viktigste er å være stille når andre prater, understreket læreren, å høre etter og lytte når beskjeder blir gitt. Noen eldre hører dårlig, og noen barn og voksne prater litt lavt. Læreren var opptatt av at da må man skjerpe seg enda

mer i å høre etter, og at alle må gjøre sitt beste til at folk får sagt det de vil si og blir lyttet til.

Det gis ingen opplæring eller forberedelse av barna om eldre og aldring, men barn lærer å møte eldre som de er. Ting kan forklares underveis, fortalte en av lærerne. Så framkom at barn selv erfarer, oppdager og blir bevisst det å vise hensyn og omsorg gjennom samværet med skolebesteforeldrene. En tidligere elev fortalte at skolebesteforeldrene var veldig flinke til å behandle andre og å se andre. Han mente at dette kan ha påvirket egen bevissthet om å bry seg om andre. Med rørt stemme fortalte en skolebesteforelder om egne fysiske begrensninger og erfaringer med at barna viser omsorg i forhold til det:

*«Ungene er veldig flinke til å sørge for at jeg har stol. De aksepterer det at jeg trenger å sitte ... Jeg ... meg tar de litt hensyn til ... og de er veldig snille mot meg. ... Men jeg tror ... tror de har godt av det!»*

Samtidig er det ikke like selvsagt for barn å forstå dette med funksjonsfall hos eldre. En skolebesteforelder delte en erfaring om det:

*«Så ... en gang så var det ei som skulle gjøre noe. Hei frøken [etternavn] sa jeg, du ... Jeg heter ikke frøken [etternavn]. Så fortalte hu hva hu het for noe. Ja, men du skjønner det, sa jeg, at det ...vi gamlinga.. vi veit hvor dere unga kommer i fra og slik, men ... eh ... vi er så gamle at vi har problem med å huske fornavnna deres. Ja, men jeg veit at du heter [navn] du, sa hu. Så det var liksom ikke noe problem det ... for dem .... De skjønnte nok ikke det at vi gamlinga ikke har så god hukommelse.»*

### 5.2.8 Dannelse

I tillegg til det å oppføre seg pent mot andre, er dannelse i sosiale settinger noe barn får øve seg på i samværet med skolebesteforeldrene. Bordskikk er en integrert del av kjøkkengruppa. Det dekkes langbord og måltidet innledes med sang før man får lov å sette seg. En av lærerne beskrev flere eksempler:

*«... Og så er det sånn at ... eh ... kan du sende meg fatet, kan du sende meg osten, kan du sende meg ... At det er viktig å bruke de orda, og at vi ikke skal prate høyt. Vi skal prate lavt og vi kan prate sammen.. En del sånne ting.. Og det er ikke lov til å si jeg liker ikke ..., men da sier vi bare nei takk. Eller de kan si jeg skal smake bitte litt, men jeg har ikke smakt sånn før eller.. At du skal si det på en annen måte ...»*

Læreren fortalte at de gjennomgår bordskikkreglene før de setter seg til bords første gang på gruppa, og at de generelt snakker mye om disse reglene.

Som sjuendeklassinger møter elevene på omgang skolebesteforeldrene i kafeen. Her får de trening i å være vertskap. De må blant annet dekke bord, finne fram det som trengs og se til at skolebesteforeldrene har det de trenger. En av skolebesteforeldrene fortalte hvordan de gir hint for at barn skal lære seg å være oppmerksomme på gjestene sine:

*«Hvis de er for seine med å by kaffe igjen da, sånn ..., så blir det sagt sånn vennlig; Ja, jeg har sittet her og ventet på det! Så, de må lære litt. ... fine unger.»*



## 5.3 Skolebesteforelder -en døråpner for sosiale fellesskap og glede

Flere av informantene fortalte om mulighetene for sosiale fellesskap som ligger i det å være en skolebesteforelder, både på tvers av generasjoner og skolebesteforeldrene seg imellom. En fortalte at det har vært viktig å tilhøre en slik gruppe etter å ha blitt pensjonist:

«... For det er jo liksom en sånn ting at når du slutter å jobbe, mister du venner, ... arbeidskollegaer. Når du ikke har jobben lenger, og sklir en del ut der. ... Og da er det veldig allright å høre til ei gruppe igjen.»

### 5.3.1 Moro å være sammen med barn

Skolebesteforeldrene fortalte at de stortrives med å være sammen med barn. Noen har barnebarn på skolen, og får på denne måten ekstra tid med dem der. Ikke alle har barnebarn og noen har barnebarn som bor langt unna. En fortalte at da er det veldig fint å kunne bli kjent med barna i bygda gjennom å være skolebesteforelder. «*Jeg synes jo det er veldig ålreit å være sammen med unger*», fortalte en av skolebesteforeldrene, mens to andre uttalte at «*det er veldig kos*» og at «*det er moro ... rett og slett!*». Så betyr det mye at gleden er gjensidig, å se at barn synes det er fint å være sammen med dem: «*De synes det er moro ... å være med gamlinger!*», humret en av dem

Denne gjensidigheten i glede av å være sammen framkom også som drivkraft hos en av de andre skolebesteforeldrene:

«*Nei, altså jeg synes det er morosamt å gå på skolen og treffe de jeg skal være sammen med, for de setter så stor pris på det, at jeg synes det er grådig moro. Jeg kan ikke tenke meg å slutte med det!*»

Denne skolebesteforeldereren fortalte videre om stor glede av å være del av friluftsgruppa:

«*Jeg synes det at, det å drive ute med unga synes jeg er moro jeg altså*».

En av skolebesteforeldrene gav uttrykk for at i tillegg til fellesskapet med barn, så var det også meningsfullt å være med å holde ordningen i gang i det som erfartes som et kollegialt fellesskap:

«*Du har det jo allright denna stunda ikke sant og ... med andre. Det er jo moro, ... sosialt, og det er jo ... Det gjør jo noe med en å så se alt dette der i gang og ...at det funker ... Fullt av glade unger rundt seg, det er ikke dumt det!*»

### 5.3.2 Eldre-kafeen og omsorgen for hverandre

I tillegg til å være sammen med barn, gav skolebesteforeldrene uttrykk for at det sosiale fellesskapet på kafeen med de andre pensjonistene har stor betydning. En av dem fortalte ivrig at de kommer opp på skolen en time før de skal begynne. Da har sjuende klasse kakt kaffe og stekt vafler, og denne stunden er verdifull. I sine beskrivelser fikk jeg inntrykk av at denne stunden er vel så viktig som samværet med barna.

«*Vi drikker kaffe sammen. ... og har det **veldig** koselig ... og ler mye*»,

sa en av dem, mens en annen fortalte at praten går lett om løst og fast og at de «*løser litt verdensproblemer og sånn*.» En annen humret litt og fortalte:

*«Og det har jo og litt for seg, ... sånn for det sosiale ... i hvert fall. Jaja, ja. Jeg får jo høre noe siste nytt og i hvert fall ...»*,

Å være skolebesteforelder har for noen bidratt til en større sosial omgangskrets. En fortalte om tidligere å vite hvem andre i bygda var, men nå ha blitt bedre kjent med flere. En av lærerne mente at skolen med kafeen er en viktig sosial arena også for de som eventuelt kan kvie seg for å invitere andre hjem:

*«Jeg tror mange kanskje også.. innimellom kanskje syns det er et ork å invitere hjem. De møtes nå der helt naturlig og kanskje for dem og.. et treffpunkt der de kanskje kan avtale andre ting videre eller ... i hvert fall bli oppdatert på ting og.. at det er naturlig treffplass for dem»*

Gjennom intervjuene framkom at de fleste av skolebesteforeldrene ikke møtes utenom disse dagene på skolen, men de har blitt godt kjent og noen har blitt omgangsvener. Som en fortalte:

*«Jeg har fått venner gjennom det, ... nærmere venner enn jeg hadde før. Jeg har jo ikke hatt noen uvenner, men.. jeg har jo ikke kjent alle like godt, og jeg.. synes det hjelper meg veldig godt å være en del av bygda. Jeg har vel ... har vel kjent de fleste av disse folkene før, men jeg har blitt nærmere kjent med dem. ... Og så ... det er pluss pluss.»*

Å være skolebesteforelder er en frivillig aktivitet som man kan delta på når det passer. Å ha denne faste formiddagen en gang i uka var noe flere av skolebesteforeldrene fortalte at er veldig fint. Samtidig er det ikke noe forpliktende. Man behøver ikke å delta hver gang meddelte en av dem:

*«... Så er du borte, så er det jo greit og ... for vi er jo såpass mange at det går jo bra likevel om noen er borte, og det er det jo bestandig. Ja.. det må en vel bare regne med i denna aldersgruppa her.»*

Samtidig framkom en gjensidig omsorg og ansvar i å holde hverandre orientert. Om en ikke kan delta, så sier de ifra på skolen eller til noen andre av skolebesteforeldrene.

*«For da behøver vi ikke lure på ...om det har hendt no... Det er så greit å vite ...at det er gitt beskjed.»*

## 5.4 Å bety noe for andre

### 5.4.1 Tilhørighet og anerkjennelse

Skolebesteforeldreordningen ble gjennomgående beskrevet som noe lærerne og ledelsen ved skolen er svært positive til og har gode erfaringer med. Det ble fortalt at skolebesteforeldrene involveres som en del av skolen. Hver skolebesteforeldredag, i siste del av kaffestunden deres, kommer rektor eller en stedfortreder innom for å gi litt informasjon om blant annet fokusområder og annet de for tiden holder på med på skolen. Ved nyansettelse presenteres nye lærere og skolebesteforeldrene spørres om å bistå med litt ekstra hjelp når det er behov for det. En av lærerne understreket at det er viktig for skolen at de eldre skal oppleve at de hører til og er en del av skolen:

«Er det.. ja, noe vi har lyst til å fortelle om eller vise fram, for å føle at de er ... involvere dem og gi dem ... en sånn ... litt sånn eierforhold til skolen **og** da! Og så at de ikke bare er her på besøk, men at de er en del av skolen. At de er en del av oss og at de.. føler seg verdsatt og ... ja!»

Skolebesteforeldrene er naturlig gjester ved forestillinger, og på avslutninger før jul og før sommerferien. En av lærerne fortalte om å vise at de setter stor pris på skolebesteforeldrene. På juleavslutningen får de utdelt en blomst som en ekstra høytidelig takk, og før sommerferien blir de invitert på mat og koselig samvær, der de takkes for godt samarbeid.

Lærerne fortalte varmt og anerkjennende om skolebesteforeldrene som en uvurderlig ressurs for skolen:

«Det er så mange ressurser inni den gruppa som er til kjempehjelp for oss som skole altså. Og for meg som lærer så har det avlasta meg i forhold til ... ja, at det kommer forslag til aktiviteter, de hjelper ungene, de kan gjøre ting som jeg kanskje måtte ha brukt **mye** lengre tid på ... og fått til.»

Herunder ble det fortalt om verdien av skolebesteforeldrenes yrkesbakgrunn, livserfaringer, praktisk og annen kunnskap, og ikke minst den roen de bringer inn i skolen.

#### 5.4.2 Om å være en ressurs

Blant skolebesteforeldrene ble det uttrykt beskjedenhet i å betrakte seg selv som en ressurs da de fikk spørsmål om det.

«Det tenker jeg faktisk mindre på. Jeg liker å omgås unger ... og ungdommer for den saken skyld og ... synes syns det gir mye begge veier og.. jeg tenker ikke så mye på å være noen ressurs.»

En annen av skolebesteforeldrene fortalte om å synes det er moro å være med og støtte andre, og visste ikke helt eller tok ikke det så nøye om han akkurat var noen ressurs. På ulike måter kom det likevel fram stolthet, om enn litt beskjedent, i den frivillige innsatsen de gjør. Som en av dem sa:

«Nei, du ... det.. veit jeg vel ikke om jeg akkurat er noen ressurs egentlig da, men det er jo ... Jeg er jo med å holde det i gang, det er greit det ... men det ...om det er noen stor ressurs, det får vel andre bedømme, men det ... Men som sagt, jeg er jo med og får det til å gå da.»

Særlig et par av skolebesteforeldrene gav uttrykk for at de synes det var fint å kunne være en som barn vil snakke med, også om ting som er vanskelig. I dette framkom en erkjennelse av at man faktisk er en viktig ressurs for barn:

«Du får jo liksom på en måte en følelse av at du betyr noe da for dem og ... at du på en måte er ... er jo.. en viktig person i skolehverdagen ... den ene timen. Selv om det er bare en time vi er der ... det syns jeg. Og det er jo ... det er jo litt allright syns jeg ...at en kan gjøre en forskjell. ...Så....det betyr jo mye for en personlig og ... ja. Greit å være til nytte ... Ja, det er veldig allright, ja! For sjøl om en er pensjonist så er det liksom ikke.. En sitter jo inne med utrolig mye erfaring egentlig da, livserfaring.»

### 5.4.3 Å kunne få videreformidle tradisjon- og praktisk nyttekunnskap

Å kunne videreformidle tradisjonskunnskap og lære barna praktiske ferdigheter var noe skolebesteforeldrene fortalte om med glødende engasjement. Her ble det formidlet både stolthet og glede, og en oppriktig interesse i å legge til rette for at barna skal få det til.

*«Nei, det er å hjelpe til da. ... og rettlede så godt en kan da ikke sant og ... prøve å lære dem og ... Så vi driver og panker litt og høvler litt og da ikke sant.. Det er jo ikke så lett for en sju-åtte-åring ... Neida, ... og det er jo en del tilretteleggelser. Det er jo noen som er så små så de rekker ikke opp på pulten vet du, så vi må jo bygge opp litt under og slike ting vet du og ...»*,

fortalte en skolebesteforelder og humret *«joa, det er artig ... det er det»*. Det framkom hos noen også litt vemod over at praktisk nyttekunnskap ikke har samme verdi i dag. Det ble blant annet fortalt at strikking var vanlig å kunne fra veldig ung alder, men at nå er det svært få som har noen hjemme som kan lære dem det. En fortalte:

*«På den tiden jeg har vært der, så tror jeg det er kanskje ...to-tre som har strikket fra før. Og det er jo opp til fjerde klasse liksom!»*

En av skolebesteforeldrene fortalte ivrig om tollekniven, som er en viktig del av kulturhistorien i området som dette lokalsamfunnet tilhører. Tollekniven er fra gammelt av et nyttig og viktig verktøy, og skolebesteforeldereren fortalte varmt og lenge om tollekniven fra eget liv. Skolebesteforeldereren hadde stor glede av å videreformidle denne kunnskapen og ferdigheter med å bruke tollekniv til den yngre generasjon. Samtidig gav dette en viss bismak:

*«Ja, jeg synes det er grådig fint jeg, bortsett fra at ...vi har prata på det flere ganger at kanskje det blir stopp. ... For ...vi driver jo med en uting. Vi lærer unga å bruke gammaldags tollekniv. ... Så de skal kunne å bruke det, om de har behov for det. Og.. derfor så lærer vi dem å bruke tollekniv og spikke forskjellige ting. ... Men du veit ... det er så mye prat om dette med tollekniv .... og hvor farlig det er ... Men..e.. vi bryr oss ikke noe om det altså, men det har jo vært i pressen og slik så er det.. Så bruker de seg på denna tolleknivbruken.»*

Skolebesteforeldereren uttrykte opprørthet over at tollekniven har fått et slikt negativt fokus, og fortalte videre at sikker knivbruk er en selvsagt del i det de lærer ungene, sånn at det ikke skulle være noen tvil om det. Barna får lære seg hvordan de må legge fra seg kniven ordentlig og i slire når de ikke skal bruke den, og de lærer hvordan de skal levere fra seg kniv og ta imot kniv fra andre på riktig måte.

## 5.5 Å holde hjulene i gang

### 5.5.1 Bidra med det man kan, medvirke og ta utfordringer på strak arm

Skolebesteforeldrene deltar i de gruppene de føler de har noe å bidra med eller har interesse for. I denne aldersgruppa er dette ganske kjønnsbundet.

*«Så det er jo ting som en har noe erfaring med og er kjent med og synes det er ålreit å være med på da»*,

fortalte en av dem og tilføyde at *«det er liksom der jeg føler jeg kan bidra med no»*. Skolebesteforeldrene er fleksible på å gå over på annen gruppe ved behov, men flere gav uttrykk for at det var viktig for dem å være der de hadde noe å bidra med. En fortalte

om å kunne bruke erfaringer fra både yrkesliv og privat i den gruppa han var del av, og at det var veldig greit å kunne være på grupper der en har litt peiling på det man driver med.

Det er lærerne som på sine halvårlige planleggingsdager planlegger skolebesteforeldredagene, men de tar gjerne kontakt med skolebesteforeldrene for å få ideer. Et par av skolebesteforeldrene gav uttrykk for at det er fint å kunne være med og påvirke litt, ikke minst for å få litt variasjon. En av dem påpekte at de jo har litt forskjellige erfaringer og styrker de og, som kan være fint å få bidra med. Å komme opp med ideer kan også utfordre, fortalte en annen:

*«Ja, det går ut på å være litt oppfinnsom da, for det vi skal gjøre ... Altså vi har en time til rådighet ... og da ... hva skal vi finne på å gjøre på den timen, slik at unga kan få lagd et eller anna som de kan ha. ... Det er det største problemet, men vi har jo prøvd å finne på nye ting som de har spikka og gjort i stand da. Så ... men vi kunne godt ha vært mer oppfinnsomme, ... men det har nå gått bra hittil.»*

Underveis er skolebesteforeldrene generelt veldig på tilbudssiden, og kan ha gjort forberedelser til neste gang fortalte en av lærerne:

*«De eldre har også med ... Ja, kan komme med gode maler og gode forslag og ... de er virkelig hjelpere!»*

Det ble videre fortalt om skolebesteforeldre som på forhånd har lagt opp strikkemasker og tatt med gammelt sengetøy som de kan rive filler av til å lage hoppetau.

### 5.5.2 Ny kunnskap og innsikt

Å være skolebesteforelder utfordrer både fysisk og mentalt i aktiv deltakelse sammen med barna. Her er mange barn på en gang som søker seg til skolebesteforeldrene og har gjerne mye på hjertet, fortalte en av skolebesteforeldrene og tilføyde at

*«Du er jo på en måte skjerpet og ...er veldig sånn til stede. Og du kommuniserer jo sjøl og. Det er ikke bare unga. Det er jo liksom sånn ...vi og lærer jo og av unga på en måte. Eh ... og.. det er jo med. ... på en måte det å holde seg godt i gang ... syns jeg ... ikke minst mentalt ... syns jeg.»*

I samspillet mellom barn og skolebesteforeldre skjer en utveksling av kunnskap, mente en av lærerne. Læreren hadde tanker om at generasjoner kan lære av hverandre, og at det ikke bare er de unge som lærer av de gamle, at det er motsatt også. Læreren mente at eldre også lærer mye av barn, og kan få en annen forståelse for hvorfor barn er som de er og gjør som de gjør. Læreren hadde tanker om at dette samspillet mellom barn og eldre er både utviklende og nyttig, og at man i tillegg til å lære av hverandre, også blir tryggere på hverandre.

Et par av skolebesteforeldrene gav uttrykk for å være nysgjerrige på hva barn er opptatt av og hvordan de har det på fritiden sin og ellers i livet. En fortalte at de får innblikk i at mange barn holder mye på med dataspill, og at det går veldig mye i det hjemme. Så får de også vite at en del også er med på fotball eller er på annen trening eller fritidsaktiviteter. Noen har også dyr, fortalte skolebesteforelderen. En annen skolebesteforelder fortalte om å få lære om barn med innvandrerbakgrunn:

*«... Jo, jeg lærer noe om innvandrerunger. ... åssen de tenker ... det gjør jeg. ... For det glipper jo gjennom sånne småting som de sier som at mamma ville ikke likt dette her, pappa synes ikke dette og det er sånn og sånn. Det synes jeg er veldig ålreit å få input på sånn.»*

## 5.6 Et godt sted å vokse opp og bli gammel

«[Stedet] er et godt sted å vokse opp og [stedet] er et godt sted å bli gammel» sa en av skolebesteforeldrene, og fortalte at her er det lite mobbing, og at det går an å prate med alle barn og alle voksne en møter. Gjennom informantene ble det synliggjort flere aspekter ved dette lokalsamfunnet som har en sammenheng med skolebesteforeldrene.

### 5.6.1 Å være på hils og slå av en prat

Skolebesteforeldre og barn blir kjent med hverandre på skolen, og med dette har man et lokalsamfunn der barn, ungdommer og eldre kjenner hverandre. En skolebesteforelder fortalte:

*«Før jeg begynte oppå der, så kjente jeg jo.. egentlig ingen av unga. Men så begynte dem å fortelle.. ja.. mammaen min heter det, og pappaen min heter det ... Og dem vet jeg jo hvem er.»*

En av lærerne fortalte at særlig eldre er opptatt av dette med å få plassert folk, hvor barna kommer fra, hvem som er foreldrene og besteforeldrene deres. Læreren mente at det kan være viktig for et lokalsamfunn å få denne oversikten, og beskrev det som en slags tradisjon, dette med å få plassert hvem som hører til hvor. Samtidig er dette også fint for å få oversikt over innflyttere i bygda, og en måte for å bli kjent med hverandre på, mente læreren. En tidligere elev var av samme oppfatning og mente at det å kjenne til hverandre, vite hvilke barn, voksne og eldre som er der, knytter folk i bygda mer sammen. Den tidligere eleven hadde tanker om at det kan bidra til å ivareta flere på dette stedet, både barn og eldre. Det handler om «det å huske hverandre, og å bry seg om hverandre», sa en av lærerne.

Skolebesteforeldrene forteller på samme måte om seg til barna, slik at de har oversikt over hverandre. Så møtes de, ikke bare på skolen, men også på butikken, langsmed vegen eller over gjerdet når man går forbi. En av de tidligere elevene fortalte:

*«Vi så dem på butikken eller ute så.. var det hei og ... ja, hvordan står det til og ... og.. sånn, og jeg føler jo, ble jo litt sånn i lokalsamfunnet da. Jeg vet jo ... det er jo fortsatt folk jeg husker på ... som jeg kjenner derfra.»*

At man sier hei til hverandre og kanskje også slår av en prat ble beskrevet som særlig betydningsfull for både skolebesteforeldre og tidligere elever. En skolebesteforelder fortalte at det er så koselig når hun møter på barna og at de da hilser på henne. En annen av dem meddelte:

*«Det er en oppmuntring det, at en blir ...at de husker på en. At de ikke snur seg unna når en møter dem.»*

En skolebesteforelder gav uttrykk for at det å bli hilst på også oppleves som en anerkjennelse for innsatsen han gjør som skolebesteforelder. En tidligere elev fortalte at det å bli sett var av stor betydning den gangen:

*«Altså det er noe med det å bli kjent igjen og at ... når jeg da var ute, for eksempel bare på butikken, så hilste de på meg og det ... var sånn stas på en måte. Jeg husker at det var litt kult, sjøl om jeg gikk i sjuende, eller sjettesjuende. Og så var det liksom sånn.. de kom bort og sa hei og.. Og bare det å si hei eller og hilse, det ... det var liksom litt sånn betydningsfullt ...»*

Denne tidligere eleven fortalte om skolebesteforeldre som også gjerne tok turen opp til idrettsplassen for å følge med på skirenn, og at det var ekstra stas at de stod der og visste hvem han var.

En av lærerne trakk fram hvor viktig det er for barn å møte disse skolebesteforeldrene på butikken som sier hei til en. Samtidig kan akkurat dette føre til en umiddelbar skepsis dersom ikke foreldrene vet hvem skolebesteforelderen er. Et par av skolebesteforeldrene hadde erfart dette. En fortalte om et møte med ei lita jente i en butikk. De kjente hverandre fra skolen og sa derfor hei til hverandre. Dette førte til at jentas mor «kvakk litt med det samme» fordi som skolebesteforelderen sa: *«Hu sa hei til en gammel mann som hu ikke visste hvem var.»*

En annen skolebesteforelder hadde en lignende erfaring, som også synliggjorde dette med å ikke snakke med folk man ikke kjenner, men at det kan åpne opp for nye bekjentskaper når først barn og skolebesteforeldre har blitt kjent med hverandre:

*«Det var ei jente. Hu har jeg vært mye sammen med på skolen og slik. Og så var jeg på butikken, eh.. nærbutikken her.. en dag.. det er vel noen år sida det nå da, men.. så kjerringa og jeg dreiv og handla. Så kommer jenta bort til meg og begynner å prate. Og så, mor hennes: Kom her, ikke blande deg borti fremmedfolk. Ja, men han er bestefaren min på skolen han, sa hu, så jeg kan da vel være med han. Så etter det så hilser hu og er blid hu som er mora og!»*

### 5.6.2 Tryggere når man kjenner hverandre

Det gir en egen trygghet for eldre i å kjenne de som bor i bygda mente en av lærerne. Læreren fortalte som eksempel at når barn går julebukk eller halloween, så vet eldre at dette er barn som de kanskje har møtt på skolen og som kjenner dem, og at det er en trygghet. Læreren fortalte videre at det er sjelden noen som kaster snøball på vinduet, roper stygge ting eller ringer på og stikker av hos noen de kjenner. Dette er noe de helst gjør hos de som de ikke kjenner, fortalte læreren videre, og at skolebesteforeldre har sagt mye om at det er en trygghet for dem å kjenne barna og etter hvert ungdommene, at de er tryggere i lokalsamfunnet. En tidligere elev mente at det har en forebyggende effekt mot ugagn når en kjenner folk, og fortalte om sin erfaring:

*«Vi dreiv jo med litt sånn ... småtteri når vi var mindre, men vi tulla jo aldri med de i eldregruppa. ... Vi hadde nok fått en veldig respekt for de som var med der altså. ... Der vi visste at det bodde noen av de som var med i eldregruppa, der ... var det strengt forbudt å gjøre noe tull for å si det sånn.»*

I stedet ble det til at de hilste når de gikk forbi, og til og med kunne stoppe opp og hjelpe. Den tidligere eleven fortalte om en skolebesteforelder de stoppet hos og hjalp med hagearbeid, og at dette var noe de aldri ville ha gjort hvis de ikke visste hvem det var.

En tidligere elev mente at skolebesteforeldre i skolen gjør noe med holdninger overfor eldre i lokalsamfunnet. Hun viste til mange steder i Norge hvor barn og ungdom ikke er så snille mot eldre, og mente at slik er det ikke på dette stedet. En av lærerne fortalte at

i alle fall i møte med noen man kjenner fra eldregruppa, så vises det respekt ved å ikke banne og rope høyt. En skolebesteforelder delte tanker om mulige årsaker til vold, mobbing og annen ufin adferd:

*«... altså alt du kjenner til er du ikke redd for, og jeg tror mye av vold kommer av redsel av på en eller annen måte. Det er veldig greit å holde dem du er redd unna deg ved å erte dem eller være slemme mot dem.»*

Til det hadde skolebesteforelder tanker om at det kan være voldsforbyggende at barn blir kjent med eldre:

*«Jeg tror det er veldig flott å lære unga at eh.. eldre folk ikke er hverken farlige eller rare. Blir mindre vold i samfunnet på den måten».*

### 5.6.3 Vedvarende omtanke og omsorg

Når barna blir eldre, er det ikke sikkert det er like godt for skolebesteforeldrene å kjenne dem igjen lenger. En skolebesteforelder fortalte at dette er noe de snakker med barna om og forklarer dem. Barn forandrer seg så mye når de blir eldre, og derfor er det best om de hilser først. Skolebesteforelder fortalte at det hender barn og ungdommer kommer bort og sier «hei, jeg kjenner deg jeg!» om de ikke får et «hei» raskt nok tilbake. En tidligere elev fortalte om uansett å hilse på sine tidligere skolebesteforeldre:

*«Det er bare det at når jeg ser dem på butikken eller når de er ute og går tur ... så er det koselig å si hei i hvert fall. Det er ikke sikkert de husker meg fra da jeg gikk på barneskolen, men jeg tenker det er fordi at jeg har sagt hei, og det er koselig. Og da får de kanskje en bedre dag og.»*

Det ble formidlet gjensidig glede over mulighet til å følge hverandre over tid, både blant skolebesteforeldre og tidligere elever. Mange unge flytter bort fra bygda for å utdanne seg. En av de tidligere elevene fortalte at det er litt spesielt å komme hjem og møte på skolebesteforeldre som fortsatt er med. Han gav uttrykk for å ha glede av dette; å kunne kjenne de igjen, ta en prat om det som skjedde den gangen, og at det er gøy at de fortsatt holder på. Et par av skolebesteforeldrene fortalte tilsvarende om at det har betydning å kunne følge med på de som vokser opp i bygda, og at det er fint når eldre barn og ungdommer tar seg tid til å stoppe opp og fortelle litt når man møtes.

*«Treffer jeg dem på butikken så ... kommer de og prater litt og.. Ikke så mye da, ... men da får jeg greie på litt. Og så ofte så, når det har gått noen år, så spør jeg etter.. hva de går for slags linjer og ... hva de kan prøve å bli for noe når de blir voksne, ... og får ordentlige svar.»*

En fortalte om å være venn på facebook. Ikke for å kontrollere dem, som hun sa, men fordi hun har glede av å se at de har det bra.

Begge lærerne trakk fram hvor fint det er å være kjent med de eldre i lokalsamfunnet, både for sin egen del og for barna som vokser opp. Klassene på skolen besøker sykehjemmet i bygda på omgang gjennom skoleåret. Der treffes de på nytt, tidligere skolebesteforeldre og lærere. Den ene læreren fortalte at selv om mye annet er glemt, så husker de gamle gjerne den tiden da de var skolebesteforeldre, og at det gir noe felles som de kan snakke om. Læreren mente at det for barn å kjenne eldre i bygda, både skolebesteforeldre og noen av de som bor på sykehjemmet, gjør noe med holdninger til eldre. Læreren var opptatt av at menneskeverdet, å forstå at man er like mye verdt, uavhengig av utseende, om man har rynker, om man er åtti eller sju. Den andre læreren



fortalte at noen tidligere elever senere i livet har jobbet eller jobber på sykehjemmet, og at det er noe fint i at de som var hjelpere den gangen nå kan få hjelp av de som de selv var til stede for den gangen.

## 5.7 Skolebesteforeldrene er viktige for lokalsamfunnet

### 5.7.1 Jungeltelegraf

Ordningen med skolebesteforeldre ble beskrevet som noe som ruller og går av seg selv. Det gjøres også rekrutteringen av nye skolebesteforeldre. Det er ingen begrensning på hvor mange som kan være med og rekruttering skjer fortløpende etter hvert som den ene etter den andre trer inn i pensjonistenes rekke.

Det er primært skolebesteforeldre selv som rekrutterer pensjonister til å bli skolebesteforeldre, og på den måten bidrar de til å inkludere eldre i bygda. En av dem fortalte:

*«Alle som vil kan være med og vi prøver så godt vi kan ... å rekruttere nye medlemmer da når folk blir pensjonister. Så prøver vi, for det er jo ikke brått alle som vil være med på det veit du.»*

Siden dette er et lite lokalsamfunn, er det ikke så vanskelig for dem å ha oversikt, i alle fall ikke over pensjonistene:

*«Du veit dette er et lite sted dette her veit du. Og vi kjenner de fleste. Det er liksom ikke så mange vi ikke kjenner.»*

«De har en slags jungeltelegraf», fortalte en av lærerne. Gjennom denne får skolebesteforeldrene greie på de i nærmiljøet som har blitt eller snart blir pensjonister. En av skolebesteforeldrene fortalte:

*«Alltid når det begynner å nærme seg no, så er vi på dem, ... og spør dem om de ikke skal være med.»*

Så kom det fram at den som spør kan like gjerne være naboen som en bekjent i bygda. Det ble også fortalt om barnebarn og andre barn og ungdommer som har oppfordret eldre i bygda til å være med.

### 5.7.2 Muligheter framfor begrensninger

Gjennom intervjuene stilte jeg skolebesteforeldre og lærere spørsmål om begrensninger for å kunne være skolebesteforelder. Man må ha politiattest, men ut over det framkom at begrensningene er forsvinnende små. Alder er ingen hindring. En hadde deltatt til over 90 års alder, ble det fortalt. Funksjonsfall som følge av aldring gir heller ingen umiddelbar begrensning. En av skolebesteforeldrene mente at

*«om en er grådig dårlig til beins og alt, og slik så.. det spiller ingen rolle. Men det er synet og hørselen.»*

Det framkom felles forståelse hos både skolebesteforeldrene og lærere at man er med som skolebesteforeldre så lenge man vil og orker. Skolen er opptatt av å holde på dem, og en skolebesteforelder fortalte at elever og lærere stort sett tar hensyn til deres funksjonsnivå.

Begge lærerne formidlet at det handler om å finne muligheter framfor begrensninger. Den ene læreren var opptatt av at man kan ha noe å bidra med selv om man svekkes med alderen.

*«... og selvfølgelig så er det kanskje forskjell på hvor.. motorisk sterke de eldre blir og etter hvert, men det ...de kan i hvert fall lytte og se, og ha forslag til mye ...»*

Den andre læreren fortalte at de aldri har hatt med rullestolbrukere og at det kanskje ikke ville vært så enkelt for de som kunne være det, men kom så på at de har heis på skolen, så det hadde kunnet gå an det også. Det eneste, som denne læreren trakk fram, var at begynnende demens kunne gi noen utfordringer. Noen kan bli irritable, og det kan være litt vanskelig, fortalte læreren, men at de selv etter hvert forstår at det ikke går lenger. Aktiviteter har underveis vært endret i takt med at de skal passe for både barn og eldre, og den ene læreren fremhevet at de tilstreber at alle skal ha utbytte.

Det å bli tatt imot med en slik holdning og det som følger med av positive ringvirkninger, var noe en tidligere elev reflekterte over og beskrev så godt:

*«Jeg tror mange av de følte på at de egentlig ikke kunne bidra med noe, og så ble de med og ... og virkelig følte at de kunne gjøre en forskjell da. Og bare det å ha det fellesskapet først med at det ble solgt vafler og kaffe på skolen, at de satt og prata en stund, og så blitt kjent med unga. Det tror jeg har kjempebetydning. Jeg tror det var en del var redde for å bli med i starten, og så ble de lurt litt med, og så har de blitt der. For det er ... det er ... kjempegreier for de og ... den tilhørigheten som de føler og.. kan bidra med noe den tror jeg er superviktig!»*

### 5.7.3 Ikke gamle og glemt, men verdifulle

En lærer fortalte at tidligere var eldre aldri innoem på skolen, men at skolen med skolebesteforeldrene nå har blitt en viktig samlingsplass for de som er med. I tillegg har skolen i større grad enn før blitt et samlingspunkt i bygda. En tidligere elev mente at skolebesteforeldrene gjør lokalsamfunnet bedre, og at det gir skolen et bedre tilbud. Hun hadde tanker om at skolebesteforeldrene er en ressurs som er nødvendig for barn, men også at det er et fint tilbud til eldre å ha mulighet til å delta på noe fast i hverdagen der de kan gjøre ulike aktiviteter.

Læreren uttalte at skolebesteforeldre er en del av det sosiale miljøet på dette stedet, og at eldre kan føle at de ikke bare er gamle og glemt, men at de er inkluderte. Denne oppfatningen viste seg å være i tråd med skolebesteforeldres opplevelse. En av skolebesteforeldrene poengterte å oppleve å være involvert som en viktig del av lokalsamfunnet:

*«Vi er en del av [stedet] Ja, altså vi er ikke ...er ikke bare de som tar imot penger fra det offentlige og skal være til bry. ... Vi er en del!»*

Skolen og skolebesteforeldrene ble av lærere og skolebesteforeldre beskrevet som å være i et godt samspill. Skolebesteforeldre er en ressurs i bygda som lærerne gjerne ber om hjelp også utenom skolebesteforeldredagene. Da ringer de dem og spør blant annet om hjelp til lefsebaking før jul og spikking av seljefløyter om våren. Læreren fortalte at det er lettere å spørre om hjelp når man kjenner dem. De eldre stiller opp og sier at det er bare å ringe og spørre. De vet akkurat hva som må til og være på plass, og snur seg lett rundt for å bistå lærerne. Om spikkedagene fortalte læreren:

*«De eldre organiserer selv med karene. De organiserer når vi skal spikke og hvor vi skal møtes og.. hvem skal ta med kniv og hvem skal ha kvessa dem på forhånd og ... jeg tenker ... oi, for en gave. Ja, så det er til stor hjelp!»*

Skolebesteforeldre er ekstra voksenpersoner i nærmiljøet som barna kjenner. Det ble fortalt at flere barn og unge, særlig de som ikke har besteforeldre i nærheten, kaller skolebesteforeldrene for besteforeldre eller latebesteforeldre også utenfor skolen. På den måten er de også verdifulle for barn utenfor skolens arena, og at dette er en tillitserklæring. *«Ja, jeg synes det er ..., det er jo moro ...at en får meldinger av unga slik»*, svarte en skolebesteforelder på et oppfølgingsspørsmål om hvordan det er å bli kalt bestefar av bygdas barn og ungdommer.

#### 5.7.4 Stolthet, savn og veien videre

Dette lokalsamfunnet har hatt skolebesteforeldre fast i over 20 år. Gjennom intervjuene framkom en tydelig stolthet over ordningen som både skolebesteforeldre og lærere opplever et sterkt eierskap til og også ære for. Den ene læreren fortalte

*«... og vi har fått frivilligpris.. Det er jo egentlig eldregruppa på skolen vår som har fått det.. Som jeg sier, vi.. for jeg føler meg som en del av det da. Jeg har vært med og fått det og jeg tenker herlig ... det er så fortjent!»*

I bygda blir ordningen snakket positivt om i alle generasjoner, fortalte den andre læreren.

*«Det har blitt en sånn fin tradisjon, som er litt spesialitet for vår skole, som vi er veldig interessert i skal fortsette»*,

meddelte læreren og framholdt at dette er en stor prestasjon ved skolen og et løft for dette stedet. Både skolebesteforeldre og lærere fortalte med stolthet om at stedet innenfor utdanningskretser har blitt kjent både innenlands og utenlands for sine skolebesteforeldre. Det har til og med vært besøk både til og fra land i andre verdensdeler for å høre om og se hvordan de har fått til dette med skolebesteforeldre på dette stedet. Det ble av både skolebesteforelder og lærere uttrykt en anelse vantro over at ikke flere steder i Norge har skolebesteforeldre, når en ser hvor godt de får det til her. Selv om det på skolen må planlegges noe, ble dette beskrevet som minimalt og ordningen ble omtalt mer eller mindre som at «ruller og går av seg selv».

At skolebesteforeldre-ordningens eksistens ikke bare er avhengig av velvillige eldre, men også av en genuin interesse hos rektor og lærere, var noe som ble påpekt blant både lærere, skolebesteforeldre og tidligere elever. Gjennomgående i intervjuer med lærere og skolebesteforeldre ble det synliggjort gjensidig engasjement og ikke minst respekt og anerkjennelse for hverandre som likeverdige parter, om enn med ulike roller og ansvar. Om stedets størrelse er en av suksessfaktorene, uttalte en av skolebesteforeldrene:

*«Det at det er et lite sted som ee.. folk kjenner hverandre ... tror jeg er den største årsaken som er ... Derfor så er det lettere å få det til tror jeg.»*

Samtidig var det delte oppfatninger om lite sted er en avgjørende suksessfaktor. En annen skolebesteforelder grublet litt over det og mente at det burde egentlig ikke ha noen betydning. Samtidig ble det påpekt at det er jo litt annerledes i en by, med mer flytting og gjennomtrekk av folk, i motsetning til dette stedet hvor det er ganske stabil befolkning. Skolebesteforeldereren fortalte at alle som er med som skolebesteforeldre har bodd her i mange år, selv om det også er en del som ikke er herfra opprinnelig.

Da intervjuene pågikk hadde ordningen på grunn av pandemien vært satt på pause i litt over et halvt år. Flere av skolebesteforeldrene gav uttrykk for savn. Som en sa:

*«Savner jo dette da. Savner jo både kontakt med unga og med kollegaer og ... For det er jo.. det blir jo ganske nært innpå noen kollegaer vet du, når en går der og trækker og sånn om dagen.»*

Denne skolebesteforelderen fortalte at kaffestunden de bruker å ha først var særlig savnet. At man er på hils og kan slå av en prat når man møtes er en fattig trøst:

*«Altså vi bor jo i nærmiljø her, så du møter jo dem etter vegen og ..., men det blir jo ikke det samme det ikke sant.»*

På skolen kjentes også et savn. En av lærerne var veldig spent på hvordan det blir etter pandemien:

*«... Så vi har pratet ... Vi savner dem veldig nå. Vi er veldig spent på.. når vi kan åpne oppat og ... og ta dem inn igjen. Om det er ... ja, mange blir et år eldre ikke sant og ... hva har skjedd på den tida? Det er veldig spennende tider nå og framover ... for hvordan dette blir. Det er absolutt noe vi kommer til å videreføre.. så sant vi får det til da.»*

Pandemien til tross var både lærere, skolebesteforeldre og tidligere elever opptatt av at dette må få fortsette. «Jeg sitter jo igjen med veldig gode minner, så noe må jo ha vært bra!», uttalte en tidligere elev, som heller ikke var fremmed for å bistå i å opprettholde eller få det i gang på nytt her eller andre plasser. Det tidligere eleven understreket betydningen som ordningen med skolebesteforeldre har for alle parter i et lokalsamfunn, at det er en kjempeordning som uten tvil er bevist at fungerer. At dette fungerer på mange andre måter enn for akkurat disse timene på skolen, var noe denne tidligere eleven hadde tro på.

Med all den stolthet og optimisme som var å spore gjennom intervjuene, kan en tenke seg og håpe at dette lokalsamfunnet har skolebesteforeldre også etter pandemien. Konkludert i dette håpet, som en av skolebesteforeldrene sa:

*«Jeg tror at slik det er lagt opp, så er det så koselig at folk.. fortsetter. Vi gir noe! Jeg tror ikke det er vanskeligere enn det.»*

## 6 Diskusjon av resultater og metode

### 6.1 Skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs for barn

I et salutogent perspektiv grunnlegges opplevelse av sammenheng, OAS fra tidlig barndom og fram til tidlig voksen alder. Opplevelser og erfaringer i denne perioden av livet har stor betydning for helsemønster videre i livet (Antonovsky, 2012, s. 119; Mæland, 2016, s. 78). Skolebesteforeldre er del av barns skolehverdag i lokalsamfunnet jeg har gjennomført min studie i. I dette underkapitlet vil jeg belyse hvorvidt skolebesteforeldre kan være en helsefremmende ressurs for barn.

#### 6.1.1 Viktig avbrekk med gode opplevelser og annen kunnskap

Barn i skolealder tilbringer store deler av livet sitt på skolen. Hvordan man trives og opplever å fungere og mestre i skolen vil derfor ha stor betydning for barns opplevelse av sammenheng her og nå, men også ha betydning videre i livet (Hjort, 2010; Ogden, 2015, s. 53 og s. 58).

Å begynne på skolen kan være en stor overgang for mange, der barn må innordne seg normer og regler som gjelder for skolen (Ogden, 2015, s. 17-18). Barn innlemmes i en kunnskapsverden styrt av nasjonale læreplaner og læreplanmål, og som innebærer forventninger til mestring. Det krever utholdenhet å oppleve skolen som meningsfull gjennom alle de år man går på skolen. Noen av de tidligere elevene uttrykte skepsis til skolens organisering, med alt for mye stillesitting og teori. Å sitte bak en pult passer ikke for alle, ble det fortalt. Samtidig ble det fortalt om mye uro i skolen.

Konsentrasjonsvansker og atferdsproblemer kan ha negativ innvirkning på barns skoleprestasjoner, og en kan komme i en negativ spiral som kan forsterke opplevelse av nederlag (Folkehelseinstituttet, 2018; Kinge, 2016, s. 37). Læringsvansker, særlig lese- og skrivevansker fra tidlige skoleår kan føre til at barn utvikler psykiske problemer senere (Gustafsson, 2010 I: Folkehelseinstituttet, 2018). Atferdsproblemer i skolehverdagen er blant risikofaktorer for uheldige utfall videre i livet, inkludert kriminalitet og rusmisbruk (Ogden, 2015, s. 58). Barn som opplever å ha ulike vansker i sin skolehverdag, kan i henhold til teori om empowerment derfor sies å stå i en avmakts-situasjon der risikoutfall for helse er mange (Wallerstein, 1993, s. 218-221). Dagene med skolebesteforeldre ble beskrevet som et annerledes tilskudd i skolen, med en annen form enn den tradisjonelle skolehverdagen. Dette går ikke på bekostning av læreplanmål, men snarere at det er lagt til rette med ytre generelle motstandsressurser i at læring foregår på en annen og mer allsidig måte og med flere og andre voksne til stede.

Det framkom at det ukentlige avbrekket med skolebesteforeldre er positivt for alle barn, både for de som mestrer skolen godt og for de som kan ha ulike utfordringer i skolehverdagen. Aktivitetene er praktiske og ble beskrevet som meningsfulle, inkluderende og av en art som alle kan forstå og mestre. Dette er av betydning for opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 2012, s. 39-41). Herunder kan også de som ikke er så teoretisk sterke, de som sliter med konsentrasjon eller å sitte stille, oppleve mestring. Ikke minst er dette fordi skolebesteforeldre er ekstra voksne til stede, og som dermed gir mulighet til tettere voksenkontakt og raskere tilgang til hjelp for alle i det de skal lage eller gjøre. Det framkom at skolebesteforeldre er ivrige i å legge til rette for at

alle skal mestre. En konsekvens av dette er, som det ble fortalt, mindre fokus på uro og de som til vanlig kan framstå som «bråkmakere». Dette kan muligens skape et pusterom for alle og at disse stundene oppleves som, i salutogen tenkning, mer håndterbare (Antonovsky, 2012, s. 40).

Deltakelse ut fra likere forutsetninger kan bidra til at særlig barn med ulike utfordringer opplever å være likestilt med andre. Framfor å føle seg underlegen eller skille seg ut på negativ måte, kan dette bidra til å snu vanskelige følelser til gode erfaringer. Dette kan sies å være en måte å få empowerment på, der gode erfaringer setter barn i stand til å mobilisere ressurser i den de er og det de faktisk får til (Askheim, 2007, s. 21). Aktivitetene i seg selv oppleves å inneha de salutogene elementene meningsfullhet og håndterbarhet. Skolebesteforeldre bidrar med sin tilstedeværelse til at barn som står i en avmaktssituasjon mestrer, får økt selvtillit og greier å mobilisere egne ressurser for å få kontroll over egen skolesituasjon (Askheim, 2007, s. 21). En tidligere elev som slet med konsentrasjon og det å sitte i ro med teori hele dagen fortalte at aktivitetsgruppene sammen med skolebesteforeldrene hadde hatt direkte betydning for dennes motivasjon og mestring i skolen.

Skolebesteforeldre er ressurser i å lære barn praktiske ferdigheter. Praktiske ferdigheter vil være generelle motstandsressurser som senere i livet vil kunne komme til nytte i praktiske utfordringer og oppgaver. I salutogent perspektiv vil dette være viktig for opplevelse av sammenheng, at man ikke bare har teoretisk kunnskap, men også generell motstandsressurser i praktiske ferdigheter (Antonovsky, 1996, s. 15-16; Langeland, 2017, s. 38-42).

Barn gleder seg til at skolebesteforeldrene skal komme. Miljøskifte med andre voksne og andre måter å gjøre ting på ble framstilt av en tidligere elev å være meningsfullt, og derav av betydning for opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 2012, s. 41). Utegruppa ble særlig fremhevet. En av de tidligere elevene mente at utegruppa kan gi barn nye opplevelser som engasjerer og motiverer barn til å være mer ute og leke. Frisk luft og fysisk aktivitet er helsebringende. Samtidig er dette i tråd med NaKuHel-konseptet som inviterer til kreativitet og nyskaping om samspillet mellom helse, miljø og livskvalitet (Garsjø, 2018, s. 243; Tellnes, 2017). I utegruppa opplever barn inkluderende fellesskap i samvær og lek, i omgivelser med skog og blårrøyk. Den gode stemningen med skolebesteforeldrene ble varmt beskrevet. Å være del av slike gode opplevelser kan styrke livskvalitet og gjøre barn bedre rustet i møte med utfordringer i hverdagen (Berge, 2007 I: Garsjø, 2018, s. 244), og som for en av de tidligere elevene, skape en gryende interesse for friluftslivets gleder.

Fellesskap rundt matbordet på kjøkkengruppa ble trukket fram av lærerne som av stor betydning. Sett i lys av den ene lærerens erfaringer med at mange barn ikke spiser sammen med familien, gir dette opplevelser som kanskje en del barn ikke erfarer så mye av ellers. Å spise blir ikke bare å dekke et fysiologisk behov, men dekker samtidig psykososiale behov i å bli sett og anerkjent som et barn andre ønsker å dele et måltid sammen med. Samtidig kan samvær med andre, med sang og prat om løst og fast rundt bordet skape en egen stemning som kan gi en god matopplevelse. Slike gode opplevelser vil på samme måte som i utegruppa oppleves som meningsfulle, som en viktig komponent for opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 2012, s. 39-41).

Gode opplevelser med skolebesteforeldrene bidrar til glede og er med på å bygge opp barns generelle motstandsressurser (Antonovsky, 1996, s. 15-16; Langeland, 2017, s. 38-42). Blant de tidligere elevene ble det fortalt om gode minner, hvilket underbygger at

dette er opplevelser som de fortsatt kjenner på gode følelser rundt og som dermed er med dem videre i livet på en helsebringende måte.

### 6.1.2 Voksne med tid og et annet nærvær

Tid er en nøkkelfaktor som ble trukket fram av både skolebesteforeldre, lærere og tidligere elever. Skolebesteforeldre er ekstra voksne inn i skolen med god tid og med en annen type nærvær for barn. Blant de tidligere elevene ble det fortalt at skolebesteforeldrene hadde en egen ro. Denne roen var av betydning både for den som beskrev seg selv som et rolig barn og den som beskrev seg som en mer «aktiv unge». Det at skolebesteforeldrene har tid til å sitte sammen med og være der for barna kan gjøre noe med hele atmosfæren. At det gir mindre uro eller i hvert fall at det blir mindre fokus på det, kan bidra til at det er lettere å mestre, kjenne på håndterbarhet og mening i det man skal gjøre, og derav oppleve sammenheng (Antonovsky, 2012, s. 39-41).

En av lærerne trakk fram at det er en utfordring i dagens skole å ha nok tid til barna. I tillegg framkom tanker om at en del barn kan være i underskudd på voksenkontakt generelt i livet sitt. Underskudd i voksenkontakt kan betraktes som alarmerende for barns helse. Nære voksne er viktige rollemodeller for barns fysiske, psykisk og sosiale utvikling som ytre generelle motstandsressurser. Tilgang og kvalitet på voksenkontakt er i et salutogent perspektiv derfor av stor betydning for barns helsemønster (Antonovsky, 1996, s. 15-16; Langeland, 2017, s. 38-42). Når voksne ikke har tid til barn, kan det bidra til at barn opplever å ikke bli anerkjent for den de er og få følelse av å være overflødig (Brunstad, 2005, s. 165). Når en samtidig vet at et stort antall barn og unge lever under vanskelige forhold og at mange har psykiske helseutfordringer (Folkehelseinstituttet, 2018) er dette urovekkende.

Sosionom og forsker ved NOVA, Kari Killén sier at barn som opplever foreldre og andre omsorgspersoner som viser engasjement og glede over å være sammen med dem, vil påvirkes i egen utvikling av optimisme og evne til å kjenne på glede og engasjement (Killén, 2019, s. 40). Skolebesteforeldre er i sin tilstedeværelse omsorgspersoner, som med sin framtrede synliggjør disse egenskapene, og på den måten bidrar til denne positive sinnsstemningen som utgjør en generell motstandsressurs, viktig for barns opplevelse av sammenheng i livet (Antonovsky, 1996, s. 15-16; Langeland, 2017, s. 38-42). Det å bli møtt på en anerkjennende og god måte av eldre og mer erfarne personer kan ha positiv betydning for resten av livet (Brunstad, 2005, s. 165). I tråd med dette framkom at måten skolebesteforeldre møter barn på, «bare» som trygge og gode besteforeldre, innbyr til en særegen tillit og trygghet.

Barn oppfatter at skolebesteforeldre er der av fri vilje og av en oppriktig interesse for å være sammen med dem, uten å være betalt for det. Blant de tidligere elevene ble det antatt at dette kan være av særlig betydning for elever med utfordringer i skolen. Skolebesteforeldre er til stede av en annen agenda enn fagpersoner som lærere og miljøarbeidere, og framstår dermed som en annen type ressurs. Selv om lærere og andre fagpersoner er vel så opptatt av å støtte og hjelpe barn, så ble det uttalt at dette «uprofesjonelle» med skolebesteforeldrene innbyr til en særegen tillit. Som en av de tidligere elevene sa, så betrakter skolebesteforeldrene barn som barn, og ikke som elever, «og tar mer moroa i det». Den måten skolebesteforeldre møter barn på kan bidra til empowerment i å frigjøre håp og opplevelse av sammenheng, og derav styrke motstandskraft (Antonovsky, 1996, s. 15-16; Starrin, 2007, s. 67; Tengqvist, 2007, s. 77).

Det at barn er opptatt av skolebesteforeldrenes livshistorie og hvordan det var da de var barn mente en av lærerne at er viktig for barns identitet. I utveksling av tanker og opplevelser skapes undring og refleksjon. Dette bidrar til livskompetanse (Kinge, 2016, s. 24), som er en viktig del av opplevelse av sammenheng. Livskompetanse er overordnet all annen kompetanse, ettersom det er avgjørende for å takle ulike utfordringer i livet (Kinge, 2016, s. 24), og representerer således en viktig generell motstandsressurs. Sett i et salutogent perspektiv gir det opplevelse av sammenheng å se seg selv i verden og i forhold til de som har levd et langt liv (Antonovsky, 2012, s. 39-41). Barn oppnår forståelse eller begripelighet om hva et liv kan være fra ung til gammel. Selv om verden ser annerledes ut nå enn da, så vil de likevel kunne få en forståelse av ulike epoker i livet, som det å være barn, bli ungdom og voksen, få egne barn og barnebarn og bli gammel. Livets opp- og nedture vil dermed kunne bli lettere å forstå og håndtere, slik at en kan bevare helse og kanskje også komme styrket ut av det livet har å by på.

Et par av skolebesteforeldrene fortalte at barn søker nærhet og vil være tett. Nærheten de søker synliggjør at barn opplever å være trygge i relasjon med skolebesteforeldre. Skolebesteforeldre representerer i dette ytre generelle motstandsressursen som styrker barnets indre generelle motstandsressurser i trygghet og velvære (Antonovsky, 2012, s. 55). Dette bidrar til å styrke sosial utvikling med sosial fungering og færre atferdsvansker (Brandt og Grenvik, 2010 I: Helgesen, 2021, s. 168), hvilket vil gi barnet større fordeler og muligheter i å lykkes på sin vei i livet.

Det ble fortalt at barn lett kan fortelle både om det som er bra og om det som er vanskelig i livet sitt. Når barn opplever at voksne har tid til å lytte, synliggjøres samtidig en anerkjennende holdning for det barn forteller (Brunstad, 2005, s. 158). Når barn opplever seg sett og forstått oppstår en nærhet som skaper trygghet og tillit og som i et salutogent perspektiv kan lede til personlig vekst og styrke opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 2012, s. 55; Kinge, 2016, s. 59-60 og s. 138). I barns tillit til skolebesteforeldre kan de fortelle ting som vekker bekymring. Omsorgssvikt kan i dette avdekkes og gjøres noe med. Skolebesteforeldre kan ved å bringe bekymringen videre bidra til å stoppe og avverge et barns vei mot betydelige negative helsekonsekvenser fra ung alder, og på denne måten ha avgjørende betydning for et helt liv (Brunstad, 2005, s. 165).

Barns selvbilde er avgjørende for mestring av livet, blant annet i forhold til læring, utvikling og relasjon til andre, og for troen på en god framtid (Kinge, 2016, s. 24 og s. 53). Skolebesteforeldre påvirker barns selvbilde når barn speiler seg i deres verbale og non-verbale tilbakemeldinger (Garsjø, 2001, s. 207-208; Kinge, 2016, s. 24 og s. 53-54). Skolebesteforeldre har god tid til å se hva barn kan og får til av ulike ferdigheter. For barn innebærer det å oppleve at noen er interesserte i det de viser fram og anerkjenner dem for det de presterer. I tillegg til slike erfaringer med foreldre, lærere og andre nære i livet, bidrar skolebesteforeldrene til å gi barn opplevelse av å være verdifulle og at de blir anerkjent for den de er. Anerkjennelse er viktig for å opprettholde identitet (Garsjø, 2001, s. 210) og er en viktig nøkkel for barns livsmestring (Brunstad, 2005, s. 151). Dette skaper trygghet og gir et godt grunnlag for å utvikle god selvfølelse (Killén, 2017 I: Killén, 2019, s. 39-40). Som en indre grunnleggende ressurs styrker dette opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 2012, s. 55), fremmer pågangsmot og utvikler kreativitet og skaperglede (Brunstad, 2005, s. 168-169).



### 6.1.3 Sosiale ferdigheter og menneskekunnskap

Sosialisering er en prosess som pågår hele livet, men som har høyest intensitet de 25 første leveårene (Maccoby, 2007 I: Kvello, 2008, s. 44). Sammen med foresatte, lærere og andre, framstår skolebesteforeldre som sosialiseringssagenter for barn i kraft av å være viktige personer i barnets liv (Mead, 1934 I: Kvello, 2008, s. 50). Dette kan begrunnes i at de er sammen med barna fast en gang i uka og i hvordan tidligere elever og lærere har beskrevet skolebesteforeldrenes betydning for barn. Skolebesteforeldre fungerer som modeller eller forbilder for barn i sin væremåte i forhold til blant annet viktige normer for atferd (Garsjø, 2001, s. 209; Mead, 1934 I: Kvello, 2008, s. 50).

Skolebesteforeldre og lærere var opptatt av at barn i samhandling med eldre får viktig erfaring i dialog ansikt til ansikt med andre. Å samhandle med skolebesteforeldre, som er en annen generasjon og dermed kan ha en annen måte å være på og ha andre ting å snakke om, gir barn menneskekunnskap. Dette er av betydning for barns livsmestring, som er en viktig del av deres relasjonskompetanse (Spurkeland & Lysebo, 2021). Menneskekunnskap og relasjonskompetanse er generelle motstandsressurser som vil ha betydning for barns møte med andre både nå og senere i livet. Det vil kunne medføre større trygghet i å innlede dialog med andre som også kan være annerledes enn seg selv. Selv om det aldri er noen garanti for hvordan man blir møtt tilbake, så vil likevel disse generelle motstandsressursene ha betydning for selvtillit og psykisk helse.

Presentasjonsrunden på skolen gir barn utfordring i å stå foran andre og fortelle om seg selv, i tillegg til trening i å lytte og vie oppmerksomhet overfor andre. Skolebesteforeldre, og også lærere er viktige rollmodeller i å tre inn i samme oppgave som barna. Dette bidrar til mobilisering av barns ressurser i å tørre og mestre en slik situasjon (Askheim, 2007, s. 23; Mæland, 2016, s. 79). Den tryggheten som barn etter hvert kan tilegne seg i dette vil være en viktig generell motstandsressurs for senere situasjoner der en skal fortelle eller presentere noe for andre.

Veiledning og grensesetting i atferd er blant flere faktorer av betydning for gode oppvekstbetingelser hos barn (Laible og Thompson, 2007 I: Kvello, 2008, s. 183). Høylytt og ufin språkbruk ble fortalt at er en utfordring i skolen. Likevel ble det fortalt om større ro med skolebesteforeldres tilstedeværelse og at det er lite mobbing ved denne skolen. Som en tidligere elev fortalte, levnet det liten tvil om hva som var akseptabel atferd og ikke. Denne forutsigbarheten kan i salutogent perspektiv gjøre atferdsregler mer begripelige og håndterbare (Antonovsky, 2012, s. 39-40). Skolebesteforeldrenes kombinasjon av å være omsorgspersoner som barna er trygge på, og som samtidig setter grenser, kan på denne måten bidra positivt til å forebygge atferdsproblematikk (Ogden, 2015, s. 53).

Gjennom positive sosiale relasjoner til skolebesteforeldre og tydelige grenser bidrar det til å utvikle barns sosiale kompetanse. Dette kan gjøre det lettere for barn å forstå og tilpasse seg omgivelsene sine (Ogden, 2015, s. 27). Å oppføre seg pent mot andre kan gi positive og selvforsterkende ringvirkninger som at andre er hyggelige tilbake, at man får og ivaretar gode vennskap og at en kommer godt overens med voksne. Dette kan gi opplevelse av sosial mestring, trivsel og livskvalitet som generelle motstandsressurser, og styrke opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 2012, s. 50; Ogden, 2015, s. 28, s. 248 og s. 282). Som en tidligere elev sa, kunne skolebesteforeldre muligens hatt betydning for fremtiden til noen som trengte den tydelige grensesettingen og myndigheten som skolebesteforeldrene hadde med seg.

I samvær med skolebesteforeldre lærer barn sosiale ferdigheter som er viktige i relasjon til andre mennesker. Å oppføre seg pent rundt bordet skaper hyggelig stemning og god matopplevelse for både seg selv og andre. Slike gode opplevelser er viktige for barnets opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 2012, s. 50). På eldrekafeen får de litt større barna øve seg på å være oppmerksomt vertskap. Små korrekser om at kaffekoppen er tom gir en rettesnor på veien. Samtidig er det å være vertskap en utfordring som er mulig for alle å mestre. Det er håndterbart, og man kan oppleve mestring når man ser og opplever at skolebesteforeldrene har det hyggelig og er godt fornøyde med serveringen. Dette kan bidra i å løfte barns selvtillit her og nå. Samtidig er dette en ferdighet som senere i livet også vil bli verdsatt.

## 6.2 Helsemessig betydning for skolebesteforeldrene selv

Skolebesteforelder er pensjonister som bidrar i frivillig regi. I første omgang har jeg belyst hvordan de kan være en helsefremmende ressurs for barn, men hvordan kan de i kraft av å være skolebesteforeldre også være en ressurs for seg selv? Dette vil jeg herunder belyse.

### 6.2.1 Å bety noe for andre

Mange opplever det å bli pensjonist som et gode (Folkehelseinstituttet, 2018). Likevel er det en del som opplever livet sitt som «lite meningsfullt og givende». Mange rammes av ensomhet og depresjon (Folkehelseinstituttet, 2018; Helse- og omsorgsdepartementet, 2019). Rollene man har som partner, forelder, besteforelder og yrkesaktiv er store deler av ens liv og identitet. Det kan innebære opplevelse av store tap når en etter en av disse rollene etter hvert får mindre betydning eller går tapt. I et Empowerment-perspektiv er pensjonister som opplever det slik, i en avmaktssituasjon (Wallerstein, 1993, s. 218-221).

Å være skolebesteforelder er en frivillig aktivitet som kan bidra til en sosialt verdsatt rolle når andre roller er tapt (Wilson & Musick 1999 I: Hansen & Daatland, 2016). Som skolebesteforeldre får pensjonister fortsatt skinne med alt de kan og alt de er, og oppleve at de er til nytte og at det fortsatt er bruk for dem. De opplever at de ikke er avleggs eldre, men har identitet i et langt liv som husmor, mor, far, lærer, sykepleier, ingeniør, snekker eller annet. Som skolebesteforelder har de mulighet til å bringe videre tradisjonskunnskap og praktiske ferdigheter som har vært og er viktige i ens eget liv, videre til yngre generasjoner. Mange års erfaring og ferdigheter i håndarbeid, matlaging, snekring og andre praktiske håndverksferdigheter kommer til nytte, i tillegg historier fra eget liv. I kraft av å ha levd et langt liv, har eldre visdom som kan komme andre til nytte. At andre er interesserte i å høre og lære om dette kan ha stor betydning (Daatland & Solem, 2011, s. 78 og s. 110). I salutogent perspektiv vil en erfare at egen livserfaring og kunnskap, selv i det moderne samfunnet vi lever i, gir mening både for seg selv og for andre (Antonovsky, 2012, s. 41).

Å bli verdsatt for den frivillige innsatsen en gjør er av stor betydning for psykisk helse (Larkin et al., 2005; Wahrendorf et al., 2006 I: Anderson et al., 2014). Stoltheten som kom fram i intervjuer synliggjør optimisme og opplevelse av sammenheng i å ha en viktig rolle for andre. At barn og lærere viser interesse og anerkjennelse, bidrar til å bevare og styrke eldres selvforståelse og identitet (Brunstad, 2005, s. 151). Anerkjennelse skaper i seg selv arbeidsglede, trygghet og mening (Brunstad, 2005, s. 150). I dette mobiliserer pensjonistene egne ressurser. For de som kan være i, eller stå i

fare for å havne i en avmaktssituasjon, innebærer dette å løfte seg selv ut av en slik situasjon. Å være skolebesteforeldre er en beslutning som tas på eget initiativ, og på den måten inntar skolebesteforeldre større empowerment over eget liv (Askheim, 2007, s. 21; Nutbeam, 1998).

### 6.2.2 Være del av et fellesskap

Å bli pensjonist innebærer overgang i at arbeidslivets organisering, forventninger og fellesskap forsvinner (Daatland & Solem, 2011, s. 181). Dette kan for noen kjennes som et tap, en spenningssituasjon som kan lede i retning av svekket helse (Antonovsky, 2012, s. 35-36 og s. 50). Blant skolebesteforeldre ble det fortalt om betydningen av å være med som skolebesteforelder, og at dette kan erfares som å være del av et kollegialt fellesskap. Selv om aldringen etter hvert vil kunne medføre passivitet, kan det å være skolebesteforelder styrke opplevelse av tilhørighet ved at en fortsatt er en fullverdig deltaker og bidragsyter i lokalsamfunnet. Det kan synes som det tapte fellesskapet og produktivitet i yrkesaktiv alder på denne måten kan hentes tilbake i det å være skolebesteforelder og derav skape mening (Antonovsky, 2012, s. 41).

Det å ha sosiale relasjoner er en generell motstandsressurs som er særlig avgjørende for helse (Hjort, 2010, s. 193). Å høre til i et fellesskap er viktig for å bevare og videreutvikle identitet, få bekreftelse på den man er og ivareta sin selvaktelse (Garsjø, 2001, s. 215). Som skolebesteforelder er man del av fellesskap både med barn, med lærere og andre skolebesteforeldre. Å være sammen med barn ble beskrevet som både moro og artig, og i salutogent perspektiv ble det beskrevet som meningsfullt. Gode opplevelser med glede og latter påvirker sinns-stemning og psykisk helse, hvilket igjen er av betydning for opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 2012, s. 41).

I en amerikansk studie ble det vist at nesten åtte av ti seniorer som deltok i frivillig arbeid, hadde oppnådd økt trivsel og større sosialt nettverk (Morrow-Howell et al. 1999, Wilson & Musick 1999 I:Hansen & Daatland, 2016). Å være skolebesteforelder gir mulighet til å bygge og styrke sosiale bånd i å bli kjent med flere. For den som eventuelt synes det er for krevende å invitere hjem til seg, gir eldrekafeen på skolen mulighet til sosial mestring i det som i empowerment-tankegang beskrives benevnes som «under tilpassede forutsetninger» (Starrin, 2007, s. 67; Tengqvist, 2007, s. 77). Det å kunne ha det koselig og le sammen kan lede tanker vekk fra eventuelle bekymringer. Dette har positiv betydning for selvtillit og livskvalitet, og beskytter mot stress og sykdom (Foster-Bay et al. 2007 I:Hansen & Daatland, 2016).

### 6.2.3 Utfordringer og mestring

Peter F. Hjort definerer helse som «*et overskudd i forhold til hverdagens krav*» (Hjort, 1982, s. 16). Til tross for aldringens biologiske, psykiske og sosiale endringer, kan en likevel oppleve å ha god helse. Det overskuddet man har kan ut fra salutogen teori betraktes som generelle motstandsressurser, og gi muligheter i tilværelsen selv om en vil måtte tilpasse og senke kravene i forhold til det man har gjort og fått til før (Antonovsky, 1996, s. 15-16; Daatland & Solem, 2011, s. 105).

Å være skolebesteforelder innehar utfordringer med muligheter for mestring. I henhold til salutogen teori vil utfordringer, så lenge de er tilpasset ressurser en besitter, oppleves håndterbare (Antonovsky, 2012, s. 40). Gjennom intervjuer med skolebesteforeldrene framkom at det er viktig for dem å delta på aktiviteter der de opplever at de har noe å bidra med. Aktiviteter der en har noe erfaring gir opplevelse av håndterbarhet. Det er noe man kan mestre, og dermed blir det også mer begripelig og meningsfullt. Mestring ut

fra disse tre komponentene vil bidra til å vedlikeholde og styrke opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 2012, s. 39-41).

Å være skolebesteforeldre er frivillig aktivitet som man kan delta på når det passer en selv. Med varierende dagsform i eldre år og at man innimellom har alternative aktiviteter man skal på, vil dette dermed være en mer håndterbar frivillighet. Eldre med skrantende helse kunne lett ha blitt ekskludert fra deltakelse, men denne fleksibiliteten antas å gjøre det mulig for flere å være med. Så ligger det empowerment-holdninger i at lærerne sørger for å tilpasse og legge til rette slik at aktivitetene skal være gode for alle. Riktig grad av utfordringer er viktig for å opprettholde motivasjon til å delta (Vik, 2015, s. 37). Det handler om å se muligheter framfor begrensninger. Slike holdninger løfter fram tiltro til skolebesteforeldres mestring, og styrker deres empowerment i å delta (Starrin, 2007, s. 67; Tengqvist, 2007, s. 77).

Som skolebesteforelder utfordres man både fysisk og mentalt i aktiv deltakelse med barn. Skolebesteforeldre får innsikt i hvordan det er å vokse opp i dagens samfunn, hva barn er opptatt av og om ulike oppvekstkår. Tilegnelse av ny kunnskap medfører læring som i et salutogent perspektiv innehar meningsfull mestring (Antonovsky, 2012, s. 40-41). Å bli engasjert og utfordret både mentalt og fysisk motvirker kognitiv svekkelse (Daatland & Solem, 2011, s. 81-82). Når lærere etterspør ideer til aktiviteter, mobiliserer det deres ressurser i iboende erfaringer og styrker, der skolebesteforeldrene kan hente fram ideer ut fra tidligere ervervede kunnskaper, ferdigheter og erfaringer (Askheim, 2007, s. 21; Nutbeam, 1998). I tråd med dette viser en taiwansk studie om frivillige eldre at deltakelse bidrar til både læring og personlig vekst, og at dette i salutogent perspektiv medfører opplevelse av velvære og opplevelse av livet som mer meningsfylt (Ho, 2017).

## 6.3 Skolebesteforeldrenes helsemessige betydning for lokalsamfunnet

Verdens helseorganisasjon (WHO) omtaler lokalsamfunnet som en helsefremmende arena gjennom at *«helse skapes der folk bor, arbeider, lever og elsker»* (WHO, 1986). I dette kapitlet vil jeg drøfte hvilken helsemessig betydning skolebesteforeldre har for lokalsamfunnet.

### 6.3.1 Empowerment til bygdas pensjonister

Gjennom intervjuene framkom at skolebesteforeldre er en viktig ressurs for lokalsamfunnet. Dette synliggjør holdninger som står i kontrast til negative stereotyper om eldre som blant annet ubrukelige eller «gått ut på dato» (Lunde, 2017, s. 24-25).

Kvalitetsreformen Leve hele livet og Regjeringens strategi for aldersvennlige samfunn er i ferd med å gjøre noe med holdninger til eldre og med tilrettelegging for at eldre skal ha gode og aktive leveår (Helse- og omsorgsdepartementet, 2018). Skolebesteforeldre, forut for sin tid i forhold til dette, framstår som et velfungerende tiltak med særegenheter verdt å belyse i et helsefremmende perspektiv.

Solid felles interesse og engasjement både i skolen og hos skolebesteforeldre ble beskrevet som en forutsetning for dette som de får til så bra. Samtidig ble det indirekte synliggjort det som etter min oppfatning framstår som det aller viktigste i suksessen skolebesteforeldre, og som bør løftes opp og fram i forhold til helsefremmende lokalsamfunn, nemlig empowerment til bygdas pensjonister.

Skolebesteforeldre ble startet som et prosjekt, men i etterkant av dette er skolebesteforeldre et fellesskap av pensjonister som i kollektivt empowerment (Nutbeam, 1998) har fortsatt å stå sammen om felles frivillig innsats for skolen i lokalsamfunnet. En forutsetning for dette er prisgitt den måten skolebesteforeldre blir møtt av skolens ledere og lærere. I tråd med prinsipper for empowerment tas skolebesteforeldre imot som aktive og likeverdige samarbeidspartnere (Mæland, 2016, s. 79; Starrin, 2007, s. 67). Riktignok har lærerne det overordnede ansvaret for planlegging og gjennomføring av aktivitetsgruppene, men skolebesteforeldre etterspørres om innspill og er likeverdige deltakere i gruppene med barna. Som en av lærerne sa, så er de ikke bare på besøk på skolen, men de er også en del av skolen. Å bli informert og orientert om det som foregår på skolen ved skolens ledelse vitner også dette om det. Å tildele skolebesteforeldre denne likeverdige rollen kan betraktes som en måte å dele makt på, at man har inntatt en «horisontal relasjon», som er et sentralt prinsipp for empowerment (Mæland, 2016, s. 79; Starrin, 2007, s. 67).

Rapport for Helsedirektoratet, «Aldring, mestringsbetingelser og livskvalitet», og en studie fra en større kommune på Østlandet viser at frivillighet ikke nødvendigvis er for alle. Her framkommer at det i all hovedsak er ressurssterke eldre, og de med høy sosial status og godt etablert sosialt nettverk som deltar i frivillig arbeid. Dermed kan sårbare eldre bli stående utenfor (Goth & Hagelin, 2016; Hagelin, 2015; Hansen & Daatland, 2016). Det å ikke ha blitt spurt, i tillegg til å ikke være interessert eller ha dårlig helse, er ifølge en rapport fra Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor viktige årsaker til at eldre ikke deltar i frivillig aktivitet (Wollebæk et al., 2015).

Dette står i sterk kontrast med skolebesteforeldre som er aktive i å rekruttere pensjonister i bygda med en holdning om at alle som har lyst kan få være med, og at alle blir spurt. Med tanke på at noen vil være i eller stå i fare for å havne i en avmaktssituasjon som pensjonist, vil skolebesteforeldre med dette bidra til at sårbare pensjonister kan komme i en posisjon der de som skolebesteforelder får tilgang til sosialt samvær, gode opplevelser og fellesskap, som kan gi positive helseeffekter (Askheim, 2007, s. 21; Nutbeam, 1998). Som en av de tidligere elevene sa, kan det være noen som tror de ikke har noe å bidra med, men som etter å ha blitt «lurt med», erfarer det motsatte og at det oppleves meningsfullt å være med.

Det er tilnærmet ingen begrensninger for å kunne være skolebesteforelder. I den grad det kan være utfordringer, så gav begge lærerne uttrykk for at det heller handler om å se muligheter framfor begrensninger. Blant annet ble det meddelt at selv om man ikke er så motorisk sterk lenger, så kan man likevel lytte, se og komme med forslag. Det tas hensyn til funksjonsnivå og gjøres tilpasninger slik at både barn og eldre skal ha utbytte. Dette synliggjør et menneskesyn sentralt for empowerment, om at alle mennesker er kompetente under rette forutsetninger, og at alle har evner og ressurser som kan utvikles (Starrin, 2007, s. 67; Tengqvist, 2007, s. 77).

Et utviklingstrekk for frivillighet generelt er at stadig flere kvier seg for å tre inn i frivillige verv som er bindende over lengre tidsperioder (Hagelin, 2015; Tollåli, 2019). Forpliktende deltakelse antas å kunne ha redusert antall skolebesteforeldre, noe som blant annet ville ha ekskludert særlig de med dårligere helse. At man ikke må delta hver gang, og kan se an dagsform og også andre gjøremål tar opp elementet i empowerment om tilpasninger ut fra forutsetninger. Dette bidrar til at det er mer overkommelig, og i salutogent perspektiv mer håndterbart å delta for pensjonister (Antonovsky, 2012, s. 40).

Til tross for at alle pensjonister ønskes velkomne, ønsker ikke alle å være skolebesteforeldre. En del har andre behov eller interesser enn å delta i frivillig arbeid (Daatland & Solem, 2011, s. 181 og 186). I tillegg vil de som opplever for store helsemessige utfordringer ut fra egen vurdering trekke seg ut etter hvert. Empowerment-bevegelsen som skolebesteforeldrene besitter representerer imidlertid en viktig motvekt til alderstereotyper om eldre som «udugelige». Med sitt engasjement og inkluderende rekruttering bidrar de til selvforsterkende sosiale prosesser, der de mobiliserer egne ressurser og samtidig legger til rette for at andre kan mobilisere sine (Mæland, 2016, s. 79; Wallerstein, 1993, s. 218-221). Gjennom å mobilisere bygdas pensjonister synliggjøres, som en skolebesteforelder sa, at pensjonister ikke bare er de som tar imot, men at de er viktige bidragsyttere i lokalsamfunnets fellesskap.

### 6.3.2 Hvordan skolebesteforeldre påvirker lokalsamfunnet

Statsviter Putnam og psykolog Helgesen har påpekt at den sosiale kapitalen i samfunnet er i ferd med å forvitne i det moderne samfunnet fordi folk har nok med seg selv. Selvopptatthet reduserer fellesverdier og kan gi uheldige konsekvenser i samfunnet som fremmedfrykt, egoisme og manglende sosialt ansvar (Daatland & Solem, 2011, s. 220-221; Helgesen, 2021, s. 177). Dette er utviklingstrekk som innebærer helsemessig nedbrytende konsekvenser for lokalsamfunn.

Skolebesteforeldre ble på mange måter synliggjort som en betydningsfull motsats til dette. Gjennom, og som følge av deres tilstedeværelse i skolen etableres nettverk innad i og på tvers av generasjoner. I tillegg bidrar skolebesteforeldre til å skape og holde vedlike oversikt over hvem som bor i bygda, fra ung til gammel. Ikke bare ble det fortalt at dette bidrar til større omtanke for hverandre. Informantenes egne holdninger og engasjement i å inkludere og involvere de som bor i dette lokalsamfunnet var gjennomgående framtrødende i intervjuene. I et salutogent perspektiv vil slike verdier fungere som generelle motstandsressurser på lokalsamfunnsnivå. Sammenlignet med kontinuumet for helse i salutogen teori (Antonovsky, 1996, s. 15-16; 2012, s. 50), bidrar dette til å styrke den sosiale kapitalen i lokalsamfunnet der selvopptatthet erstattes av omtanke for andre.

At ikke alle trives like godt i dette som i hvilket som helst annet lokalsamfunn må en regne med, men i denne studien ble dette lokalsamfunnet beskrevet som et godt sted å vokse opp og eldes i. Å kjenne eller bli kjent til hverandre ble beskrevet som mulige forklaringer på lite mobbing, vold og annen uakseptabel atferd. Dette i seg selv bidrar til større trygghet. Det at flere i foreldregenerasjonen gjennom barna blir kjent med bygdas motvirker også fremmedfrykt og etablerer i stedet trygghet og vennskapelighet som i et salutogent perspektiv er generelle motstandsressurser som vil bidra til opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 1996, s. 15-16; 2012, s. 50).

Lokalsamfunnet ble framstilt som et sted der man bryr seg og viser omsorg for hverandre. Både skolebesteforeldre og tidligere elever fortalte hvor mye det betyr for en å bli sett, at noen sier hei og kanskje til og med stopper opp for en prat. Å bli sett på denne måten gir opplevelse av å høre til. Man er et menneske i lokalsamfunnet, verdt å si hei til. Som en skolebesteforelder sa, at andre ikke snur seg unna når de går forbi, men sier hei. For barn kan det også gi ekstra trygghet i at det finnes ekstra voksenpersoner i lokalsamfunnet som vet hvem de er og som barna kjenner. Det at barn tiltaler skolebesteforeldre som reserve- eller latebesteforeldre viser at skolebesteforeldre innbyr til tillit hos barn. Å bli titulert på denne måten uttrykker både anerkjennelse og tillitserklæring fra barn til eldre.

Det knyttes bånd mellom skolebesteforeldre og barn som videreføres som vedvarende omsorg og omtanke for hverandre. Skolebesteforeldre har glede av å følge med på og høre hvordan det går videre i livet når barna blir ungdommer og voksne, og en tidligere elev fortalte om gode følelser i å se skolebesteforeldre som fortsatt holder på etter alle disse årene. At tidligere elever som ungdommer og voksne fortsatt hilser på sine gamle skolebesteforeldre, selv om de ikke lenger kjenner dem igjen, vitner også om dette. Å vise evne til omsorg synliggjør at man tar ansvar for fellesskapet. Dette innebærer både individuelle og kollektive generelle motstandsressurser i lokalsamfunnet, som bidrar til opplevelse av sammenheng for de som bor her (Antonovsky, 1996, s. 15-16; Langeland, 2017, s. 38-42).

Skolebesteforeldre synes å være en implementert del av dette lokalsamfunnets kultur. På mange måter bidrar de til empowerment for hele lokalsamfunnet fordi de er med på å løfte fram bygda i felles stolthet over det de får til (Mæland, 2016, s. 79; Wallerstein, 1993, s. 218-221). Med nedstengning i pandemitid ble det uttrykt stort savn, men samtidig håp og tro på å komme i gang igjen etter hvert. Dette synliggjør ringvirkningene av skolebesteforeldrenes empowerment i lokalsamfunnet, i egen tiltro på å få kontroll (Mæland, 2016, s. 79; Wallerstein, 1993, s. 218-221) og få tilbake skolebesteforeldre som verdifulle ressurser i skolen og for lokalsamfunnet.

## 7 Avslutning

Studien viser at skolebesteforeldre, gjennom sitt unike nærvær, tid og oppmerksomhet er helsefremmende ressurser for barn. Skolebesteforeldre bidrar til gode opplevelser som støtter opp under barns opplevelse av trygghet, tilhørighet, anerkjennelse og mestring. I kraft av sin tilstedeværelse, sine egenskaper og væremåte bidrar de til å fylle «sekken» med generelle motstandsressurser av helsemessig betydning for opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 1996, s. 15-16; 2012, s. 50). For utsatte barn bidrar dette i tillegg til å styrke deres empowerment, hvilket kan ha betydning for helseutfall både nå og senere i livet (Askheim, 2007, s. 23; Mæland, 2016, s. 79).

Å være skolebesteforelder har helsemessig betydning for skolebesteforeldrene selv, i å være del av fellesskap, få ny innsikt og i å oppleve å være til nytte for andre. Selv om opplevelse av sammenheng er grunnlagt tidligere i livet (Antonovsky, 2012, s. 119; Mæland, 2016, s. 78), kan overgang til pensjonisttilværelsen rokke ved denne «grunnmuren» (Daatland & Solem, 2011, s. 20-22). De sosiale, inkluderende mulighetene som ligger i å være skolebesteforelder vil kunne bidra til å holde ved like generelle motstandsressurser, skape balanse i opplevelse av sammenheng og kanskje for noen også styrke denne (Antonovsky, 2012, s. 119; Mæland, 2016, s. 78; Tellnes, 2008, s. 456).

Skolebesteforeldre har helsefremmende betydning for lokalsamfunnet. Gjennom mobilisering av egne ressurser, bidrar de til selvforsterkende prosesser i å også løfte fram andre pensjonister som betydningsfulle for lokalsamfunnet (Mæland, 2016, s. 79; Wallerstein, 1993, s. 218-221). Som en nøkkel til bekjenskaper på tvers av generasjoner bidrar de til en kultur av omsorg og omtanke for hverandre på tvers av generasjoner, og at det oppleves trygt og godt å vokse opp og eldes i dette lokalsamfunnet.

For meg som ny og ukjent ved studiens oppstart, framstår dette lokalsamfunnet som helt unikt, og med et sterkt fellesskap og samhold om skolebesteforeldrene og det de bidrar med for bygda. Så hører det med til historien at ved studiens avslutning, og etter halvannet års pause som følge av koronapandemien, er skolebesteforeldrene tilbake i skolen. Dette vitner om hvor sterk empowerment som er i dette lokalsamfunnet, med skolebesteforeldre i spissen. Dette lokalsamfunnet har omfavnet mulighetene i bygdas pensjonister.

For de som besitter makt handler dette om menneskesyn og holdninger. Det handler om vilje til å se muligheter framfor begrensninger, og om stille seg ved siden av som likeverdige parter i løsninger som kan fremme helse ikke bare for en målgruppe om gangen, men for alle de som bor og lever i et lokalsamfunn (Starrin, 2007, s. 67; Tengqvist, 2007, s. 77). Ved å se muligheter i mennesker og åpne opp for en praksis av empowerment, vil en kunne oppnå helsefremmende gevinster (Mæland, 2016, s. 79; Nutbeam, 1998). Som denne studien viser, at eldre mennesker, her som skolebesteforeldre, har mye å bidra med og er verdifulle ressurser i sitt lokalsamfunn og for menneskene som bor der.



Studien åpner for nye spørsmål om helsefremmende arbeid *med*, og ikke bare *for* blant annet mennesker som lett settes på sidelinja i samfunnet. Herunder ville det være interessant å innhente mer kunnskap om fleksibel frivillig aktivitet, der det tas hensyn til alder, funksjonstap og varierende dagsform. Sammen med denne studien, vil ytterligere kunnskap være viktig for framtidige kreative og nyskapende helsefremmende tiltak med helhetlig fokus og empowerment i lokalsamfunnets potensielle ressurser, slik det er synliggjort at skolebesteforeldre er for lokalsamfunnet og menneskene som bor der.

# Referanser

- Anderson, N. D., Damianakis, T., Kröger, E., Wagner, L. M., Dawson, D. R., Binns, M. A., ... Bravo, T. (2014). The benefits associated with volunteering among seniors: a critical review and recommendations for future research. *Psychological bulletin*, 140(6), 1505-1533. <https://doi.org/10.1037/a0037610>
- Antonovsky, A. (1996). The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health Promotion International*, 11(1), 11-18. <https://doi.org/https://doi.org/10.1093/heapro/11.1.11>
- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium : den salutogene modellen* (A. Sjøbu, Overs.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Askheim, O. P. (2007). Empowerment -ulike tilnærminger. I O. P. Askheim, B. Starrin & C. H. Heyerdahl (Red.), *Empowerment : i teori og praksis* (s. 21-33). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Boström, A.-K. (2003). *Lifelong learning, intergenerational learning, and social capital - from theory to practice* Institute of International Education Stockholm University, Sweden by Akademitryck AB, Edsbruk 2003. Hentet fra <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.198.7003&rep=rep1&type=pdf>
- Braun, V. & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. I H. Cooper (Red.), *APA handbook of research methods in psychology*, (1. utg., bd. 2, s. 57-71). American Psychological Association.
- Brunstad, P. O. (2005). Behov for anerkjennelse. I T. Evenshaug & P. O. Brunstad (Red.), *Å være voksen : i et kulturelt, sosialt og pedagogisk perspektiv* (s. 150-169). Oslo: Gyldendal akademisk.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.).
- Daatland, S. O. & Solem, P. E. (2011). *Aldring og samfunn -En innføring i sosialgerontologi* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Fladmoe, A. & Folkestad, B. (2017). *Frivillighet og folkehelse: Empiriske analyser av sivilsamfunnsdeltakelse, helse og livskvalitet*. Bergen/Oslo: Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2474331>
- Folkehelseinstituttet. (2018). *Folkehelse rapporten -Helsetilstanden i Norge*. Hentet fra <https://www.fhi.no/nettpub/hin/>
- Folkehelseinstituttet. (2020). Sosialt bærekraftige lokalsamfunn. Hentet fra <https://www.fhi.no/hn/folkehelse/artikler/sosialt-barekraftige-lokalsamfunn/>
- Garsjø, O. (2001). *Sosiologisk tenkemåte : en introduksjon for helse- og sosialarbeidere* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Garsjø, O. (2018). *Forebyggende og helsefremmende arbeid -Fra individ- til systemorientert tenkning og praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Goth, U. S. & Hagelin, S. (2016). Kommunenes planarbeid og økt frivillig innsats blant seniorer – et bidrag til folkehelse. *Fagbladet Samfunn og Økonomi*, 1, 50-63.

- Hagelin, S. (2015). Seniorer og frivillig arbeid – i et folkehelseperspektiv. *Plan*, 47(3-04), 66-66. Hentet fra [http://www.idunn.no/plan/2015/03-04/seniorer\\_og\\_frivillig\\_arbeid\\_i\\_et\\_folkehelseperspektiv](http://www.idunn.no/plan/2015/03-04/seniorer_og_frivillig_arbeid_i_et_folkehelseperspektiv)
- Hansen, T. & Daatland, S. O. (2016). *Aldring, mestringsbetingelser og livskvalitet* (IS-2475). Oslo: Helsedirektoratet. Hentet fra [https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/aldring-mestringsbetingelser-og-livskvalitet/Aldring,%20mestringsbetingelser%20og%20livskvalitet.pdf/\\_attachement/inline/8eb8c451-2e98-4e41-859c-9008c05a8ded:fddecdbd64bb4227305494f4314cea8aa97e894ac/Aldring,%20mestringsbetingelser%20og%20livskvalitet.pdf](https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/aldring-mestringsbetingelser-og-livskvalitet/Aldring,%20mestringsbetingelser%20og%20livskvalitet.pdf/_attachement/inline/8eb8c451-2e98-4e41-859c-9008c05a8ded:fddecdbd64bb4227305494f4314cea8aa97e894ac/Aldring,%20mestringsbetingelser%20og%20livskvalitet.pdf)
- Helgesen, L. A. (2021). *Menneskets dimensjoner : lærebok i psykologi* (4. utgave. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2018). *Leve hele livet -En kvalitetsreform for eldre* (Meld. St. 15 (2017-2018)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-15-20172018/id2599850/sec7>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2019). *Folkehelsemeldinga - Gode liv i eit trygt samfunn*. (Meld.St.19 (2018-2019) ). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/84138eb559e94660bb84158f2e62a77d/nn-no/pdfs/stm201820190019000dddpdfs.pdf>
- Hjort, P. F. (1982). Helsebegrepet, helseidealet og helsepolitiske mål. I P. E. Lorentzen, J. Åker & T. Berge (Red.), *Helsepolitikk og helseadministrasjon* (s. 11-31). Oslo: Tanum-Norli.
- Hjort, P. F. (2010). *Alderdom : helse, omsorg og kultur*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ho, H.-C. (2017). Elderly volunteering and psychological well-being. *International Social Work*, 60(4), 1028-1038. <https://doi.org/10.1177/0020872815595111>
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Killén, K. (2019). *Barndommen varer i generasjoner : forebygging er alles ansvar* (4. utgave. utg.). Oslo: KF.
- Kinge, E. (2016). *Barnesamtaler : det anerkjennende samværet og samtalens betydning for barn med samspillsvansker* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvello, Ø. (2008). *Oppvekst : om barns og unges utvikling og oppvekstmiljø*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Langeland, E. (2017). Salutogenese og tilhørighet. I G. Tellnes (Red.), *Helsefremmende samhandling -Natur og kultur som folkehelse* (s. 38-46). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lunde, L.-H. (2017). *Myter om aldring*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Morrow-Howell, N., Hinterlong, J., Rozario, P. A. & Tang, F. (2003). Effects of Volunteering on the Well-Being of Older Adults. *The Journals of Gerontology: Series B*, 58(3), S137-S145. <https://doi.org/10.1093/geronb/58.3.S137>
- Mæland, J. G. (2016). *Forebyggende helsearbeid -Folkehelsearbeid i teori og praksis* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nutbeam, D. (1998). Health promotion glossary. *Health Promotion International*, 13(4), 349-364.

- Nyeng, F. (2017). *Hva annet er også sant?* Bergen: Fagbokforlaget.
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Spurkeland, J. & Lysebo, M. O. (2021). *Relasjonskompetanse og livsmestring i skolen* (1. utgave. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Starrin, B. (2007). Empowerment som livsinnstilling -kan vi lære noe av Pippi Langstrømpe? I O. P. Askheim, B. Starrin & C. H. Heyerdahl (Red.), *Empowerment : i teori og praksis* (s. 59-71). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tabassum, F., Mohan, J. & Smith, P. (2016). Association of volunteering with mental well-being: a lifecourse analysis of a national population-based longitudinal study in the UK. *BMJ Open*, 6(8), e011327. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-011327>
- Tellnes, G. (2008). Salutogenese. I M. Nylenna, K. Hagestad, A. Alvik & Ø. Larsen (Red.), *Samfunnsmedisin*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tellnes, G. (2017). *Helsefremmende samhandling -Natur og kultur som folkehelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tengqvist, A. (2007). Å begrense eller skape muligheter -om sentrale holdninger i empowermentarbeidet. I O. P. Askheim, B. Starrin & C. H. Heyerdahl (Red.), *Empowerment : i teori og praksis* (s. 72-84). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitative metoder* (5. utg. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Tollåli, M. (2019). *Fem typer frivillige arbeidere*. Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2617955>
- Vik, K. (2015). *Mens vi venter på eldrebølgen : fra eldreomsorg til aktivitet og deltakelse*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Wallerstein, N. (1993). Empowerment and health: The theory and practice of community change. *Community Development Journal*, 28(3), 218-227. <https://doi.org/10.1093/cdj/28.3.218>
- WHO. (1986). *The Ottawa Charter for Health Promotion*. . Hentet fra <https://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa/en/>
- Wollebæk, D., Sætrang, S. & Fladmoe, A. (2015). *Betingelser for frivillig innsats. Motivasjon og kontekst* (1). Oslo/Bergen: Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor. Hentet fra [https://www.samfunnsforskning.no/sivilsamfunn/publikasjoner/hovedfunn/a4\\_folder\\_frivillighet\\_netv\\_v2.pdf](https://www.samfunnsforskning.no/sivilsamfunn/publikasjoner/hovedfunn/a4_folder_frivillighet_netv_v2.pdf)

# Vedlegg

**Vedlegg 1:** Vurdering av NSD

**Vedlegg 2:** Informasjonsskriv og samtykkeskjema skolebesteforeldre

**Vedlegg 3:** Informasjonsskriv og samtykkeskjema lærere

**Vedlegg 4:** Informasjonsskriv og samtykkeskjema tidligere elever

**Vedlegg 5:** Intervjuguide skolebesteforeldre

**Vedlegg 6:** Intervjuguide lærere

**Vedlegg 7:** Intervjuguide tidligere elever

**Vedlegg 8:** Utdrag fra analyseskjema

# Vedlegg 1: Vurdering av NSD



## **NSD sin vurdering**

### **Prosjektittel**

Masteroppgave: Skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs i et lokalsamfunn

### **Referansenummer**

924275

### **Registrert**

16.08.2020 av Lene Fossbråten - lenefoss@stud.ntnu.no

### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet NTNU / Fakultet for medisin og helsevitenskap (MH) / Institutt for samfunnsmedisin og sykepleie

### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Kari Bjerke Batt-Rawden, kari.batt-rawden@ntnu.no, tlf: 90584313

### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

### **Kontaktinformasjon, student**

Lene Fossbråten, lenefoss@stud.ntnu.no, tlf: 91712265

### **Prosjektperiode**

01.08.2020 - 23.12.2021

### **Status**

21.08.2020 - Vurdert

### **Vurdering (1)**

---

#### **21.08.2020 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet

den 21.08.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

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

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helse og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 23.12.2021.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 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 uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

#### TAUSHETSPLIKT

Vi vil minne om at lærerne har taushetsplikt. Den strekker seg lenger enn å unnlate navnene til barna. Lærerne kan ikke fortelle historier på slik måte at andre opplysninger kan identifisere en nåværende eller tidligere elev direkte eller indirekte. Dere er i fellesskap ansvarlige for at elevene blir omtalt i generelle ordelag under samtalen. Vi anbefaler at dere diskuterer personvern i forkant av intervjuet.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Tore Andre Kjetland Fjeldsbø  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)



## Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema skolebesteforeldre

### **Vil du delta i forskningsprosjektet " Skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs i et lokalsamfunn"?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt der formålet er å finne ut av hvordan skolebesteforeldre kan være en helsefremmende ressurs i lokalsamfunnet.

#### **Formål**

Mer spesifikt handler prosjektet om å finne ut av hvordan skolebesteforeldre kan være en helsefremmende ressurs for barn, og hvilken helsemessig betydning denne frivillige innsatsen kan ha for skolebesteforeldre selv og for lokalsamfunnet. I helsebegrepet, vil det være psykiske og sosiale faktorer som vektlegges. Jeg ønsker å høre om hvilke erfaringer og synspunkter skolebesteforeldre, tidligere elever og lærere ved skolen har om dette.

Forskningsprosjektet er en masterstudie, som leder fram til et skriftlig produkt, monografi. Monografien vil ligge åpent på nettet i etterkant. Det kan i tillegg bli aktuelt at jeg skriver og publiserer artikler og korte sammendrag om studien, og at jeg presenterer den gjennom ulike skriftlige medier og gjennom foredrag.

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

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du er invitert til å delta fordi du er registrert som skolebesteforelder ved [stedet] skole. Forespørselen er sendt med bakgrunn i skolens oversikt over skolebesteforeldre. Samtlige som har vært skolebesteforeldre i minimum forrige skoleår ved [stedet] skole får samme forespørsel. Forespørselen gjelder deltakelse i individuelt intervju. Blant de som melder interesse, vil jeg velge ut 3-5 skolebesteforeldre. Intervjuene vil gjennomføres høsten 2020. Jeg vil i første omgang ta kontakt på telefon for å avtale tid for intervju med de første 3. Deretter vil jeg vurdere behov for å intervju flere. Intervjuene vil være gjennomført innen november 2020, og de som ikke blir intervjuet vil innen utgangen av november få beskjed med SMS.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Dersom du skal delta på individuelt intervju innebærer dette at jeg ringer deg til en avtalt tid. Intervjuet vil foregå over telefon, og vil vare i maksimalt en time. Intervjuet består av spørsmål om dine erfaringer og synspunkter knyttet til å være skolebesteforelder. Du får spørsmål som er relatert til hvilken betydning dette har for deg, hva du tenker om betydning skolebesteforeldre har for skolebesteforeldrene selv, for barna og for lokalsamfunnet. Du bestemmer selv hva du ønsker å dele. Hvis du ønsker å dele opplysninger om din helse og sosiale forhold, vil jeg inkludere det i min analyse. Det vil tas opp lydfil fra intervjuet, der jeg vil benytte egen lydopptaker til mobiltelefon på høyttaler.

#### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Selv om du nå samtykker til å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle personopplysninger om deg

vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern -hvordan dine opplysninger vil oppbevares og brukes**

Personopplysninger om deg vil være ditt navn og kontaktinformasjon. Dette vil lagres på en egen oversikt over de som har sagt seg villige til å intervjues. Navnelisten vil være for min oversikt over hvem jeg kan intervju. Alle navn tildeles en egen kode som vil benyttes i stedet for navn ved behandling av opplysninger fra intervjuene. Navnelisten med koder vil lagres adskilt fra øvrige data, innelåst i eget skap der kun jeg har kode-tilgang. På denne måten vil uvedkommende ikke kunne få tilgang til hvem som har gitt hvilke opplysninger.

Kort tid etter intervjuet med deg vil jeg transkribere lydopptaket. Dette betyr at jeg skriver ned alt som er sagt i et eget digitalt dokument. Navn og andre direkte identifiserbare opplysninger fra intervjuet blir da anonymisert. Inn til dette er gjort, vil lydopptaker være innlåst i et annet arkivskap, der kun jeg vet koden. Lydopptak slettes så snart intervjuet er transkribert.

Informasjon som framkommer i intervju med deg og andre vil bli anonymisert. Ingen personer vil bli gjenkjent i publisering av oppgaven eller i andre presentasjoner om studien.

### **Hva skjer med opplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Forskningsprosjektet avsluttes innen 31.12.21. Personopplysninger vil da slettes.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Opplysninger om deg behandles basert på ditt samtykke. På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Har du spørsmål?**

Hvis du har spørsmål til studien, kan du ta kontakt med:

- NTNU ved masterstudent Lene Fossbråten, mail: lenefoss@stud.ntnu.no.tlf 91712265, Veileder er Kari Bjerke Batt-Rawden, mail: kari.batt-rawden@ntnu.no, tlf. 905 84313

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Lene Fossbråten  
(Masterstudent)

Vedlagt samtykke-erklæring

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs i et lokalsamfunn*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i individuelt intervju over telefon

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema lærere

### **Vil du delta i forskningsprosjektet " Skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs i et lokalsamfunn"?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt der formålet er å finne ut av hvordan skolebesteforeldre kan være en helsefremmende ressurs i lokalsamfunnet.

#### **Formål**

Mer spesifikt handler prosjektet om å finne ut av hvordan skolebesteforeldre kan være en helsefremmende ressurs for barn, og hvilken helsemessig betydning denne frivillige innsatsen kan ha for skolebesteforeldre selv og for lokalsamfunnet. I helsebegrepet, vil det være psykiske og sosiale faktorer som vektlegges. Jeg ønsker å høre om hvilke erfaringer og synspunkter skolebesteforeldre, tidligere elever og lærere ved skolen har om dette.

Forskningsprosjektet er en masterstudie, som leder fram til et skriftlig produkt, monografi. Monografien vil ligge åpent på nettet i etterkant. Det kan i tillegg bli aktuelt at jeg skriver og publiserer artikler og korte sammendrag om studien, og at jeg presenterer den gjennom ulike skriftlige medier og gjennom foredrag.

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

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du er invitert til å delta fordi du er lærer ved [stedet] skole og har vært aktiv i skolebesteforeldreordningen i minst ett år. Forespørselen er sendt deg via rektor på [stedet] skole. Forespørselen gjelder deltakelse i individuelt intervju. Blant de som melder interesse, vil jeg velge ut 3-5 lærere. Intervjuene vil gjennomføres høsten 2020. Jeg vil i første omgang ta kontakt på telefon for å avtale tid for intervju med de første 3. Deretter vil jeg vurdere behov for å intervju flere. Intervjuene vil være gjennomført innen november 2020, og de som ikke blir intervjuet vil innen utgangen av november få beskjed med SMS.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Dersom du skal delta på individuelt intervju innebærer dette at jeg ringer deg til en avtalt tid. Intervjuet vil foregå over telefon, og vil vare i maksimalt en time. Intervjuet består av spørsmål om dine erfaringer og synspunkter knyttet til skolebesteforeldreordningen. Du får spørsmål som er relatert til selve ordningen, hva du tenker om betydning skolebesteforeldre har for barna, for skolebesteforeldrene selv og for lokalsamfunnet. Du bestemmer selv hva du ønsker å dele. Det vil tas opp lydfil fra intervjuet, der jeg vil benytte egen lydopptaker til mobiltelefon på høyttaler.

#### **Frivillig deltakelse**

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

### **Ditt personvern -hvordan dine opplysninger vil oppbevares og brukes**

Personopplysninger om deg vil være ditt navn og kontaktinformasjon. Dette vil lagres på en egen oversikt over de som har sagt seg villige til å intervjues. Navnelisten vil være for min oversikt over hvem jeg kan intervjuer. Alle navn tildeles en egen kode som vil benyttes i stedet for navn ved behandling av opplysninger fra intervjuene. Navnelisten med koder vil lagres adskilt fra øvrige data, innlåst i eget skap der kun jeg har kode-tilgang. På denne måten vil uvedkommende ikke kunne få tilgang til hvem som har gitt hvilke opplysninger.

Kort tid etter intervjuet med deg vil jeg transkribere lydopptaket. Dette betyr at jeg skriver ned alt som er sagt i et eget digitalt dokument. Navn og andre direkte identifiserbare opplysninger fra intervjuet blir da anonymisert. Inn til dette er gjort, vil lydopptaker være innlåst i et annet arkivskap, der kun jeg vet koden. Lydopptak slettes så snart intervjuet er transkribert.

Informasjon som framkommer i intervju med deg og andre vil bli anonymisert. Ingen personer vil bli gjenkjent i publisering av oppgaven eller i andre presentasjoner om studien.

### **Hva skjer med opplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Forskningsprosjektet avsluttes innen 31.12.21. Personopplysninger vil da slettes.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Opplysninger om deg behandles basert på ditt samtykke. På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Har du spørsmål?**

Hvis du har spørsmål til studien, kan du ta kontakt med:

- NTNU ved masterstudent Lene Fossbråten, mail: lenefoss@stud.ntnu.no.tlf 91712265, Veileder er Kari Bjerke Batt-Rawden, mail: kari.batt-rawden@ntnu.no, tlf. 905 84313

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Lene Fossbråten  
(Masterstudent)

Vedlagt samtykke-erklæring

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs i et lokalsamfunn*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i individuelt intervju over telefon

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 4: Informasjonsskriv og samtykkeskjema tidligere elever

### **Vil du delta i forskningsprosjektet " Skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs i et lokalsamfunn"?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt der formålet er å finne ut av hvordan skolebesteforeldre kan være en helsefremmende ressurs i lokalsamfunnet.

#### **Formål**

Mer spesifikt handler prosjektet om å finne ut av hvordan skolebesteforeldre kan være en helsefremmende ressurs for barn, og hvilken helsemessig betydning denne frivillige innsatsen kan ha for skolebesteforeldre selv og for lokalsamfunnet. I helsebegrepet, vil det være psykiske og sosiale faktorer som vektlegges. Jeg ønsker å høre om hvilke erfaringer og synspunkter skolebesteforeldre, tidligere elever og lærere ved skolen har om dette.

Forskningsprosjektet er en masterstudie, som leder fram til et skriftlig produkt, monografi. Monografien vil ligge åpent på nettet i etterkant. Det kan i tillegg bli aktuelt at jeg skriver og publiserer artikler og korte sammendrag om studien, og at jeg presenterer den gjennom ulike skriftlige medier og gjennom foredrag.

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

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du er invitert til å delta fordi du tidligere har vært elev ved [stedet] skole og da vært del av skolebesteforeldreordningen i minst ett år. Forespørselen er sendt deg etter at du har meldt interesse og oppgitt kontaktinformasjon via sosiale medier. Forespørselen gjelder deltakelse i individuelt intervju. Blant de som melder interesse, vil jeg velge ut 3-5 tidligere elever. Intervjuene vil gjennomføres høsten 2020. Jeg vil i første omgang ta kontakt på telefon for å avtale tid for intervju med de første 3. Deretter vil jeg vurdere behov for å intervju flere. Intervjuene vil være gjennomført innen november 2020, og de som ikke blir intervjuet vil innen utgangen av november få beskjed med SMS.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Dersom du skal delta på individuelt intervju innebærer dette at jeg ringer deg til en avtalt tid. Intervjuet vil foregå over telefon, og vil vare i maksimalt en time. Intervjuet består av spørsmål om dine erfaringer og synspunkter knyttet til skolebesteforeldreordningen. Du får spørsmål som er relatert til da du var barn og deltok i aktiviteter med skolebesteforeldrene og hvilken betydning de har hatt for deg da og senere i livet. I tillegg hva du tenker om betydning skolebesteforeldre har for barn, for skolebesteforeldrene selv og for lokalsamfunnet. Du bestemmer selv hva du ønsker å dele. Hvis du ønsker å dele opplysninger om din helse og sosiale forhold, vil jeg inkludere det i min analyse. Det vil tas opp lydfil fra intervjuet, der jeg vil benytte egen lydopptaker til mobiltelefon på høyttaler.

#### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Selv om du nå samtykker til å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle personopplysninger om deg

vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern -hvordan dine opplysninger vil oppbevares og brukes**

Personopplysninger om deg vil være ditt navn og kontaktinformasjon. Dette vil lagres på en egen oversikt over de som har sagt seg villige til å intervjues. Navnelisten vil være for min oversikt over hvem jeg kan intervju. Alle navn tildeles en egen kode som vil benyttes i stedet for navn ved behandling av opplysninger fra intervjuene. Navnelisten med koder vil lagres adskilt fra øvrige data, innlåst i eget skap der kun jeg har kode-tilgang. På denne måten vil uvedkommende ikke kunne få tilgang til hvem som har gitt hvilke opplysninger.

Kort tid etter intervjuet med deg vil jeg transkribere lydopptaket. Dette betyr at jeg skriver ned alt som er sagt i et eget digitalt dokument. Navn og andre direkte identifiserbare opplysninger fra intervjuet blir da anonymisert. Inn til dette er gjort, vil lydopptaker være innlåst i et annet arkivskap, der kun jeg vet koden. Lydopptak slettes så snart intervjuet er transkribert.

Informasjon som framkommer i intervju med deg og andre vil bli anonymisert. Ingen personer vil bli gjenkjent i publisering av oppgaven eller i andre presentasjoner om studien.

### **Hva skjer med opplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Forskningsprosjektet avsluttes innen 31.12.21. Personopplysninger vil da slettes.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Opplysninger om deg behandles basert på ditt samtykke. På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Har du spørsmål?**

Hvis du har spørsmål til studien, kan du ta kontakt med:

- NTNU ved masterstudent Lene Fossbråten, mail: lenefoss@stud.ntnu.no.tlf 91712265, Veileder er Kari Bjerke Batt-Rawden, mail: kari.batt-rawden@ntnu.no, tlf. 905 84313

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Lene Fossbråten  
(Masterstudent)

Vedlagt samtykke-erklæring



## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Skolebesteforeldre som helsefremmende ressurs i et lokalsamfunn*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i individuelt intervju over telefon

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 5: Intervjuguide skolebesteforeldre

### **Intervjuguide skolebesteforeldre**

Takk for at du vil stille til intervju. Jeg ønsker å høre om dine erfaringer og synspunkter på skolebesteforeldre-ordningen. Du forteller det du selv ønsker, og du kan når som helst trekke deg underveis i intervjuet dersom du ønsker det. Jeg tar opp intervjuet på egen lydopptaker, og setter på opptak når du er klar. Det du forteller vil jeg sørge for at blir anonymisert.

#### **Problemstilling:**

*Hvordan kan skolebesteforeldre være en helsefremmende ressurs for barn, og hvilken helsemessig betydning kan denne frivillige innsatsen ha for dem selv og for lokalsamfunnet?*

- *Hvilke erfaringer og synspunkter har skolebesteforeldre, lærere og tidligere elever ved skolen.*

**Lydopptaker settes på når informanten er klar.**

#### **Innledende spørsmål**

- Hvor lenge har du vært skolebesteforelder?
- Fortell meg litt om hva det vil si å være en skolebesteforelder (hva går det ut på).

#### **Hovedspørsmål**

##### **Rekruttering**

- Hvordan ble du en skolebesteforelder?
  - o Meldte du deg interessert selv, eller noen som spurte deg?
  - o Er det slik alle blir rekruttert?
  - o Inviteres alle pensjonister? / Kan alle som vil være med?
    - Begrensninger? Hvordan? Hvorfor?

##### **Aktivitetsgruppene**

- Hvilken aktivitetsgruppe bruker du å være med på?
  - o Fortell litt om hva du gjør når du er med i denne aktiviteten, hva er din rolle?
    - Hvordan synes du det er? (får du det til eller er det noe du synes er vanskelig?)
  - o Er dette noe du har holdt på med selv fra tidligere eller som du synes er artig å holde på med? Fortell litt om det.

### ***Å være en ressurs, og sammen på tvers av generasjoner***

- Fortell litt om hva det betyr for deg å kunne være en ressurs som skolebesteforelder
- Hva tenker du om hvilken betydning dere skolebesteforeldre har for barna?
  - o Både på skolen og senere i livet
- Hvilken betydning har det for deg å være sammen med barn?
  - o Fortell gjerne om de følelsene du kjenner på ved å være sammen med barn
  - o Lærer du noe av barna?
- Hender det at dere snakker sammen når dere treffes også utenfor skolen?
  - o Fortell litt om det

### ***Samhold, skolebesteforeldre/eldregruppa***

- Fortell litt om hvordan du opplever å være del av gruppa med skolebesteforeldre
  - o Hvordan er samholdet mellom dere?
  - o Holder dere kontakt også utenom skolebesteforeldredagene?
    - Fortell litt kort om det

### ***Betydning for andre og for lokalsamfunnet***

- Fortell litt om dine tanker om å være til nytte for andre når man er pensjonist
- Det at dere som er pensjonister er skolebesteforeldre, hvilken betydning tenker du at det har for [stedet] som lokalsamfunn?

### **Avsluttende spørsmål:**

- Skolebesteforeldreordningen har jo inntil nå vært i drift i over 20 år. Hva mener du er suksessfaktorene for dette?
- Har du flere tanker eller erfaringer som dere ønsker å dele?
- Har du noen spørsmål?

Takk for intervjuet

### **Spørsmål som ble lagt til underveis:**

- Hvilke tanker har du om betydningen av generasjoner sammen i det samfunnet som barn nå vokser opp i.
- Tenker du at det har noe å si for å lykkes med skolebesteforeldre at dette er et lite sted?

## Vedlegg 6: Intervjuguide lærere

### **Intervjuguide lærere**

Takk for at du vil stille til intervju. Jeg ønsker å høre om dine erfaringer og synspunkter på skolebesteforeldre-ordningen. Du forteller det du selv ønsker, og du kan når som helst trekke deg underveis i intervjuet dersom du ønsker det. Jeg tar opp intervjuet på egen lydopptaker, og setter på opptak når du er klar. Det du forteller vil jeg sørge for at blir anonymisert.

#### **Problemstilling:**

*Hvordan kan skolebesteforeldre være en helsefremmende ressurs for barn, og hvilken helsemessig betydning kan denne frivillige innsatsen ha for dem selv og for lokalsamfunnet?*

- *Hvilke erfaringer og synspunkter har skolebesteforeldre, lærere og tidligere elever ved skolen.*

#### **Lydopptaker settes på når informanten er klar.**

#### **Innledende spørsmål**

- I ca. hvor mange år har du vært aktiv i skolebesteforelder-ordningen?
- Fortell meg litt om hva ordningen går ut på.
  - o Er det de samme lærerne som er med fra år til år?

#### **Hovedspørsmål**

##### ***Samarbeid***

- Fortell litt om samarbeidet med skolebesteforeldrene?
  - o Hvordan er rollefordelingen for aktivitetsgruppene?
  - o Hvordan opplever du samarbeidet med skolebesteforeldrene?
  - o Hvordan er samarbeidet mellom lærerne om ordningen?

##### ***Barn i samvær med eldre***

- Hvilke erfaringer har du om hvordan barn kan oppleve å være sammen med eldre
  - o Gi gjerne noen eksempler ut fra hva du er sett og hva barn har sagt
  - o Har du erfaringer i forhold til om eldres nærvær kan ha betydning for faktorer hos barna som mobbing, ro og trivsel? Fortell i så fall litt om det.
- Hva tenker du om hvilken betydning skolebesteforeldrene kan for barna?
  - o Både på skolen og senere i livet
- Hvilke tanker har du om at barn kan ha noe å gi til de eldre i det å være sammen?

- Fortell gjerne om observasjoner og tanker du har gjort deg om hvordan dette også kan gi helsegevinst hos eldre

### ***Betydning for skolen og for lokalsamfunnet***

- Hvilken betydning tenker du at skolebesteforeldrene har for skolen og for [stedet] som lokalsamfunn?

### **Avsluttende spørsmål:**

- Skolebesteforeldreordningen har jo inntil nå vært i drift i over 20 år. Hva mener du er suksessfaktorene for dette?
- Har du flere tanker eller erfaringer som dere ønsker å dele?
- Har du noen spørsmål?

Takk for intervjuet

### **Spørsmål som ble lagt til underveis:**

- Hvilke tanker har du om betydningen av generasjoner sammen i det samfunnet som barn nå vokser opp i.
- Tenker du at det har noe å si for å lykkes med skolebesteforeldre at dette er et lite sted?

## Vedlegg 7: Intervjuguide tidligere elever

### **Intervjuguide tidligere elever**

Takk for at du vil stille til intervju. Jeg ønsker å høre om dine erfaringer og synspunkter på skolebesteforeldre-ordningen. Du forteller det du selv ønsker, og du kan når som helst trekke deg underveis i intervjuet dersom du ønsker det. Jeg tar opp intervjuet på egen lydopptaker, og setter på opptak når du er klar. Det du forteller vil jeg sørge for at blir anonymisert.

#### **Problemstilling:**

*Hvordan kan skolebesteforeldre være en helsefremmende ressurs for barn, og hvilken helsemessig betydning kan denne frivillige innsatsen ha for dem selv og for lokalsamfunnet?*

- *Hvilke erfaringer og synspunkter har skolebesteforeldre, lærere og tidligere elever ved skolen.*

**Lydopptaker settes på når informanten er klar.**

#### **Innledende spørsmål**

- I hvilke klassetrinn var du med på skolebesteforeldre-dager?
- Har du fulgt ordningen noe fra sidelinja etterpå og nå når du er voksen? Fortell litt kort om det.

#### **Hovedspørsmål**

##### ***Å være del av skolebesteforeldreordningen som barn***

- Hvilken aktivitetsgruppe likte du best å være med på?
  - o Fortell litt om denne aktiviteten, hvordan det foregikk.
- Hvordan opplevde du å være sammen med de eldre?
  - o Fortell gjerne om episoder du husker
- Hendte det at dere snakket sammen når dere treftes også utenfor skolen? Fortell litt om det.
- Hvilken betydning hadde skolebesteforeldrene for deg den gangen?
- Hvilken betydning tror du det var for skolebesteforeldrene å være sammen med dere?

##### ***Langsiktige effekter***

- Har det å ha deltatt på skolebesteforeldreordningen påvirket deg på noen måte senere i livet? Fortell gjerne om det.

- Har skolebesteforeldreordningen ført til at du har hatt kontakt med noen av skolebesteforeldrene i etterkant av disse årene? I så fall, fortell litt om det.

### ***Betydning for lokalsamfunnet***

- Hvilken betydning tenker du at skolebesteforeldrene har for [stedet] som lokalsamfunn?

### **Avsluttende spørsmål:**

- Skolebesteforeldreordningen har jo inntil nå vært i drift i over 20 år. Hva tror du er suksessfaktorene for dette?
- Har du flere tanker eller erfaringer som dere ønsker å dele?
- Har du noen spørsmål?

Takk for intervjuet

### **Spørsmål som ble lagt til underveis:**

- Tenker du at det har noe å si for å lykkes med skolebesteforeldre at dette er et lite sted?

## Vedlegg 8: Utdrag fra analyseskjema

### Utdrag analyseskjema

(For å ivareta konfidensialitet er de ulike siffer bak bokstavkode erstattet med x)

<b>Data relevant for hvordan skolebesteforeldre kan være en helsefremmende ressurs for barn</b> <b>(Utdrag fra skjema)</b>			
<b>De første kodene (trinn 2)</b>	<b>Stikkordsetninger og sitater til kodene</b>	<b>Potensielle tema (trinn 3 og 4)</b>	<b>Temanavn (trinn 5)</b>
Glede og gode minner	<ul style="list-style-type: none"><li>- Barna gleder seg (Lx)</li><li>- Om å gjøre å springe bort til dem når de kom (Ex)</li><li>- Koselig, noe av det kuleste i løpet av skoleuka (Ex)</li><li>- Har mange gode minner (Ex, Ex, Ex, Ex)</li><li>- Det var ei skikkelig, skikkelig god tid (Ex)</li><li>- Likte denne dagen best, selv om flink på skolen, fint å gjøre noe annet (Ex)</li></ul>	Et viktig avbrekk	Den verdifulle tiden
Avbrekk	<ul style="list-style-type: none"><li>- Et fint og viktig avbrekk i skolehverdagen (Ex, Ex, Ex, Ex)</li></ul>		
Miljøskifte	<ul style="list-style-type: none"><li>- Godt å få noen andre inn på skolen, miljøskifte (Ex)</li><li>- Fint å gjøre andre ting enn bare fag og sitte bak skolebenken (Ex)</li><li>- Alltid likt friluftsliv. Fint å slippe å sitte inne hele dagen og heller få prøve nye ting, og litt utenfor skolen (Ex)</li><li>- Gode opplevelser på utegruppa, rundt bålet (Ex)</li></ul>		



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Spennende å være ute med de eldre (Ex)</li> </ul>		
Tid	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eldre har god tid (Lx)</li> <li>- God tid til barn ofte mangelvare i skolen (Lx)</li> <li>- Har god tid og får god kontakt med ungene (Bx)</li> </ul>	En egen ro inn i skolen	
Ro og trygghet	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De hadde en sånn egen ro over seg og som smittet over (Ex)</li> <li>- De har den her roen og stødigheten som unger kanskje ikke vet at de trenger (Ex)</li> <li>- Positiv påvirkning på urolige barn og de med konsentrasjonsproblemer (Ex)</li> <li>- Fint også for den som var rolig, likte de rolige aktivitetene (Ex)</li> </ul>		
Trygghet i de «uprofesjonelle»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De møter deg som en besteforelder, trygt og godt (Ex)</li> <li>- Et annet fokus enn de som er der med en profesjon (Ex)</li> <li>- Å bli møtt som et barn og «ta mer moroa i det», forskjellig fra å bli møtt som en elev av lærere (Ex)</li> <li>- Positivt for de med adferds utfordringer (Ex)</li> <li>- Barn kan merke at skolebesteforeldrene er der av fri vilje, positivt (Lx)</li> <li>- Barn som sliter kan merke oppriktig interesse hos skolebesteforeldre, ikke bare, som hos andre, at det er del av en jobb (Ex)</li> </ul>	Trygghet i de som bare har en besteforeldrerolle	
Ekstra voksne	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mulighet for en til en kontakt når de er så mange voksne (Lx)</li> <li>- Mange voksne gir trygghet og at det er tid til at barn blir sett og hørt (Lx)</li> </ul>	Å bli sett	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rask hjelp av tålmodige skolebesteforeldre, slapp å vente så mye (Ex).</li> </ul>		
Tilskuere og publikum	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tilskuere når hoppetau skal prøves ut (Lx)</li> <li>- Publikum på generalprøver og forestillinger (Lx)</li> <li>- Ser barn som utmerker seg, men også at barn har ulike ferdigheter (Lx)</li> </ul>		
Behov for nærhet	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Barn vil være tett, jeg tror de trenger besteforeldre jeg! (Bx)</li> <li>- Krabber opp i fanget (Bx)</li> <li>- Å bryte med en onkel, uskyldig moro, men viser varsomhet fordi det ikke er greit hos alle (Bx)</li> </ul>	Nærhet og tillit	
Behov for voksenkontakt	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Besteforeldre er voksne som tilhører unga (Bx)</li> <li>- En del søker voksenkontakt, har ikke besteforeldre i nærheten, blir «avhengige» av skolebesteforeldrene (Bx)</li> <li>- Inntrykk av at besteforeldregenerasjon like travle som foreldre, mangler en del kontakt som skolebesteforeldre merker (Bx)</li> </ul>		
Barn som har det vanskelig	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Skolebesteforeldre får innblikk i hvordan det kan være å være barn i dag, og at det ikke alltid er like lett (Lx)</li> </ul>		
Tillit	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kan få greie på urovekkende ting, melder fra videre (Bx)</li> <li>- Det som kanskje ikke er så viktig for oss, kan være veldig viktig for barna (Bx)</li> </ul>		

