

# FORORD

Temaet for denne oppgaven er psykisk helse i skolen. Ideen til dette temaet fikk jeg da min yngste sønn startet på skolen sist høst. Jeg ble da nysgjerrig på hvordan lærere jobber med elever med psykiske vansker og lidelser, og resultatet ble denne masteroppgaven. Det har vært en utfordrende og lærerik prosess å jobbe med denne oppgaven. Underveis er det mange som har bidratt til at oppgaven endelig er ferdig, og som fortjener en takk.

Først og fremst en stor takk til min veileder, dosent Arve Gunnestad ved Dronning Mauds Minne Høgskole for førskolelærerutdanning, for alle timene med konstruktiv og inspirerende veiledning.

En stor takk fortjener også mine informanter som velvillig stilte opp til intervju, og delte sine erfaringer og opplevelser med meg. Det var veldig interessant og lærerikt å få et innblikk i deres hverdag.

Jeg vil også takke Selbu Folkebibliotek som har skaffet det meste av litteraturen jeg har benyttet, og for utrolig rask og god service.

Tusen takk til Eckhard Graune som har lest korrektur og kommet med gode innspill underveis.

Takk til mine kjære foreldre for all støtte og oppmuntring underveis. Det hjalp!

Og sist, men ikke minst, en stor takk til Filip og André, som har holdt ut med ”student – mamma” i flere år, og for de oppmuntrende ordene: ”når du tenker at det går bra, så går det bra!”

Trondheim, våren 2010

Sigrun Charlotte Helmersen



# INNHOLDSFORTEGNELSE

## 1. INNLEDNING

1.1	BAKGRUNN FOR VALG AV OPPGAVEN .....	1
1.2	PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLINGEN .....	1
1.3	OPPGAVENS FORMÅL .....	2
1.4	OPPAVENS STRUKTUR .....	2

## 2. TEORI

2.1	INTRODUKSJON.....	3
2.2	BEGREPSAVKLARING .....	3
2.2.1	<i>Helse</i> .....	3
2.2.2	<i>Psykisk helse</i> .....	3
2.2.3	<i>Psykiske vansker</i> .....	4
2.2.4	<i>Psykiske lidelser</i> .....	5
2.2.5	<i>Typer av psykiske lidelser</i> .....	5
2.2.6	<i>Årsaksforhold</i> .....	6
2.3	UTBREDELSE AV PSYKISKE VANSKER OG LIDELSER.....	7
2.3.1	<i>Forekomst av psykiske vansker og lidelser</i> .....	7
2.3.2	<i>Kjønnsforskjeller og alder</i> .....	7
2.3.3	<i>Utviklingen i den psykiske helsen</i> .....	7
2.4	FOREBYGGING .....	8
2.4.1	<i>Hva er forebygging?</i> .....	8
2.4.2	<i>Statlige føringer for det forebyggende arbeidet</i> .....	8
2.4.3	<i>Skolen som forebyggingsarena</i> .....	9
2.4.4	<i>Skoleprogram som forebyggende tiltak</i> .....	9
2.5	LÆRERENS ROLLE.....	10
2.5.1	<i>Føringer for lærerens rolle</i> .....	10
2.5.2	<i>Læreren som klasseleder</i> .....	10
2.5.3	<i>Relasjonskompetanse</i> .....	12
2.5.4	<i>Lærer – elev relasjon</i> .....	12

## 3. FORSKNINGSMETODE

3.1	KVALITATIV METODE .....	13
3.2	DET KVALITATIVE FORSKNINGSINTERVJUET .....	13
3.3	VITENSKAPSTEORETISK TILNÆRMING.....	14
3.3.1	<i>Et fenomenologisk perspektiv</i> .....	14
3.3.2	<i>Forskerens forforståelse</i> .....	14
3.4	FORBEREDELSE OG GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE .....	14
3.4.1	<i>Valg av informanter</i> .....	14
3.4.2	<i>Intervjuguiden</i> .....	15
3.4.3	<i>Gjennomføring av intervjuene</i> .....	15
3.5	METODISK TILNÆRMING TIL ANALYSEN.....	16
3.5.1	<i>Transkribering</i> .....	16

3.5.2	<i>Hermeneutisk tilnærming</i> .....	16
3.6	KVALITETSKRAV .....	17
3.6.1	<i>Reliabilitet</i> .....	17
3.6.2	<i>Validitet</i> .....	17
3.6.3	<i>Generaliserbarhet</i> .....	18
3.7	ETISKE VURDERINGER.....	18

#### **4. PRESENTASJON AV DATA OG DRØFTING**

4.1	PSYKISKE VANSKER OG LIDELSER .....	20
4.1.1	<i>Egne erfaringer</i> .....	20
4.1.2	<i>Et økende problem?</i> .....	22
4.1.3	<i>Årsaker til økning</i> .....	23
4.1.4	<i>Drøfting</i> .....	24
4.2	FOREBYGGING .....	30
4.2.1	<i>Elevsamtaler</i> .....	30
4.2.2	<i>Skoleprogram</i> .....	31
4.2.3	<i>Klasseledelse</i> .....	32
4.2.4	<i>Skoleledelse</i> .....	33
4.2.5	<i>Tidlig innsats</i> .....	34
4.2.6	<i>Andre forebyggende tiltak</i> .....	34
4.2.7	<i>Drøfting</i> .....	35
4.3	TILTAK.....	40
4.3.1	<i>Prosedyrer</i> .....	40
4.3.2	<i>Drøfting</i> .....	40
4.4	KUNNSKAP OG KOMPETANSE.....	41
4.4.1	<i>Kan jeg dette da?</i> .....	41
4.4.2	<i>Drøfting</i> .....	42
4.5	HVA ER DET VIKTIGSTE?.....	45
4.5.1	<i>Drøfting</i> .....	46

#### **5. OPPSUMMERING OG KONKLUSJON..... 48**

#### **Litteraturliste..... 50**

#### **Vedlegg**

Vedlegg 1:	Intervjuguide for lærere .....	54
Vedlegg 2:	Intervjuguide for ansatt i PPT .....	55
Vedlegg 3:	Intervjuguide for ansatt i skoleledelsen .....	56
Vedlegg 4:	Informasjonsskriv/samtykkeerklæring.....	57
Vedlegg 5:	Godkjenning fra NSD .....	58

# 1. INNLEDNING

## 1.1 Bakgrunn for valg av oppgaven

Alle har vi en psykisk helse, på lik linje med at vi har en fysisk helse. De fleste av oss vil i løpet av livet oppleve kriser og motgang i større eller mindre grad. En god psykisk helse vil gjøre oss rustet til å mestre livets utfordringer på en best mulig måte, og må derfor vektlegges tidlig i livet. Psykiske vansker og lidelser er svært vanlig, og kan ramme oss alle. Dette gjelder også barn, og man antar at til enhver tid har mellom 15 – 20 % av alle barn og unge psykiske vansker som har innvirkning på deres daglige fungering (Mathiesen 2009). Dette tilsier at psykiske vansker og lidelser i stor grad vil forekomme i skolen. Lærere er svært sentrale aktører i barnas liv, og vil dermed ha stor betydning for deres psykiske helse (Drugli og Larsson 2010).

## 1.2 Presentasjon av problemstillingen

På bakgrunn av dette ønsket jeg å se nærmere på hvilken betydning lærere kan ha for barn og unges psykiske helse. Det resulterte i følgende problemstilling:

*”Hvordan kan lærere arbeide for å forebygge utvikling av psykiske vansker i småskolen, og hvilke tiltak kan benyttes for å hjelpe elever med psykiske vansker og lidelser?”*

Jeg ønsker å fokusere på skolen, fordi svært mye av grunnlaget for elevenes psykiske helseutvikling legges der. I skolen er det ofte læreren som først oppdager når elever sliter med psykiske vansker og lidelser. Mye kan derfor gjøres i skolen for å bedre barns psykiske helse. Psykolog Nina Handelsby sier at det nesten er likegyldig hvilken merkelapp man setter på de vanskene barna strever med, hovedsaken er at man gjør noe med det. Hun sier videre at: *”Det er i møte med elevene at potensialet for endring ligger, og det er nettopp der lærerne er enormt viktige for barn som strever”* (Handelsby 2009). Mitt spørsmål i denne oppgaven er hva lærere kan gjøre for å bidra til en lettere skolehverdag for elever med psykiske vansker og lidelser.

Problemstillingen er todelt, og omhandler både forebygging og tiltak. Jeg har valgt å se nærmere på elever i grunnskolen, i alderen 6 – 12 år. Dette er valgt ut med tanke på at det er viktig å sette inn tiltak tidligst mulig. I følge Mathiesen (2009) er symptomene på psykiske vansker og lidelser økende i forhold til alder, og tidligst mulig innsats vil derfor være viktig for å hindre videre utvikling.

### **1.3 Oppgavens formål**

Formålet med dette studiet er å se på lærerrollen i et forebyggende perspektiv, og i forhold til hvilke tiltak som settes i verk. Hvilke muligheter og begrensinger ligger i arbeidet med å fremme barns psykiske helse og hvordan hjelpe de som allerede har et problem? Har lærere nok kunnskap til å identifisere barn i risikozonen? Er det sider ved lærerrollen det er verdt å reflektere over når en skal legge til rette for videre forebyggende psykisk helsearbeid i skolen? Det er også en erkjennelse at det å ha psykiske vansker og lidelser fremdeles er noe man ikke snakker så mye om. Med denne masteroppgaven ønsker jeg å bidra til en økt forståelse av hvor viktig en god psykisk helse er, slik at skolen kan legge til rette for en slik utvikling. Mitt ønske er at økt åpenhet om dette temaet kan bidra til at flere barn og unge kan få en bedre hverdag.

### **1.4 Oppgavens struktur**

I kapittel 2 vil jeg gjøre rede for mitt teoretiske rammeverk for denne oppgaven. I kapittel 3 presenteres metoden som er brukt. Studiet er basert på en kvalitativ intervjustudie med 5 informanter. I kapittel 4 presenteres funnene i undersøkelsen. Disse er delt inn i fem hovedkategorier, med drøfting etter hvert tema. Det er brukt en hermeneutisk tilnærming til det empiriske datamaterialet. Det 5. og siste kapitlet inneholder en kort oppsummering og konklusjon av studiens funn.

## **2. TEORI**

### **2.1 Introduksjon**

Teorien og faglitteraturen er valgt med utgangspunkt i problemstillingen og egen teoretisk forankring. Teorien vil ha et helsefremmende og forebyggende perspektiv. Først kommer en begrepsavklaring på sentrale begreper, og en nærmere beskrivelse av ulike typer psykiske lidelser. Videre vil jeg vise til forskning om årsaksforhold og forekomst av psykiske vansker og lidelser. Jeg vil så se på føringer for forebygging og hjelpetiltak i skolen. Den siste delen omhandler lærerens rolle. I dette inngår klasseledelse, bevissthet om egen rolle og relasjonsteori.

### **2.2. Begrepsavklaring**

Begrepene helse, psykisk helse, psykiske lidelser, - vansker, - plager og - problemer brukes ofte om hverandre, og det kan være vanskelig å vite hva som er hva. En begrepsavklaring er nødvendig, da ulikhetene i begrepene kan representerer ulike behov og tiltak. Jeg velger i denne oppgaven å benytte begrepene psykiske vansker og psykiske lidelser (Mathiesen mfl. 2009).

#### **2.2.1 Helse**

Verdens helseorganisasjon (WHO) ser på helse som: *”en tilstand av fullstendig fysisk, mental og sosialt velvære og ikke bare fravær av svakhet eller sykdom”* (WHO 2010). Denne definisjonen blir ofte kritisert, da den virker uoppnåelig for de fleste. Samtidig gir den også en visjon for befolkningen som kan være utgangspunkt for politiske beslutninger (Ståvi mfl. 2001).

#### **2.2.2 Psykisk helse**

Psykisk helse er et begrep som ligger implisitt i det helhetlige helsebegrepet. Jeg ønsker derfor å definere begrepet mer spesifikt, da innholdet gir føringer for de tiltak som settes i gang i det psykisk forebyggende helsearbeidet. Psykisk helse er et begrep som først i de senere årene er tatt i bruk. Dette er ifølge Wichstrøm (2008) en internasjonal trend som viser at man ønsker å legge vekt på de positive egenskapene ved den psykososiale fungering, og ikke vektlegge de negative. Begrepet ”psykiatri” er på vei bort fra det politiske og offentlige systemet, og er erstattet med ”psykisk helsevern”. Dette viser at det ønskes å vektlegge forebygging fremfor behandling (Wickstrøm 2008).

Det finnes i følge WHO ingen entydig definisjon av psykisk helse, da kulturelle forskjeller og ulike teorier vil påvirke hvordan psykisk helse til enhver tid tolkes. Jeg viser her til tre definisjoner som beskriver psykisk helse på hver sin måte.

1) Først vil jeg sitere den som står i ”Veileder i psykisk helsearbeid for barn og unge i kommunene” (heretter kalt Veilederen): *”Psykisk helse refererer til utvikling av og evne til å mestre tanker, følelser, atferd og hverdagens krav i forhold til ulike livsaspekter”* (Veilederen 2007:8). Denne definisjonen legger kun vekt på kognitiv, emosjonell og atferdsmessig mestring. Denne er vag i forhold til hva livsaspekter innebærer.

2) Den andre definisjonen er denne av Sidsel Gilbert: *”God psykisk helse er evnen til å fordøye livets påkjenninger”* (i: Berg 2005:33). Gilberts definisjon åpner for en mulighet for å se at psykisk helse er et resultat av et komplekst samspill av ulike faktorer, og at det å oppleve ulike påkjenninger er en del av livet (Berg 2005).

3) Den tredje definisjonen er fra WHO: *”Psykisk helse en tilstand av velvære der hver enkelt innser sitt eget potensial, kan takle normale påkjenninger i livet, kan arbeide produktivt og motivert, og er i stand til å gi et bidrag til hennes eller hans samfunn”* (WHO 2007). Denne er relatert til å fremme trivsel og forebygge psykiske lidelser. Psykisk helse er mer enn fravær av psykiske lidelser. Psykisk helse er her knyttet til livskvalitet. Denne definisjonen vektlegger den subjektive opplevelsen av livet. Men hva når den subjektive følelsen av velvære er fraværende? Blir det da et psykisk helseproblem eller blir det sykdom? Selv om dette er noe uklart velger jeg i denne oppgaven å støtte meg til den siste definisjonen, da denne omfatter flere aspekter på psykisk helse enn de to første. Alle definisjonene omfatter det å kunne takle påkjenninger. WHO's definisjon omfatter i tillegg en tilstand av velvære, og det å kunne bidra både i jobb og i samfunnet for øvrig. Psykisk velvære omfatter både positive følelser og tilfredshet med livet, noe som jeg anser som viktig for at barn og unge skal kunne møte ulike krav som stilles.

### **2.2.3 Psykiske vansker**

Psykiske vansker omfatter ulike symptomer som nedsetter funksjonsevnen. Dette kan for eksempel være konsentrasjonsvansker, tristhet, innagerende atferd, utagerende atferd, søvnforstyrrelser, manglende appetitt, kroppslige plager og uventet funksjonsfall (Veilederen 2007:47). Psykiske vansker er symptomer som i stor grad går utover hverdagslige gjøremål, trivsel, læring og sosialt samvær. Forekomst, symptombildet, stabilitet og debutalder kan



varierte i forhold til kjønn, familiære - og sosioøkonomiske forhold. Beregninger av forekomst kan variere noe på grunn av ulike informantgrupper og målemetoder (Mathiesen 2009). Psykiske vansker kan innebære en økt risiko for å utvikle psykiske lidelser. Det er derfor viktig å identifisere vanskene for å kunne sette i gang med tidlig intervensjon (Weisæth og Dalgard 2000).

#### **2.2.4 Psykiske lidelser**

Psykiske lidelser innebærer så store symptombelastninger at det kvalifiserer til diagnoser (Mathiesen mfl. 2009). For at man skal kunne stille en diagnose på en psykisk lidelse, må følgende fire kriterier være tilstede: 1) Symptomer på lidelse. Man må for eksempel ha fem av i alt ni symptomer for å få diagnosen deprimert. 2) Varighet. Dette varierer ut ifra hvilken lidelse og klassifiseringssystem som benyttes, men minimum to uker. 3) Det må ikke skyldes andre lidelser. 4) Funksjonssvikt. Lidelsen oppleves som plagsom eller fører til nedsatt sosial funksjon (Wichstrøm 2008:396). Felles for alle psykiske lidelser er at det er plager og symptomer som påvirker det mentale og den sosial omgangen med andre (Mykletun og Knudsen 2009). Forskjellen er at symptomene er forskjellige og varierer etter alder.

Det kan være glidende overganger mellom psykiske vansker og psykiske lidelser. Forskjellen er diagnosekriteriene. Man kan si at symptomer som nedsetter funksjonsevnen og ikke kan klassifiseres som psykiske lidelser, befinner seg i den ene enden av skalaen. Mot den andre enden er lidelser som kan inndeles etter diagnostiske systemer (Mathiesen 2009). For å stille en diagnose benyttes klassifikasjonssystemet ICD-10 (International Classification of Diseases) og DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) (WHO 1999). Selv om diagnoser er viktige, er de allikevel kunstige avgrensninger. Enkelte psykiske vansker kan gi større funksjonssvikt enn en diagnostisert lidelse (Weisæth og Dalgard 2000).

#### **2.2.5 Typer av psykiske lidelser**

Barn og unges psykiske lidelser kan deles inn i fem grupper. 1) Internaliserende atferd (innagerende atferd/emosjonelle vansker) retter seg innover mot individet, og omfatter lidelser som *angst* og *depresjon*. (Hos barn kan depresjon uttrykkes gjennom irritabelt humør i stedet for tristhet). *Spiseforstyrrelser* kan sies å høre under internaliserende problemer, men klassifiseres ikke alltid som det. I tillegg hører *selvskading* og *selvmordsforsøk* til under gruppe 1. 2) Eksternaliserende atferd (utagerende atferd) omfatter atferd som retter seg utover mot andre eller omgivelsene utenfor en selv. Dette kan for eksempel være ulike typer *atferdsvansker* (Wichstrøm 2008) som *”aggresjon, irritabilitet, norm- og regelbrudd og konsentrasjonsvansker”* (Mathiesen 2009:43). 3) Dette er en gruppe psykiske lidelser som

kalles *nevropsykologiske utviklingsforstyrrelser*, og omfatter ”*ADHD, autisme og autismlignende tilstander, og lærevansker*” (Mathiesen 2009:43). 4) Spiseforstyrrelser. 5) Psykoser. Gruppe 4 og 5 forekommer hos en liten gruppe, og diagnostiseres som oftest i ungdomsalderen. Omtrent en tredjedel av de som har psykiske lidelser, kan i perioder ha symptomer på både innagerende og utagerende atferd (Mathiesen 2009).

Som vi har sett kan det være vanskelig å skille mellom psykiske vansker og lidelser. Jeg vil i denne oppgaven forholde meg til psykiske vansker som ulike symptomer som påvirker elevenes daglige fungering, og der forebyggende tiltak er nødvendig for å hindre videre utvikling av symptomene. Psykiske lidelser er når elevene har fått en diagnose som krever ulike hjelpetiltak.

### **2.2.6 Årsaksforhold**

”*Psykiske lidelser og vansker utvikles i et komplekst samspill mellom genetiske, biologiske og miljømessige faktorer*” (Mathiesen mfl. 2009:30). Det fremholdes at kunnskap om eksakte årsaker fremdeles er mangelfull. Dette fordi det sjelden er sammenheng mellom ulike risikoforhold og type lidelse. Flere risikofaktorer kan føre til utvikling av én bestemt lidelse, og én risikofaktor kan igjen føre til utvikling av flere lidelser (Mathiesen mfl. 2009). Risikofaktorer kan knyttes til individet, familien, jevnaldrende, skolen og til nærmiljø/samfunn (Nordahl m.fl. 2005). De fleste vokser opp i vanlige familier med få risikofaktorer. De som er mest utsatt for å utvikle psykiske vansker, kommer fra familier: 1) der det finnes psykiske lidelser over tid, 2) der det forekommer rusmisbruk, vold og seksuelle overgrep 3) som har innvandrerbakgrunn, ofte med traumatisk bakgrunn, 4) der barna blir mobbet på skolen og har lite sosialt nettverk, og 5) der barna er født med biologisk risiko som enten er arvelige, eller de har vært eksponert for rusmidler under svangerskapet.

Risikoen øker når belastningene omfatter mange områder, blir for store, eller vedvarer over lengre tid (Mathiesen 2009). Psykiske vansker er mer utbredt hos familier med lav utdanning, dårlig økonomi og dårlige boforhold. Dårlig forhold mellom foreldrene viser seg å vedlikeholde psykiske problemer hos barn, særlig når disharmonien oppleves tidlig i barnets liv. Det er også funnet økte psykiske vansker hos funksjonshemmede og hjerneskadde barn (Grøholt mfl. 2001). Den psykiske helsen ikke et stabilt kjennetegn ved et individ. Den er stadig i endring, og påvirkes av de forhold som tidligere ble nevnt. Endringer i disse forholdene kan medføre utvikling av alvorligere psykiske vansker, eller en bedring i den psykiske helsen (Mathiesen og Helland 2009).

## **2.3 Utbredelse av psykiske vansker og lidelser**

### **2.3.1 Forekomst av psykiske vansker og lidelser**

”Barn i Bergen - undersøkelsen” er en av de mest omfattende undersøkelsene som er utført om barns psykiske helse og utvikling i Norge (Hovedfunn fra Barn i Bergen 2009). Når man sammenligner denne med lignende undersøkelser i andre vestlige land, viser funnene at det er færre barn i Norge som har tegn på psykiske vansker. Årsaken til dette kan være at norske foreldre og lærere i mindre grad beskriver slike problem. Dette kan tolkes positivt hvis det viser seg at foreldre og lærere i større grad tolererer forskjeller mellom barn. Derimot kan det være negativt hvis det er et uttrykk for at tidlige tegn på psykiske vansker ikke blir fanget opp, og fører til at barna ikke får den hjelpen de trenger. Det må også nevnes at psykiske vansker er mer utbredt enn norske myndigheter først hadde antatt. Resultater fra ”Barn i Bergen – undersøkelsen” viser at hos barn i alderen 8 – 10 år har 7 % en diagnostiserbar psykisk lidelse. Når det gjelder psykiske vansker, har så mange som 15 – 20 % av barn og unge under 18 år nedsatt funksjon som følge av dette. Øvrige undersøkelser fra Norge og andre land viser at symptomene er økende i forhold til stigende alder (Hovedfunn fra Barn i Bergen 2009). Med utgangspunkt i disse undersøkelsene kan man anta at ca. 8 % (70.000) av alle barn og unge i alderen 3 – 18 år til enhver tid har en psykisk lidelse (Mathiesen 2009). Handelsby (2009) sier i en rapport i ”Barn i Bergen – undersøkelsen” at det i aldersgruppen 7-9 år, er 7 % som har behov for bistand fra spesialisthelsetjenesten. Dette vil i en klasse på ca. 25 elever utgjøre 1-2 elever som kan ha behov for slik hjelp. I tillegg kan det være opptil 6 elever som har psykiske vansker i så stor grad at det påvirker skolesituasjonen (Mathiesen 2009). I løpet av de siste 10 årene har det vært en stor økning i antall barn som behandles for psykiske lidelser. De tre hyppigste årsakene til henvisning og behandling er AD/HD, atferdsvansker og tristhet. Økt oppmerksomhet og kompetanse om symptomer på AD/HD- problematikken, kan ha bidratt til at flere oppdages og henvises til spesialisthelsetjenesten. I 2008 mottok 53000 barn behandling innen det psykiske helsevern. Det er en økning på 7 % fra året før (Selfors 2009). Selv om flere får behandling, er forekomsten av psykiske lidelser uendret (St.prop.1S 2009-2010).

### **2.3.2 Kjønnforskjeller og alder**

Fram til seksårsalderen er det liten forskjell på gutter og jenter når det gjelder forekomst av psykiske vansker (Mathiesen 2009). Etter skolestart blir forskjellen større. ”Barn i Bergen – undersøkelsen” viser at det er dobbelt så mange gutter som jenter som har psykiske helseproblemer i småskolen (Hovedfunn Barn i Bergen 2009). Dette viser også tall fra SINTEF som konkluderer med at to av tre under 12 år som får behandling innen det psykiske

helsevernet, er gutter. I aldersgruppen 13 – 18 år, er det derimot flest jenter (Andersson 2009). Forskjellen mellom kjønnene er størst i forhold til atferdsvansker og oppmerksomhetsvansker. Den vanligste henvisningsgrunnen hos jenter er internaliserende/innagerende vansker som tristhet, depresjon og sorg. Hos guttene er det hyperaktivitet og atferdsvansker som er de vanligste. (Andersson mfl. 2005). Når det gjelder angstproblem er det ingen forskjell mellom kjønnene. Funn fra andre runde i ”Barn i Bergen – undersøkelsen” viser at halvparten av barna som hadde tegn på vansker i første runde av undersøkelsen, ikke hadde disse i andre runde, tre år senere. Rapporten konkluderer med at barn med ”*få eller moderate tegn på vansker, ”vokser” disse av seg*”. Dette kan tyde på at barn kan utvikle seg positivt dersom det settes inn tidlige tiltak. Hos andre kan symptomene være en indikasjon på mer omfattende vansker. Det blir også vist til at bedring av betydelige vansker har sammenheng med kontakt med helsevesenet (Funn fra Barn i Bergen 2008).

## **2.4. Forebygging**

### **2.4.1 Hva er forebygging?**

”Forebygging dreier seg om å iverksette tiltak som kan medføre at en kommer en uheldig utvikling i forkjøpet” (Befring 2004: 156). Forebygging foregår på ulike nivåer, og deles ofte inn i disse tre gruppene: 1) *Primær forebygging* forsøker å forhindre at eventuelle problemer oppstår. Den rettes mot alle elevene, og kan omfatte skoleprogrammer og kompetanseheving blant ansatte. 2) *Sekundær forebygging* rettes mot grupper med økt risiko for en negativ utvikling. Veiledning i lærerteam og utvidet ressursteam er aktuelt her. 3) *Tertiær forebygging* tar sikte på å redusere og hindre konsekvenser av problemer som allerede har oppstått. Dette gjelder elever med psykiske vansker og lidelser. På dette nivået kan ulike tiltak være individuelle planer og veiledning av lærere i forhold til enkeltelever (Skolens psykiske helseplan). Tertiær forebygging er i hovedsak en oppgave for eksterne hjelpeinstanser og behandlingsapparatet, men Berg (2005) mener at skolen også kan involvere seg i det forebyggende arbeidet på dette nivået.

### **2.4.2 Statlige føringer for det forebyggende arbeidet**

WHO har slått fast at det både er mulig og høyst påkrevd å forebygge psykiske lidelser (WHO 1988, i: Weisæth 2000). FNs konvensjon om barns rettigheter viser gjennom 41 artikler hva som er viktig for å ivareta barns grunnleggende behov og rettigheter. Mye av det som nevnes i disse artiklene har stor betydning når det gjelder forebygging av psykiske vansker og lidelser (Lande og Lande 2000). I løpet av de siste 20 årene har det offentlige fokuset på psykisk helse økt. Nasjonale planer har satt psykisk helse i fokus, og gitt føringer for det forebyggende

arbeidet i skolen. St. meld. nr. 25 "Åpenhet og helhet", (1996-97) var den som først satte psykisk helse på dagsorden. Den ble etterfulgt av St.prp. nr. 63 (1997-1998)

"Opptappingsplanen for psykisk helse (1999-2006)" som sier følgende om forebygging og skolens ansvar:

*Forebyggende tiltak er sentralt når det gjelder psykiske lidelser... I det forebyggende arbeidet er det viktig at bl.a. skolene ved sitt personale og støttende helsetjenester evner å se utviklingstrekk hos elevene som kan føre til psykisk lidelse, og så ta initiativ til at det blir satt i gang tiltak som kan forebygge en slik utvikling... Erfaringer viser at dersom man setter inn tiltak på et tidlig tidspunkt, er muligheten stor for å hindre utbrudd av alvorlig psykisk lidelse (St.prp. nr. 63, pkt. 4.2.1)*

I 2003 la Regjeringen fram en strategiplan for barn og unges psykiske helse, "... sammen om psykisk helse..." (Strategiplanen). Planen legger føringer for at alle arenaer for barn og unge skal bidra til å fremme utvikling av en god psykisk helse, og skolen er en særlig aktuell arena. Strategiplanen har en forebyggende og helsefremmende profil, med blant annet vekt på mestringsperspektivet. Det pekes også på kunnskap og kompetanse som en viktige forutsetninger for å kunne avdekke tidlige symptomer, og på viktigheten av tidlig intervensjon. Planen presenterer 100 ulike tiltak for å bedre barn og unges psykiske helse, og skoleprogrammet "Psykisk helse i skolen" er et av disse tiltakene (Berg 2005).

#### **2.4.3 Skolen som forebyggingsarena**

Som vi har sett, er det klare føringer til skoleverket om å drive helsefremmende og forebyggende arbeid. Berg (2005) sier at skolens viktigste oppgaver når det gjelder forebygging, er å skaffe kompetanse slik at tidlige tegn på psykiske vansker kan identifiseres. Skolen bør også utarbeide handlingsstrategier for utsatte elever når det gjelder tilrettelegging av undervisning, læringsmiljø og det psykososiale miljøet. Hun sier også at det er viktig med samarbeidskompetanse, slik at hjelpetiltak blir koordinert og helhetlig for elever med psykiske vansker og lidelser (Berg 2005).

#### **2.4.4 Skoleprogram som forebyggende tiltak**

Det finnes flere ulike skoleprogram som kan benyttes i det forebyggende arbeidet. Blant annet Steg for Steg som er et program som har fokus på sosial kompetanse. "Psykisk helse i skolen" er en nasjonal skolesatsning som ble tilbudt alle skoler i løpet av satsningsperioden som varte fra 2004 – 2008. Opplæringsprogrammene i "Psykisk helse i skolen" har som intensjonen å innarbeide psykisk helse som tema i skolen. Da denne oppgaven har fokus på småskolen, nevner jeg kort litt om programmet "Zippys venner" som er beregnet for alderen 6-8 år. Programmet består av 24 ulike moduler som tar for seg 6 ulike tema, og er beregnet til å vare

et skoleår. Temaene overføres til barnas egen hverdag gjennom samtaler om pinnedyret Zippy og vennene hans. Målet er tredelt og omfatter hvordan en skal ta vare på egen psykiske helse, hvordan de kan støtte andre og hvor de kan få hjelp (psykisk helse i skolen). Programmet plasseres i kategori 3, som viser dokumenterte resultater (Nordahl mfl. 2006). Det finnes også et opplæringsprogram for lærere, "Hva er det med Monica?" (For nærmere informasjon om programmene, se [www.psykiskhelseiskolen.no](http://www.psykiskhelseiskolen.no)).

## **2.5. Lærerens rolle**

### **2.5.1 Føringer for lærerens rolle**

Opplæringslovens § 9a-1 slår fast at *"alle elever i grunnskolar og videregående skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring"* (Opplæringslova 2007:29). I Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06:2) uttrykkes skolens og lærernes ansvar slik:

*"Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver enkelt elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd til og vilje til å stå andre bi"*.

I læreplanens generelle del står følgende under avsnittet "det integrerte mennesket":

*"Opplæringen skal bidra til en karakterdannelse som gir den enkelte kraft til å ta hånd om eget liv"* (LK06:22). Denne setningen kan minne om Sidsel Gilberts definisjon på psykisk helse: *"God psykisk helse er evnen til å fordøye livets påkjenninger"* (i: Berg 2005). Selv om begrepet psykisk helse ikke nevnes eksplisitt i Kunnskapsløftet, så handler skolens målsetning om utvikling av god psykisk helse blant elevene (Berg 2005:33). I St.meld. nr. 11 (2008 – 2009), "Læreren. Rollen og utdanningen", står det at: *"Lærere kan ha behov for mer informasjon om psykiske lidelser og problemer hos barn og unge, og om hvor de kan få hjelp hvis de har mistanke om sykdom"* (St.meld. nr. 11, pkt. 4.4.3). Disse føringene viser at det er økt fokus på lærerens rolle i forhold til psykisk helse, og at informasjon og ekstern hjelp er nødvendig for å kunne sette inn hjelpetiltak.

### **2.5.2 Læreren som klasseleder**

Læreren som klasseleder er ofte satt i sammenheng med elever med atferdsproblemer (for eksempel Ogden 2002, Nordahl 2002 og Nordahl mfl. 2006). Atferdsproblemer kan skyldes psykiske lidelser som utagerende atferd eller atferdsforstyrrelser (Mathiesen 2009). Jeg finner det derfor nærliggende og se nærmere på læreren som klasseleder også i forbindelse med psykiske vansker og lidelser. Ogden (2002) benytter et begrep som kalles forebyggende klasseledelse. Han viser til Kounin sine undersøkelser om hva som skiller gode klasseledere

fra de mindre gode. Kounin fant ut at det viktigste er å ha overblikk over hendelser i klassen og kunne håndtere flere hendelser samtidig. Bevissthet om de sosiale prosessene og hva som foregår i klassen, gjør at læreren kan gripe tidlig inn. Andre viktige momenter i forebyggende klasseledelse er myke overganger mellom skifte av aktiviteter, og pedagogisk bruk av oppmerksomhet, regler, rutiner, ros og bekreftelse av ønsket atferd (Kounin 1970, 1977, i: Ogden 2002). Dette handler ikke bare om metoder og teknikk, men også om de mellommenneskelige relasjonene i klassen. Refleksjon over egen praksis vil også ha innvirkning på elevene. Å vite hvordan en selv er som lærer, innebærer at man kjenner sin autoritet og sine mestringsstrategier. Mangel på dette kan føre til stress og utbrenthet. Dette kan resultere i manglende engasjement og lite positive tilbakemeldinger til elevene (Nordahl 2002). Lærerens lederkompetanse handler ikke bare om egne ferdigheter og kompetanse, men er også preget av hvilket fokus skolens ledelse har på det psykososiale arbeidet (Nordahl mfl. 2003).

Jeg vil nå se nærmere på hvordan læreren gjennom kunnskap og økt bevissthet om egen rolle som klasseleder, kan være med på å fremme en god psykisk helse blant elevene. Klasseledelse er situasjonstilpasset. Den veksler mellom klassens behov for sterk voksenstyring, og klassens mulighet til å styre seg selv (Ogden 2002). Det finnes ulike former for lederstiler, og det ideelle utgangspunkt er en autoritativ praksis der læreren viser høy grad av både kontroll og varme. Ved en slik lederstil vil læreren fremstå som en tydelig voksenperson som samtidig har en positiv og nær relasjon til elevene. Dette er en lederstil som kan utvikles av alle lærere som ønsker det (Nordahl mfl. 2003). Yrkesetisk innebærer dette at det er nær sammenheng mellom kompetanse og personlighetsutvikling. Lærere som forstår sine handlinger, vil ha større muligheter til å kunne møte ulike utfordringer blant elevene (Rørnes mfl. 2006). Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06) sier videre at lærere kontinuerlig skal vurdere sin virksomhet og sitt arbeid med elevene, og videreutvikle sin kompetanse. Dette innebærer at læreren må være i kontinuerlig utvikling både faglig sett og med tanke på individuell tilrettelegging. Her kommer refleksjon over egen praksis inn, noe som er særlig relevant i arbeidet med elever som har psykiske vansker og lidelser. Systematisk bruk av refleksjon kan være en nyttig metode for å sette ord på egen kunnskap og væremåte. Engasjerte lærere som kan sitt fag og er gode til å formidle kunnskap, kan forebygge mange vansker (Rørnes mfl. 2006). Ogden (2002) sier at klasseledelse bygger på både god undervisning og gode relasjoner til elevene. Denne relasjonen er spesielt viktig både for faglig og sosial utvikling, og ikke minst når det gjelder effektiv forebygging i klasserommet (Nordahl mfl. 2003).

### **2.5.3 Relasjonskompetanse**

Relasjonskompetanse kan kort sies å være evnen til å bygge en god relasjon til elevene.

Relasjonen mellom lærer og elev, og mellom elevene kalles i følge Berg (2005), relasjonsperspektivet i det forebyggende arbeidet. På grunnlag av denne relasjonen kan det skje god og autentisk læring, og autentisk læring skjer bare når det er etablert trygge og gode relasjoner. Relasjonskompetanse forutsetter blant annet evne til empati, forståelse, å se den enkelte elev, det å være en trygg og tydelig voksen, en god rollemodell, det å kunne se elevenes sterke og svake sider, og det å kunne se behovet for tilrettelegging (Berg 2005).

Læreren skal bidra til at elevene utvikler et selvbylde og en selvfølelse som gir en god psykisk helse, ”*slik at hver enkelt innser sitt eget potensial...*” og ”*... kan takle normale påkjenninger i livet...*” (WHO 2007). Nordahl (2002:118) viser også til viktigheten av å se den enkelte elev ved etablering av positive sosiale relasjoner. Læreren må vise sensitivitet, noe som innebærer ”*øyekontakt, humor, et klapp på skulderen og ikke minst personlige kommentarer*”. Å se elevene innebærer kommunikasjon, både verbal og nonverbal. Selv om det blir hevdet at det ikke er tid til å samtale med elevene, er det snakk om prioriteringer og hva vi ønsker å bruke tiden til (Nordahl 2002).

### **2.5.4 Lærer – elev relasjon**

Det å ha minst én person som er nær og fortrolig, ser ut til å være den mest grunnleggende ressurs i livet. Denne personen kan være en annen enn barnets nærmeste. Det som er avgjørende, er kvaliteten på samspillet (Grøholt mfl. 2001). I skolesammenheng er dette en tanke om at læreren kan være denne ene, nære, fortrolige i elevens liv. I all samhandling og oppdragelse ser det ut til at det er kvaliteten på relasjonen mellom barn og voksne som er det avgjørende (Nordahl mfl. 2005). Relasjon handler om vårt møte med andre mennesker, og hvilken innstilling og oppfatning vi legger i dette møtet. Motsatt vil også andres oppfatning og hvordan de forholder seg til oss, prege relasjonen. Disse relasjonene er et grunnlag for den kommunikasjon og samhandling vi har med andre (Nordahl 2002). Kjernen i en god relasjon handler om å være menneske, og kunne kommunisere og samhandle med andre (Nordahl mfl. 2005). Det er læreren som voksen som må ta ansvar for å bygge relasjoner til sine elever. Samspillet med elever som strever kan være utfordrende, og for å kunne hjelpe eleven videre er en god relasjon viktig. En elev skal utvikles som et helt menneske og ikke bare lære fag. Nordahl viser til viktige faktorer som bør være tilstede i en generell relasjonsbygging mellom lærer og elev. Disse punktene er: å se den enkelte elev, verdsette elevenes sosial verden, være i posisjon til eleven, ha kulturell kompetanse (innsikt i elevenes bakgrunn) og kunne anerkjenne elevene (Nordahl 2002).



### **3. FORSKNINGSMETODE**

#### **3.1 Kvalitativ metode**

Hensikten med denne studien er å samle inn et datamateriale der jeg kan få tak i erfaringer og opplevelser i forbindelse med forebygging og tiltak ved psykiske vansker og lidelser. Det finnes to ulike metoder til innsamling av data. Den ene metoden er en kvantitativ tilnærming som tar utgangspunkt i data som kan telles og måles, og spørreskjema er ofte brukt. I denne metoden inngår et høyt antall respondenter som blir trukket ut, og svarene blir statistisk bearbeidet. Den andre metoden er en kvalitativ metode som kjennetegnes ved at undersøkelsene er basert på intervju som gir data av typen hva, hvorfor og hvordan. Målsetningen er å beskrive opplevelser, holdninger og erfaringer, og data vil foreligge i form av en tekst som må tolkes og forstås. Utvalget blir her plukket ut (Dalland 2000). Det viktigste formålet med kvalitativ forskning er det emiske perspektivet som går ut på å beskrive deltakernes forestillinger (Kvale og Brinkmann 2009). Min problemstilling har vært utgangspunkt for valg av metode. Ettersom jeg ønsket å finne ut hvordan lærere kan jobbe i forhold til forebygging og ulike tiltak, fant jeg ut at en kvalitativ metode ville være mest hensiktsmessig. Dette fordi jeg ønsker å få innsikt i et fenomen som er erfart, og som ikke lar seg telle eller måles.

#### **3.2 Det kvalitative forskningsintervjuet**

Det kvalitative forskningsintervjuet har som mål å skaffe kunnskap om menneskers subjektive opplevelse av et fenomen. Gjennom å benytte et intervju, vil jeg få førstehånds informasjon til fenomenet jeg ønsker å studere. Et intervju bygger på dagliglivets samtaler og er en profesjonell dialog mellom intervjuer og respondent/informant (Kvale og Brinkmann 2009). Innenfor kvalitativ forskning finnes tre ulike typer intervju, fra åpne til mer strukturerte. Disse er 1) ustrukturerte intervju (tematiske spørsmål), 2) halvstrukturerte/semistrukturerete intervju (intervjuguide) og 3) strukturerte intervju (faste spørsmål). Den mest brukte formen er halvstrukturerte intervju. I et kvalitativt forskningsintervju skapes ny kunnskap gjennom interaksjon mellom forsker og informant (Dalen 2004). Jeg har valgt å bruke et halvstrukturert intervju, fordi dette gav meg en mulighet til å styre samtalen inn mot problemstillingen, samtidig som jeg ønsket å åpne for personlige erfaringer fra informantene. Jeg utarbeidet derfor en halvstrukturert intervjuguide med få og åpne spørsmål. Selv om jeg ønsket å få svar på noe, ble spørsmålene lagt opp slik at jeg styrte samtalen minst mulig, slik at informantene fikk mulighet til å reflektere over spørsmålene og gå i dybden på dem.

### **3.3 Vitenskapsteoretisk tilnærming**

#### ***3.3.1 Et fenomenologisk perspektiv***

Intervjuformen jeg har valgt som forskningsmetode, er basert på et fenomenologisk perspektiv der informantene beskriver fenomener ut ifra sitt ståsted og sin livsverden (Kvale og Brinkmann 2009). Kriterium for valg av informanter var derfor at de selv skulle ha kjennskap til fenomenet, og selv skulle ha erfaring i arbeidet med elever med psykiske vansker og lidelser.

#### ***3.3.2 Forskerens forforståelse***

Jeg var klar over at jeg i intervjusituasjonen og ved analyse av data, måtte være bevisst på min egen forforståelse og legge egne meninger til side. Selv om min yrkeserfaring ikke er direkte knyttet opp mot skolen, så har jeg lang erfaring i å arbeide med barn. Min forforståelse er at psykisk helse har vært et fraværende tema i min yrkeserfaring. Jeg har selv barn i småskolen, noe som gjør at jeg har stilt meg spørsmålet om stadig større krav til læring kan gå på bekostning av oppmerksomheten rundt barns psykiske helse. Ved å bli bevisst på, og gjennom refleksjon over egne fordommer, kunne jeg møte informantene/fenomenet på en mest mulig åpen og fordomsfri måte (Postholm 2005). Jeg har forsøkt etter beste evne å tolke intervjuene ut ifra det jeg mener er informantenes erfaringer og opplevelser. På grunn av min forforståelse og egen oppfatning av fenomenet, har likevel enkelte tema blitt mer fremhevet enn andre.

### **3.4 Forberedelse og gjennomføring av intervjuene**

#### ***3.4.1 Valg av informanter***

Mitt valg av informanter er basert på et strategisk utvalg, som betyr at informantene er plukket ut i forhold til kjennskap til fenomenet jeg spør etter. Jeg ønsket informanter som hadde erfaring med elever med psykiske vanske og/eller lidelser, og som arbeidet i småskolen. Jeg valgte å intervju tre lærere, en ansatt i skoleledelsen og en ansatt ved Pedagogisk – Psykologisk Tjeneste (PPT). Lærerne var de viktigste informantene. Grunnen til at jeg valgte de to siste, var at jeg ønsker å få et bredere perspektiv på problemstillingen. Skoleledelsen har et overordnet ansvar for skolens pedagogiske innhold, og for veiledning av ansatte. Her har jeg mulighet til å innhente informasjon om hvilke tanker skolens overordnede har når det gjelder det forebyggende arbeidet i skolen. En ansatt fra PPT ble valgt fordi tjenesten skal bistå skolene i det helsefremmende og forebyggende arbeidet (Veilederen 2007), og på grunn av deres veiledningsfunksjon ovenfor lærere som jobber med elever med psykiske vansker. Utvalget av informanter er foretatt på grunnlag av samtaler med PP-

tjenesten og rektorer i to kommuner. Disse ble kontaktet muntlig og informert om mine utvalgs kriterier, og jeg fikk etter hvert navn på aktuelle informanter som jeg tok kontakt med. Informantene fra skoleledelsen og PPT, tok jeg selv kontakt med. Informantene fikk deretter tilsendt informasjonsskriv, og tidspunkt for intervjuene ble avtalt etter hvert.

Jeg valgte fem informanter. Dette antallet mente jeg kunne gi tilstrekkelig informasjon til å belyse problemstillingen på en forsvarlig måte. Flere informanter kunne ha tilført ytterligere informasjon, men på grunn av studiens omfang og tidsbegrensning, lot dette seg ikke gjennomføre. Jeg viser her til Kvale og Brinkmann (2009) som mener at flere informanter nødvendigvis ikke vil tilføre ny informasjon.

### ***3.4.2 Intervjuguiden***

Jeg utarbeidet en intervjuguide som skulle sikre at intervjuet verken ble en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale. Intervjuguidene var tilnæringsvis like for alle informantene (se vedlegg 1,2 og 3), men med noen små endringer i forhold til PPTs - og skoleledelsens spørsmål. Det var utfordrende å utarbeide spørsmål som skulle sikre svar på de områder som er belyst i problemstillingen og i teoriforankringen i oppgaven, og samtidig være åpne nok til at informantene fikk mulighet til selv å fortelle. Spørsmålene jeg ønsket å få belyst ble skrevet ned, men noen spørsmål ble også til i løpet av samtalen og tok utgangspunkt i de svarene informantene ga. Jeg forberedte meg godt for å kunne stille oppklaringsspørsmål og tilleggsspørsmål ved behov for dette. Intervjuguiden ble en hjelp til å huske hvilke tema jeg skulle innom. Gjennom utarbeidelse av intervjuguiden ble jeg både faglig og mentalt forberedt til møtet med informantene. Intervjuguiden fikk også betydning for etterarbeidet og analysen av intervjuene.

### ***3.4.3 Gjennomføring av intervjuene***

Ut ifra forskning om at konteksten intervjuet foregår i kan påvirke innholdet i intervjuet, valgte jeg å oppsøke informantene på deres arbeidsplasser (Jacobsen 2005). Alle fem intervjuer ble gjennomført i informantenes arbeidstid, og på egnede kontor der vi unngikk forstyrrelser. Før selve gjennomføringen av intervjuene, fikk informantene gjentatt informasjon om at intervjuene skulle tas opp, og at disse ville bli makulert etter transkriberingen. De skrev under på et informert samtykke (se vedlegg 4), og fikk informasjon om muligheten til å trekke seg fra studien. Da intervjuet skulle foretas, var jeg bevisst på min opptreden. Jeg prøvde å skape tillit og virkeliggjøre Jacobsens (2005:149) gode råd i forbindelse med gjennomføring av et forskningsintervju, og for intervjuerens opptreden.

Intervjuene var stipulert til å vare fra 30 – 60 minutter, og alle intervjuene ble gjennomført innenfor denne tidsrammen.

### **3.5 Metodisk tilnærming til analysen**

#### **3.5.1 Transkribering**

Transkribering ble foretatt ved å skrive ned intervjuene ordrett fra båndopptakeren, noe som ifølge Kvale og Brinkmann (2009) kalles en oversettelse fra talespråk til skriftspråk.

Opptakene ble til sammen på 2 timer og 24 minutter. Intervjuene ble transkribert umiddelbart etter at intervjuene ble foretatt, slik at jeg fremdeles hadde intervjuene friskt i minnet. Jeg valgte å transkribere intervjuene på bokmål, og ikke på dialekt. Dette fordi det ble enklere å forholde seg til teksten ved analyse. Ved å gjøre dette er enkelte dialektord gjort om til bokmål for en bedre forståelse, noe som ikke vil ha betydning for innholdet i gjengivelsen. Informasjonen fra informantene er gjengitt ordrett, men jeg valgte å utelate uttalelser som ikke gir mening, som for eksempel ”eeeh”, og så videre. Jeg har også tatt bort navn på steder og personer som ble nevnt i intervjuene.

#### **3.5.2 Hermeneutisk tilnærming**

For å kunne utdype og tolke det transkriberte materialet, måtte det først forenkles og struktureres slik at jeg fikk en oversikt over det omfattende datamaterialet (Jacobsen 2005). Understreking ble brukt både for å markere samme tema i de fem intervjuene, og for å finne uttalelser som var viktige i forhold til problemstillingen. De interessante funnene fra intervjuene ble så strukturert og delt inn i mindre enheter etter tema. Dette utgjorde etter hvert mange enheter som jeg så sammenlignet for å finne eventuelle mønster eller avvik. For å gjøre disse enhetene mer oversiktlig, ble de strukturert og delt inn i færre kategorier med intervjuguiden som utgangspunkt. Dette resulterte i fem hovedkategorier som ivaretar problemstillingen.

De fem kategoriene inneholder utvalgte sitater fra informantene. Sitatene refererer ikke først og fremst til det de omtaler, men til den konteksten de tilhører, altså informantenes virkelighet. De enkelte sitatene, ulike teorier og lover, og min egen forforståelse, utgjorde deler som jeg måtte se i lys av helheten. Helheten ble så sett i lys av de enkelte delene. En slik veksling mellom deler og helhet, blir i følge Jacobsen (2005) beskrevet som den hermeneutiske spiral. Gjennom en slik veksling fikk jeg i løpet av prosessen en større forståelse og ny innsikt i fenomenet som problemstillingen søkte svar på.

## **3.6 Kvalitetskrav**

### **3.6.1 Reliabilitet**

For å gjøre forskningsresultatene pålitelige og troverdige, har jeg valgt informanter fra ulike steder. Jeg har valgt tre lærere fra tre forskjellige skoler, i to kommuner. Hvis jeg hadde valgt tre lærere fra samme skole, ville svarene kanskje ha vært preget av skolens kultur.

Informantene kunne også på forhånd ha utvekslet erfaringer og svarene muligens blitt farget av hverandres oppfatninger. Informantene fra skoleledelsen og PPT, kommer fra samme kommune. Her vurderte jeg at de jobber på ulike steder, og at felles kultur ikke vil prege deres oppfatning av fenomenet. Jeg har forsøkt å opptre likt overfor informantene, og stilte omtrent de samme spørsmålene. Intervjuguiden ble her et verktøy for å sikre reliabilitet. Når det gjelder relasjon til informantene, var det bare én jeg visste om fra før. Jeg mener at dette ikke har påvirket min rolle som intervjuer, og informanten på sin side var åpen og villig til å dele sine erfaringer med meg. For å sikre at intervjuene ble nøyaktig gjengitt, ble de tatt opp på lydbånd. Nøyaktighet ble lagt til grunn i transkriberingsfasen for å sikre at alt ble nedskrevet slik det ble sagt.

### **3.6.2 Validitet**

Validiteten i dette studiet avhenger om jeg har utført det som Kvale og Brinkmann (2009) betegner som et godt forskningshåndverk gjennom hele prosessen. Teorien jeg har valgt er med på å danne et grunnlag for undersøkelsens validitet. For å ivareta validiteten i datainnsamlingen, har jeg forsøkt å utforme spørsmålene til intervjuguiden på en hensiktsmessig måte. Intervjuguiden ble brukt til å sikre at alle tema ble belyst under intervjuet. Båndopptaker ble benyttet for at datainnsamlingen senere kunne transkriberes og gjengis så nøyaktig som mulig. Leseren kan også selv vurdere om spørsmålene eller dataene er relevante for oppgavens problemstilling. Jeg har ikke direkte relasjon til forskningsfeltet, da dette ifølge Thagaard (2009) kan ha betydning for tolkningen av analysen. Allikevel er ikke miljøet fremmed for meg, så jeg følte vi snakket samme "språk". Jeg hadde på forhånd satt meg grundig inn i den teorien som ligger til grunn for de temaene jeg ønsket å få belyst. Dette var med på å sikre/validere forståelsen for det jeg skulle forske på.

Triangulering i kvalitativ forskning handler om å bruke ulike kilder for å sikre kvaliteten på datamaterialet (Postholm 2005). Dersom jeg hadde observert lærerne i tillegg til intervjuene, hadde dette vært en styrke for studien. Jeg ville da fått mulighet til å samle et mer nyansert datamateriale, som kunne ha vært med på å styrke studiens gyldighet og pålitelighet. På grunn av studiens omfang ble dette ikke gjort, fordi observasjon og analyse av dataene ville bli for

tidkrevende i tillegg til intervjuene. Jeg fant ut at ved å benytte kvalitative intervju, ville jeg allikevel få tak i det studien var ute etter.

### **3.6.3 Generaliserbarhet**

I sammenheng med intervjustudier, blir det ofte sett på om funnene er generaliserbare og kan overføres til lignende situasjoner. Dette gjelder særlig i kvantitative undersøkelser som omfatter store populasjoner. Resultatene av dette kvalitative studiet er avhengig av de informantene jeg har møtt, og resultatet kan derfor ikke uten videre generaliseres til å gjelde alle lærere. Det ville da ha vært nødvendig med flere informanter fra flere forskjellige skoler. En naturalistisk generalisering tar derimot utgangspunkt i personlige erfaringer som kan uttrykkes og bli til konkret kunnskap (Kvale og Brinkmann 2009). Denne kunnskapen mener Thagaard (2009) kan overføres til lignende situasjoner der andre kan kjenne seg igjen i samme fenomen. Derfor kan dette studiet sies å være representativt for personer med samme erfaringsbakgrunn som mine informanter.

## **3.7 Etske vurderinger**

Opgaven skal være i samsvar med overordnede etiske prinsipper og regler. Dette studiet ble derfor på forhånd meldt til personvernombudet for forskning, norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Studiet ble så godkjent av NSD med hensyn til informantenes personvern (se vedlegg 5). Jeg har gjennom utarbeidelse av denne masteroppgaven forhold meg til forskningsetiske retningslinjer, utformet av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH 2008). Ifølge de etiske retningslinjer som beskrives hos Kvale og Brinkmann (2009), sendte jeg skriftlig informasjon til informantene om studien med en samtykkeerklæring som skulle underskrives (se vedlegg 4). Jeg har videre prøvd å sikre anonymiteten til informantene ved kun å bruke deres yrkestittel. Jeg har ikke oppgitt navn på kommuner, skoler eller PPT- kontor, og mener derfor at anonymiteten er tilstrekkelig sikret. Intervjuene ble som avtalt slettet etter endt transkribering, og all informasjon som inneholdt navn på informanter og steder er makulert.

## 4. PRESENTASJON AV DATA OG DRØFTING

I dette kapitlet vil jeg presentere en del av informantenes uttalelser som utgjør de viktigste funnene i mitt datamateriale, og så drøfte disse i lys av valgte teori. Først en liten introduksjon av informantene. Alle lærerne jobber på barneskoler. Lærer 1 jobber som sosiallærer for 1. – 7. trinn, og Lærer 2 som kontaktlærer for 5. -7. trinn, begge har over 30 års erfaring i skolen. Lærer 3 er kontaktlærer på barnetrinnet, og har over 10 års erfaring i skoleverket. Det var derfor rutinerne og erfarne lærere som stilte til intervju. Informantene fra PPT og skoleledelse hadde også en lang og allsidig yrkeserfaring, men begge har en kortvarig funksjon i nåværende yrker. Informantene betegnes som Lærer 1, -2 og -3 i tekst og L1, L2 og L3 etter sitat. Jeg benytter ansatt i skoleledelsen i tekst, og SK etter sitat. Også for PPT bruker jeg ansatt i PPT i tekst, og PPT etter sitat. For å få frem deres synspunkter og erfaringer, vil jeg presentere en del sitater fra intervjuene. Disse sitatene viser deres oppfatning av deres virkelighet. Informantene har på en åpen og ærlig måte delt sine erfaringer og tanker med meg. Møtet med informantene har gitt meg en god innsikt i deres hverdag, og de utfordringer de står ovenfor i sitt arbeid med elever som sliter med psykiske vansker og lidelser.

For å gjøre datamaterialet mer oversiktlig, har jeg sammenfattet svarene i ulike kategorier.

Hovedkategoriene for analyse av datamaterialet er:

- Psykiske vansker og lidelser
- Forebygging
- Tiltak
- Kunnskap og kompetanse
- Hva er det viktigste?

Med utgangspunkt i analysen, vil jeg forsøke å finne svar på forskningsspørsmålet for denne studien: *”Hvordan kan lærere arbeide for å forebygge utvikling av psykiske vansker i småskolen, og hvilke tiltak kan benyttes for å hjelpe elever med psykiske vansker og lidelser?”* Problemstillingen er todelt og søker derfor svar på både forebygging og tiltak. I hver hovedkategori vil jeg presentere datafunn, og deretter drøfte aktuelle tema som jeg har funnet interessante. Dette tilsier at ikke alle datafunn blir berørt i drøftingen.

## 4.1 Psykiske vansker og lidelser

Mitt første spørsmål var ute etter informantenes egne erfaringer med psykiske vansker og lidelser, og disse vil først bli presentert. Vi får så et innblikk i en av informantenes erfaring fra to elever med psykiske lidelser. Informantene tror at psykiske vansker og lidelser er et økende problem i skolen. Jeg vil derfor vise til deres uttalelser om dette, og hva de tror årsakene til denne økningen kan være.

### 4.1.1 Egne erfaringer

*Veldig lite egentlig, før det dukket opp i klassen jeg har nå. Hatt veldig lite med det før ja. Har liksom ikke tenkt over det før. Hele yrkesløpet mitt har gått ganske problemfritt, har ikke hatt noe sånt, i alle fall ikke som jeg vet om. Det kan jo ha vært ting før da (L1).*

*Det er ganske lenge siden jeg hadde klasse, såpass lenge siden at vi kanskje ikke var så oppmerksom på barn med psykiske problemer, eller... jo vi snakket litt om psykisk helse... men det var i første omgang hva vi gjorde med de utagerende. Og så begynte vi å se at det også er andre som sliter som tar det innover seg i stedet.*

*Vi har ikke tradisjon på å jobbe så aktivt med psykisk helse, det er jo kanskje de siste 15 – 20 årene at vi har vært mer obs på at vi også kan ha en betydning, og gjøre noe i forhold til ungene.*

*Min erfaring er at, som sosiallærer så har jeg vært samtalepartner for elever som trenger noen å snakke med (L2).*

*Vi hadde en liten diskusjon på det, jeg og min kollega, hva vi legger i psykiske ting. Og vi ble fort enige om det at vi har jo egentlig mange som sliter (L3).*

*Jeg har jo jobbet med en del barn som er henvist til PPT, og sosio- emosjonelle vansker (PPT).*

*Jeg har vært i kontakt med to... i alle fall én elev med psykiske problem som var ganske dyp (SL).*

To av informantene har erfaring med elever med alvorlige psykiske lidelser. Disse var henvist til PPT, og andre instanser var koblet inn. De andre tre har erfaring med elever som sliter. Lærer 3 opplever at det er mange allerede på 1. trinn som sliter. Lærer 1 sier at han har hatt veldig lite å gjøre med det tidligere, inntil det dukket opp for tre år siden i den klassen han har nå. Eleven ble henvist til PPT, og Lærer 1 jobbet tett innpå eleven. Erfaringen med denne enkelteleven har ført til at lærer 1 har blitt mere observant på psykiske vansker blant elevene. Lærer 2 sier også at det har blitt mer fokus på problematikken i de senere år, og at de er mer bevisst på at også lærere kan gjøre noe i forhold til elever som sliter. Her ser vi at både Lærer



1 og 2 som har lang yrkeserfaring, har relativt lite erfaring med psykiske vansker, bortsett fra disse to elevene, og utagerende elever som Lærer 2 nevnte. De med innagerende vansker kan lett ha blitt oversett. Men hva gjør en lærer når saken er oppmeldt og eleven skal ha oppfølging i klasserommet? Lærer 1 gav meg et par eksempler på elever med psykiske lidelser, som jeg nå vil gjengi. Dette for å belyse hvilke vansker elevene kan ha, og hva som ble gjort i disse tilfellene. Dette er Lærer 1 sin erfaring, og jeg velger å bruke lærerens egne ord.

*Og så er det hun jeg egentlig vil snakke om, som har hatt veldig mye angst, skolevegring, hatt det forferdelig traumatisk. Det starta på høsten i 4. klassen. Hun begynte å vegre seg for å gå på skolen. Fant på alle slags unnskyldninger, vondt i hodet, og... Så det endte med at mamma måtte være med å sitte i klasserommet. Det gjorde hun i 4 – 5 uker, hele dagen, for å få henne til å komme hit. Så ille var det. Hun hadde litt snev i 2. klassen og vegring for å komme seg på skolen. Det var avskjeden med mamma og pappa som var så traumatisk. Så det ble jo tatt opp, og det ble søkt om hjelp, så ble det koblet inn psykolog.*

*På våren i 4. klasse kom ei henvisning. Så hun fikk en del samtaletimer med en psykolog, men hun fikk ikke noen diagnose... ble konkludert med at hun hadde generell angst.*

*Så hadde vi en del ansvarsgruppemøter på henne, ble enige om å legge opp en strategi, der jeg dro hjem til henne om morgenen. Så hadde vi skole hjemme... og hadde en dobbelttime i 14 dager. Det gikk kjempegreit... og da var en av foreldrene inne i huset.*

*Så fant vi ut at vi skulle gå et skritt lengre, og at de forsvant. Vi hadde hatt møte på det i forkant, så vi fant ut at vi måtte bare bruke voksen vilje og makt og se om det gikk. Da ble det veldig til hyling og skriking ute i gangen, da måtte vi holde i henne. Så dro mamma... Så ble det at hun roet seg. Så fikk vi komme i gang med litt skole. Så ble det sånn suksessivt... skrittvis adskillelse fra mamma. Det fungerte, ble bedre for hver dag.*

*Jeg fikk henne med meg på skolen, så satt vi for oss selv i et rom her, så trinn, trinn, trinn hele tiden for å få henne til å nærme seg. Kjørt mye mestringsstrategi – trening hun psykologen... en tappetrinnsmetode... strategier for mestring, Steg for steg...*

*Det varte vel et år, storjobben med henne. Så har det jo gått relativt greit etter hvert da. Hun fungerer nå veldig, veldig bra... Ingen angstsymptomer eller noen ting. Vi ser smilet har kommet fram... Det tar tid ja, det gjør det, men hva som er årsaken til at det går bedre nå, det er veldig vanskelig å si ja... kjempevanskelig (L1).*

Denne beretningen fra Lærer 1 synliggjør noen av de utfordringene en lærer kan stå ovenfor i møtet med psykiske lidelser. I denne saken ble det ikke stilt en konkret diagnose, noe som kan vanskeliggjøre det å jobbe med spesifikke tiltak. Det tok 2,5 år fra de første tegnene viste seg,

og til saken ble henvist. Da ble psykolog koblet inn. For å kunne hjelpe eleven, deltok læreren på en del ansvarsgruppemøter og hadde samtaler med psykologen. Både psykolog og lærer var aktivt med i prosessen. Tiltakene ble til etter hvert som jenta viste mestring. Som han selv sier, så måtte de ta prosessen trinnvis. Underveis kunne han også oppleve noe usikkerhet med opplegget. Tiltakene førte til stor forbedring, og jenta fungerer veldig bra i dag. Lærer 1 kunne også vise til et eksempel med en gutt som hadde slitt med psykiske lidelser.

*Vi har en gutt..., men han er det jo ressurs på. Han satt vel stort sett borte i ei krå de tre første årene på skolen. Han hadde diagnose, var relasjonsskadd som ganske liten, i forhold til mor visstnok... Så han har sittet og ikke sagt et ord de fire første årene på skolen. Nå er han på sporet, det er sånn småsteg hele tiden. Setter bittesmåe krav til han om gangen. Det er ikke mer enn en måned siden at han, på slutten av 6. klassen, det er første gangen etter at han begynte på skolen at han leste to setninger høyt slik at resten hørte det. Resten klappa vet du, da flira han selv og. Han har det jo gått bra med på grunn av at... han hadde en mann som lærer. Han hadde jo relasjonsskaden, den var jo opp til kjønnet damer... torde ikke ha med kvinnfolk å gjøre, han låste seg totalt. Det gjelder å ha bittelitt is i magen da, stole på at tiden gjør sitt og. Den gjør jo det vet du. Noen trenger adskillig lang tid på saker og ting. Han og går det bra med (L1).*

Her forteller informanten om en gutt som var relasjonsskadd som ganske liten. I de fire første årene på skolen han ikke har sagt et ord. Han har nå en ekstra-ressurs, men det kommer ikke fram når han fikk denne. Var han uten hjelp de tre første årene? Informanten sier at noen trenger lang tid, og med tanke på at han nå går i 6. klasse, så har det tatt lang tid. Noe ligger i at individet selv trenger tid, men noe beror vel også på hvilke hjelpetiltak som blir satt inn, og når dette skjer.

#### **4.1.2 Et økende problem?**

Det kom fram at informantene tidligere ikke har vært så oppmerksomme på psykiske vansker blant elevene. Men dette ser ut til å ha endret seg, for alle informantene sier at de opplever flere og flere elever med ulike vansker.

*Stadig økende. Det er bekreftet fra PPT at det er kjempeøkning i antall søknader, på forskjellig grunnlag. Ja! Veldig obs på det har blitt. Har mer forståelse for at det kan eksistere med litt flere enn du egentlig kan ane (L1).*

*Det er ganske mange etter hvert som har det (psykiske vansker), og som har behov for hjelp av forskjellig slag. Det er flere og flere som er urolige og ikke har det bra (L2).*

*Jeg tror nok det er mer av det enn det vi i alle fall har sett før, men om det er fordi vi på en måte har blitt flinkere til å se etter, det skal jeg ikke ha sagt da. ... jeg snakker om 1. trinnslever... vi ser jo at de sliter allerede da. Du har jo ulike grader... og noen vil komme over det... Men noen vil kanskje forverre det, og en vet jo ikke noe om det da. Og da tenker jeg, vi må jo prøve å gi dem det vi kan. Vi har avdekt begynnelsen på noen vansker, som kan ende opp i flere diagnoser. Og den der har økt ekstremt! Den er ekstrem stor her på skolen bare (L3).*

*Jeg ser det er mange som sliter. Som jeg har sett, så er det et økende problem blant elevene. Jeg tror jo at det er det, selv om jeg ikke kan bevise... eller sammenligne, så tror jeg det er et økende problem (PPT).*

*Men vi ser jo at det er mange unger som har det vanskelig... vi ser at det er flere og flere... En sosiallærer på ungdomsskolen sa at det øker mer og mer med ungdommer som har psykiske problemer (SL).*

Alle informantene tror at det er en økning i antall elever som sliter med ulike vansker. Ansatt i PPT sier at selv om hun ikke har grunnlag for å bevise det, tror hun at det er et økende problem. Lærer 2 peker på at det er flere og flere som er urolige, og Lærer 1 tror nok det er flere enn vi aner. Lærer 3 mener at det er flere enn før, men stiller seg spørsmål om grunnen til dette er at de har blitt flinkere til å se etter.

#### **4.1.3 Årsaker til økning**

Jeg vil her vise til hva informantene kom fram til, når de reflekterte over hva som kan være årsaken til at flere elever sliter med psykiske vansker nå enn tidligere.

*De føler at de ikke strekket til og ikke er bra nok, ser ikke bra nok ut, og kroppsidealer, skoleflinkhetsidealet og alt mulig, ja det er veldig mye (L1).*

*Jeg tror... at når kravene blir større og større... da blir det du merker dem som faller litt utenfor... Jeg har aldri blitt informert om at det er psykiske lidelser i familien, for eksempel ” (L3).*

*Det henger nok sikkert sammen med at de faglige prøvene blir større og større, og de blir målt og vurdert. Synes det er viktig å kutte ut fag en periode og få det til å fungere med klasseledelse, og relasjonene mellom elevene og mellom lærer og elev (PPT).*

*Men vi ser jo at det er mange unger som har det vanskelig, og det er jo brudd i hjemmet, rus, økonomi... Det er ikke noe enkelt samfunn å vokse opp i da. Det er mye de skal forholde seg til. Så dette med selvbildet, ikke sant? (SL).*

Årsakene informantene peker på, er stadig større krav som elevene ikke klarer å leve opp til. Ansatt i PPT tror at de faglige kravene kommer i veien for relasjonsbygging og klasseledelse.

Større krav synliggjør også i større grad hvilke elever som sliter. Det synes som mangelfull stressmestring her kan være en utløsende årsak til psykiske vansker. Skoleleder peker på at negative faktorer i hjemmet også kan være en årsak til at antallet elever med psykiske vansker øker.

#### **4.1.4. Drøfting**

##### ***Egne erfaringer***

Et kriterium for valg av informanter var at de skulle ha erfaring med elever med psykiske vansker og/eller lidelser. Ut i fra analysen av datamaterialet, ser jeg at det er bare Lærer 1 og ansatt i skoleledelsen som viser til erfaringer med elever med psykiske lidelser. Ansatt i skoleledelsen sier at hun har erfaring med én, eller i alle fall to elever i løpet av sin yrkeskarriere. Lærer 1 har i løpet av 30 år i skoleverket erfaring med bare to elever med psykiske vansker. De andre viser til ulik erfaring med elever som sliter, og elever som er henvist for psyko-sosiale vansker, men ingen viser til konkrete eksempler. Jeg ble overrasket over hvor få eksempler de kunne vise til. Dette tyder på at de har lite erfaring, med tanke på hvor mange år de har jobbet i skolen. To elever på 30 år er oppsiktsvekkende lite, når undersøkelser viser at det i gjennomsnitt er opptil 6 elever pr. klasse som har psykiske vansker som vil påvirke skolesituasjonen (Mathisen 2009), og 1-2 elever i en klasse på 25 elever som vil ha behov for hjelp fra spesialisthelsetjenesten (Handelsby 2009). Dette er nyere forskning, men undersøkelser fra før 1990 viser også til tilsvarende tall (Nærde og Neumer 2003). Forekomsten har vært stabil over tid. Det har derfor med stor sannsynlighet vært elever med psykiske vansker og lidelser i informantenes klasser som ikke har blitt registrert. Lærer 1 sier at han før disse to tilfellene ikke har tenkt over det, men sier at det kunne ha vært ting han ikke har vært oppmerksom på. Han understreker imidlertid at han i ettertid har blitt veldig oppmerksom på at det kan eksistere flere tilfeller enn man er klar over. Selv om han nå er blitt bevisst på at det kan forekomme med flere elever, forteller han senere i intervjuet at han ikke har noe spesielt forebyggende opplegg for elevene, unntatt klasse- og elevsamtaler. Spørsmålet blir da om dette er tilstrekkelig for å kunne forebygge psykiske vansker.

Det kan være ulike grunner til at informantene viser til så få tilfeller. En årsak kan være at fokuset i hovedsak har vært rettet mot kunnskapsformidling, istedenfor ivaretagelse av elevene og det å skape et godt læringsmiljø. I et klassemiljø vil det alltid være elever som sliter med vansker av ulik grad, jfr. Mathiesen (2009) som viser til ca. 6 elever pr. klasse. Når det gjelder elever som sliter, har oppmerksomheten i hovedsak vært rettet mot elever med atferdsproblemer av utagerende art. Lærer 2 sier at de tidligere hadde mest fokus på elever

med utagerende vansker, men at de etter hvert har blitt mer oppmerksomme på elever med innagerende vansker.

Begge eksemplene fra Lærer 2 viser til elever med innagerende vansker. Elever med innagerende vansker er ofte usynlige, krever ingen oppmerksomhet og blir lett oversett i klassen. Deres atferd skaper ingen problemer for andre, bortsett fra dem selv. Berg (2005) hevder at feiltolkning av signaler, både når det gjelder utagerende og innagerende atferd, kan føre til at elever ikke får riktig hjelp. Dette kan få store konsekvenser for elevene. Berg sier videre at elever i begge disse gruppene er i faresonen for å utvikle alvorlige psykiske lidelser, men at de innagerende er vanskeligere å oppdage. I det første eksemplet fra Lærer 1 om psykiske lidelser, ser vi at det tok 2,5 år før eleven fikk hjelp. I det andre eksemplet er det usikkert om eleven fikk konkret hjelp i løpet av de 3 første årene. Dette viser at det tok lang tid før elevene ble oppdaget, og til hjelpetiltak ble satt inn. Mangel på oppmerksomhet og bekreftelse over tid, kan føre til alvorlige psykiske lidelser (Berg 2005). Kunnskap om psykiske vansker og lidelser tilsier at forebyggende tiltak har størst effekt når de settes inn tidlig i et utviklingsforløp (Nærde og Neumer 2003). Kunne tidlig intervensjon i disse tilfellene ha forkortet lidelsene hos elevene? Dette viser hvor viktig det er med god kunnskap om symptomer på psykiske vansker og lidelser, og om viktigheten av tidlig intervensjon. Det må sies at informantene synes å ha lite tilstrekkelig kunnskap i forhold til symptomer på psykiske vansker og lidelser, selv om Lærer 3 sier at de har mange som sliter.

Når det gjelder forskning omkring de stille elevene, har heller ikke forskere har vært særlig opptatt av disse hevder Berg (2005). Selv om det finnes få studier omkring denne problematikken, er det kjent at lav selvtillit og dårlig selvbilde kan føre til psykiske vansker (Berg 2005). Disse elevene bør derfor få større oppmerksomhet i det forebyggende arbeidet. Et godt eksempel på forebyggende arbeid har jeg fra Lærer 3, som lar elevene i 1. trinn få ta med seg en leke eller lignende på skolen når de måtte ønske det. Denne må de vise fram til resten av gruppa, og i tillegg må de fortelle noe om den. Lærer 3 er da ekstra oppmerksom på elever med dårlig selvtillit. Hun sier at dette er veldig god trening for dem, og hun kan vise til svært stor framgang bland flere av elevene. Her ser vi at det er lite som skal til før elevene viser framgang og mestring. Det handler i hovedsak om at lærerne må bli oppmerksomme på dem. Spesialpedagog Ingrid Lund (i: Berg 2005) har foretatt en undersøkelse blant ungdomskoleelever som ble karakterisert som innagerende. Denne undersøkelsen viser at selv om elevene går inn for å bli usynlige, er det *å bli sett* det de ønsker aller mest. Hvordan lærerne forholder seg til disse elevene, er derfor helt avgjørende for utviklingen av deres

psykiske helse. Lærerne må ikke gi opp, men gjennom dialog med elevene finne ut hvordan de kan bli mer aktive og synlige. Relasjonsbygging vil i stor grad kunne være et nyttig redskap for å hjelpe elever med psykiske vansker og lidelser. Analyse av datamaterialet viser at informantene er gode på relasjonsbygging, et godt utgangspunkt til å kunne oppdage de elevene som sliter med innagerende vansker.

Når informantene viser til så få erfaringer, kan dette også ha sammenheng med manglende forståelse av begreper. Informantene nevner flere ganger at de ser at elever som sliter, men nevner ikke spesifikt begrepene psykiske vansker og - lidelser. Jeg viser her til Berg (2005) som etter en gjennomgang av lov og læreplaner for skolen antyder at psykisk helse er et begrep som er nærmest fraværende. Lærer 3 sier at hun har diskutert med en kollega hva de legger i "psykiske ting". Det er kanskje mer vanlig, og mindre stigmatiserende å bruke begrep som sosio- emosjonelle vansker, slik som også ansatt i PPT gjør. Selv om begrepet psykisk helse ikke nevnes eksplisitt, så er skolens overordnede målsetning slik vi finner den i læreplanverket uttalt slik: *"Opplæringen skal bidra til en karakterdannelse som gir den enkelte kraft til å ta hånd om eget liv"* (LK06:22). Dette handler egentlig om å ta vare på elevenes psykiske helse. Blir dette gjort i praksis? Lærer 2 sier at det har ikke vært noen tradisjon på å jobbe med psykisk helse i skolen, noe uttalelsene fra de andre informantene ser ut til å bekrefte. Psykisk helse i skolen ser ikke ut til å ha vært et prioritert område, noe som kan ha sammenheng med det Berg (2005) antyder, at begrepet psykisk helse ikke er innlemmet i skolens styringsdokumenter.

Det at informantene ikke har så stor erfaring med elever med psykiske vansker og lidelser, og heller ikke driver målrettet forebyggende arbeid i utstrakt omfang, kan også ligge begrunnet i oppfatningen om at psykiske vansker og lidelser er noe som er forbeholdt voksne. Dette er noe både Lærer 3 og ansatt i skoleledelsen nevner i intervjuene. En slik oppfatning tilsier at psykiske vansker og lidelser blir betegnet som noe annet, eller blir oversett, og elever får dermed ikke får den hjelp og oppfølging de har rett på. Berg (2005) viser til undersøkelser som konkluderer med at manglende kunnskap om symptomer på psykiske vansker og lidelser, og feiltolking av symptomer, fører til at elever kan utvikle alvorlige psykiske lidelser. En større bevissthet hos skoleledelsen om psykiske vansker og lidelser blant barn og unge, ser ut til å være nødvendig for å endre på disse oppfatningene. En bevissthet som fører til at elever slipper unødvendige lidelser på grunn av uvitenhet.

Mitt kriterium for valg av informanter var at de hadde erfaring med denne problematikken. Informantene ble plukket ut gjennom kontakt med flere PPT- kontor og rektorer, og skulle

oppfylle mine kriterier. Når disse ble ansett for å ha gode erfaringer, må jeg stille meg spørsmålet om hvilke erfaringer lærere generelt har med psykiske vansker og lidelser.

### *... et økende problem blant elevene*

Uttalelsene fra informantene viser at det er enighet om en antatt økning i antall elever som sliter med psykiske vansker og lidelser. Hva skyldes så denne oppfatningen? Er det slik at det er flere som sliter med psykiske vansker og lidelser enn før? Eller har lærerne, slik Lærer 3 antyder, blitt flinkere til å se etter? Dette er en interessant refleksjon, som det også vises til i St.prop.1 S 2009-2010. Der står det at antallet som behandles for psykiske lidelser har økt betraktelig de siste 10 årene, men at en av årsakene til dette er en betydelig endring i samfunnets syn på psykiske vansker og lidelser. Et syn som Lærer 3 synes å representere.

Både aksept, kunnskap og behandlingstilbudet har økt. Men selv om flere får behandling, er forekomsten av diagnostiserbare lidelser uendret (St.prop.1 S 2009–2010). Helsedirektoratet viser til tall fra 2008 som tilsier en økning på 7 % fra året før som får behandling innen spesialisthelsetjenesten (Selfors 2009). Selv om flere får et behandlingstilbud, er det fremdeles mange som ikke blir fanget opp av hjelpeapparatet (Folkehelseinstituttet 2010). Dette kan skyldes, som ”Barn i Bergen – undersøkelsen” antyder, at norske foreldre og lærere tolererer forskjeller i større grad enn i andre vestlige land, eller at de har for lite kunnskap om kjennetegn på tidlige symptomer. Det siste er alvorlig, da det kan føre til at elever ikke får riktig hjelp til rett tid. Undersøkelsen viser videre at barn og unge kan utvikle seg positivt dersom det settes inn tidlige tiltak (Funn fra Barn i Bergen 2008). Lærer 3 er inne på dette når hun sier at elever som sliter, enten kan komme over det, eller at symptomene kan bli forverret. Hun sier at dette er noe de ikke vet på forhånd, og at de derfor må gi dem det de kan. Dette viser en positiv holdning til å møte de utfordringer et økt antall elever medfører. Spørsmålet er om lærerne har tilstrekkelig med kunnskap og tid til å gi dem det de trenger.

### *”De føler at de ikke strekker til...”*

Utvikling av psykiske vansker og lidelser skjer ofte i et komplekst samspill mellom genetiske, biologiske og miljømessige faktorer (Mathiesen mfl. 2009:30). Mathiesen mfl. (2009) fremhever at en avgjørende faktor for utvikling av symptomer, er hvordan de håndterer stress. Informantene forklarer de psykiske vanskene med at de tror elevene føler at de ikke strekker til, de er ikke bra nok, ser ikke bra nok ut, det er krav om kroppsideal, skoleflinkhetsideal med mere. Ansatt i skoleledelsen peker på andre mulige årsaker, som brudd i hjemmet, rus og økonomiske problemer, og at det er mye de skal forholde seg til. Informantene legger mest vekt på de miljømessige kravene, som følelsen av ikke å strekke til og ikke å mestre livets

utfordringer. Er det de ytre kravene som stadig blir større, eller er det elevenes egen evne til å møte disse kravene som ikke er tilstrekkelig? Hvordan kan skoleledelsen, lærere og PPT være med på å gi elevene en god psykisk helse slik at de kan takle påkjenninger i livet?

Når informantene peker på miljømessige faktorer som årsak til økte psykiske vansker, så er dette faktorer det kan gjøres noe med. Lærer 3 sier at den sosiale biten må bli viktigere enn den er i dag, for nå er det bare *”faglig, faglig, faglig”*. Skolen har tradisjonelt vektlagt de faglige ferdighetene. I kunnskapsløftets generelle del står det at: *”skolens arbeidsfellesskap skal utnyttes for å utvikle elevenes sosiale ferdigheter”* (LK-06:16). Sosial kompetanse og sosiale ferdigheter er viktige faktorer når det gjelder å fremme en god psykisk helse. Den er med på å øke elevenes selvoppfatning og identitet. Et positivt selvbilde bidrar til økt mestring, og evne til å takle påkjenninger i livet. Informanten fra PPT mener at det mellommenneskelige bør komme mer i fokus, og at det faglige godt kan komme i bakgrunnen en periode. Hun sier videre at lærerne heller bør få klasseledelse og relasjoner mellom elevene, og lærer og elever til å fungere. Ansatt i PPT peker her på de sosiale forholdene som er helt grunnleggende i det å skape et godt læringsutbytte for elevene, i tillegg til at de er med på å fremme en god psykisk helse. Ansatt i PPT sier videre i intervjuet at hun ser noen skoler der det faglige har størst fokus. Flere timer skal inn, og lærerne må velge bort noe, sier hun, og dermed blir det mindre fokus på det sosiale. Jeg vil tro at en bedre balanse mellom det faglige og det sosiale kan være med på å senke det faglige presset informantene peker på.

Om alle informantene jobber aktivt for å fremme elevenes sosiale kompetanse, er noe usikkert. Lærer 2 og 3 nevner at de jobber med Steg for steg, et skoleprogram som fremmer sosial kompetanse. Lærer 3 benytter organiserte lekegrupper som et tiltak for å utvikle sosial kompetanse blant elevene. Ansatt i skoleledelsen sier at de har jobbet mye med trivselstiltak på skolen, og understreker at dette er kjempeviktig. Dette viser at det jobbes imot Opplæringslovens (2007) § 9a–3 første ledd: *”Skolen skal aktivt og systematisk arbeide for å fremme eit godt psykososialt miljø, der den enkelte eleven kan oppleve tryggleik og sosialt tilhør”*. Opplæringsloven (2007) § 9a–5 første ledd sier videre hvilken rolle elevene skal ha i dette arbeidet: *”Elevane skal engasjerast i planlegginga og gjennomføringa av det systematiske arbeidet for helse, miljø og tryggleik ved skolen”*. Opplæringsloven slår dermed fast at skolen og elevene sammen skal arbeide med å fremme et godt psykososialt miljø, som kan være med på å senke de miljømessige kravene elevene opplever.



Psykiske vansker og lidelser oppleves av informantene som et økende problem, og årsakene til dette kan være elevenes manglende mestring av stadig større krav. Skolen skal være en arena for forebyggende og helsefremmende tiltak i det psykiske helsearbeidet. Dette blir vektlagt blant annet gjennom føringer fra Opptrappingsplanen for psykisk helse (1999-2006) og Strategiplanen (2003). Lærere kan være med på å forebygge utvikling av psykiske vansker og lidelser på mange plan. Det gjelder i første omgang primærforebyggende tiltak for hele klassen, og sekundære tiltak rettet mot risikoutsatte elever. For å kunne hjelpe elevene best mulig, er det viktig med en helhetstenkning omkring deres tilværelse. Det er bra med tiltak på én arena, men det hjelper lite hvis elevene har vansker på andre arenaer i tillegg. Skolen må derfor samarbeid med både foresatte og andre instanser for å kunne gi hjelp og støtte til elever som har psykiske vansker og lidelser. Her kommer tertiære tiltak inn. PPT og skolehelsetjenesten har lovpålagte oppgaver i forhold til skolen, og er ofte de som først kommer i kontakt med elevene ved mistanke om psykiske vansker og lidelser. I tillegg er det vanlig å koble inn sosial- og barnevernstjenesten, kommunal pleie- og omsorgstjeneste og spesialisthelsetjenesten. Innholdet i dette samarbeidet dreier seg i hovedsak om enkelt elever, og samarbeid om skolens psykososiale miljø (Berg 2005). Informantene viser til samarbeid med flere ulike team som de sier fungerer bra på den enkelte skole. Ansatt i PPT påpeker derimot at det kan jobbes bedre i forhold til psykisk helse i hennes kommune. Hun sier at det sitter veldig mange og jobber hver for seg, og ser et behov for en bedre samordning. Det blir ikke satt av tid til samarbeid, og samarbeidet blir derfor bare sporadisk, sier hun. Et slikt samarbeid er viet stor oppmerksomhet i Strategiplanen (2003:28), og et av delmålene lyder slik: *"Tjenestene skal samordnes og kvalitets sikres"*. Selv om lovverk aldri kan hindre at gråsoner oppstår i et lovpålagt samarbeid, påpeker Strategiplanen (2003) at dette ikke må føre til en ansvarsfraskrivelse. Det ansatt i PPT peker på, tyder på at det er behov for en større bevissthet og tydeliggjøring av den enkeltes ansvar i forhold til å samordne tjenestene som skal hjelpe elever med psykiske vansker og lidelser. I dette samarbeidet er det viktig med rolleavklaringer. Lærerens rolle er fremdeles å være lærer, og skal ikke gå inn i en rolle som behandler. Læreren er derimot en viktig støttespiller som vanligvis innehar god førstehåndskjennskap til elevene. Berg (2005) understreker at en empatisk lærer med gode relasjoner til sine elever, er en utrolig viktig samarbeidspartner for hjelpetjenestene. Og med veiledning og støtte fra disse, kan læreren bli en viktig *signifikant andre* for de elevene som sliter med psykiske vansker og lidelser.

Selv om det i hovedsak ble nevnt miljømessige krav som årsaker til psykiske lidelser, er også arvelighet en årsak. Lærer 3 fortalte at hun aldri har blitt informert om psykiske lidelser i

familien. Dette kan ha sammenheng med at det ikke tradisjon for å snakke åpent om psykiske vansker og lidelser, og manglende forståelse for at psykiske lidelser kan være arvelig. I Strategiplanen (2003:17) står det at foresattes kunnskap om barnas bakgrunn er avgjørende for at andre voksne skal kunne gi konstruktiv hjelp og støtte. For å bidra til større åpenhet omkring psykisk helse, kan det fra skolens side bli tatt opp på foreldremøter og foreldresamtaler. En større åpenhet kan føre til at flere elever blir oppdaget og får hjelp. Det må innarbeides kartleggingsrutiner, slik at lærerne har gode redskap i dette arbeidet. En god hjelp i det psykiske helsefremmende arbeidet, er en psykisk helseplan. Dette er noe mange kommuner har utarbeidet, og som enkelte skoler også har. Dette var imidlertid noe ansatt i skoleledelsen ikke kjente til.

## **4.2 Forebygging**

Forebygging handler om ”.. å iverksette tiltak som kan medføre at en kommer en uheldig utvikling i forkjøpet” (Befring 2004:156). Skolen skal være en arena for forebyggende tiltak. Skolen skal arbeide systematisk for å skape et psykososialt miljø, der alle elever kan føle trygghet og tilhørighet. Et godt læringsmiljø viser sammenheng mellom ”trivsel, sosial læring og god psykisk og fysisk helse” (Veilederen 2007:32). Jeg vil her presentere erfaringer som informantene har fra ulike tiltak de mener er viktige i det forebyggende arbeidet.

### **4.2.1 Elevsamtaler**

Elevsamtaler er noe som alle informantene tar fram under intervjuene. Disse brukes regelmessig, og som ekstra tiltak for elever som har behov for det. Jeg vil her trekke frem noen sitater som belyser informantenes erfaringer med elevsamtaler.

*Vi har klassesamtaler hver fredag der vi snakker om ... alt som måtte oppta oss og sånne ting, ja slike personlige ting. Vi har jo månedlig en liten samtale med hver enkelt da, vi har såpass til pott at vi får til det. Heller å spørre dem om hvordan saker og ting ligger an. Det er veldig mange unger som øser ut... veldig mye. Er litt mangel på voksenkontakt... travel tid, det er ikke så mye bestemor- og bestefar fang lenger (L1).*

*En ting som vi har brukt med hell i mange år... er noe som vi kaller for ukensluttssamtale. ... På mandag introduseres en problemstilling, det kan være fra ordensreglementet eller det kan være fra et sosialt treningsprogram. Og så snakker de om det i klassen, og så oppsummerer vi det på fredag. Og da vet vi at alle på skolen får samme språk omkring dette her (L2).*

*... vi har elevsamtaler... og da blir det jo avsatt tid med lærer og elev, en og en. Det er ikke like enkelt når de er i 1. De skjønner ikke betydningen, men det at de får inn slike rutiner... Og at du da som voksen på en måte forteller... jeg er her for å hjelpe deg... du kan komme til meg... og det tror jeg er ekstra viktig i forhold til... psykiske problemer. ... ja noen har det kanskje to, tre ganger for året, noen har det åtte, ni ganger for året”. Men vi skulle ønske at vi har fått mer tid på det... (L3).*

Ansatt i skoleledelsen sier at de ønsker å være en samtalepartner for elevene. Ansatt i PPT påpeker at hennes oppgaver i hovedsak går ut på å ha samtaler med elevene. Lærer 1 og 2 har erfaring med elevsamtaler hver fredag. I tillegg har Lærer 1 samtaler med enkeltelever hver måned, og Lærer 2 etter behov. Lærer 3 ønsker å skape gode rutiner med å innføre elevsamtaler med den enkelte elev tidligst mulig. Utenom faste elevsamtaler og klassesamtaler, blir det noen steder også gitt tilbud om samtaler med helsesøster og sosiallærer. Ved videre henvisninger til PPT, psykolog eller BUP, blir det gitt tilbud om samtaler med elevene og veiledningssamtaler med lærerne. Sitatene viser at alle informantene er enige om at elevsamtaler er et viktig tiltak i det forebyggende arbeidet. Det er bra at så mange understreker betydningen av klassesamtaler, men bare felles i klassen er ikke godt nok. Med hensyn til å oppdage elever med psykiske vansker og lidelser, vil det i tillegg være nødvendig med enkeltsamtaler med elevene.

#### **4.2.2 Skoleprogram**

Det er utviklet flere ulike skolebaserte programmer som tar sikte på å forebygge psykiske vansker hos barn og unge. ”Psykisk helse i skolen” er en av disse, og består av ulike programmer tilpasset de ulike alderstrinnene. Disse sitatene viser hvilken kjennskap og oppfatning informantene har når det gjelder bruk av ulike skoleprogrammer.

*Vi har jo jobba forebyggende i mange år. Og da har vi brukt Steg for steg... det er jo et program som går på å gi dem sosial trening da. Og det bruker vi på skolen fra 1. – 4. trinn nå. ... det er et sånt fellesprogram som skal lære barn hvordan de oppfører seg i vanlige situasjoner, og jeg tenker at det er med på å forebygge... Til å begynne med hadde vi det for alle 7 trinna, men vi fant ut at etter noen år så ble det for kjedelig... Så egentlig har vi ikke noe godt system for de store. Så nå holder vi på og ser på hva slags program vi skal starte på, for jeg tror at det er kjempeviktig at skolen har et felles program. ... det er ikke nok at hver enkelt lærer sitter med sitt lille system. Det fungerer mye bedre når hele skolen går inn for det, og at en bruker foreldrene og ledelsen og alle sammen. De siste årene har vi også hatt et program for 1. klasse, som bare noen få har brukt da, det heter Zippys venner, og det går på å snakke om følelser og lære å mestre dagliglivets utfordringer og støtte andre som har det vanskelig. Men vi trenger å jobbe mer med det sikkert.*

*Det som jeg tror er viktig er at en har et skolesystem for det... og at en bruker de her anerkjente programmene, og at en ikke plukker litt herfra og derfra.*

*Det som jeg tror er bra når en bruker et felles opplegg... en får et felles språk for det, og at det blir ålreit å snakke om det. Og ungene er jo ganske flinke til å ta det i bruk utenom øvingssituasjonene (L2).*

*Steg for steg er jo og supert... det vi ser da er jo at de er ganske dyktige... De blir flinke ... til å sette ord på det, men de greier ikke å omsette det til seg selv. Vi må jo prøve å gi dem selvtillit og strategier...*

*Ja det er jo litt diskutert på huset da, (om skolen skal fortsette å bruke Steg for steg) for det er jo en del som sier at det er utrangert... (L3).*

*Så står det at jeg skal være med i forhold til Steg for steg sammen med lærerne... da må de jo bruke Steg for steg... Men det er ikke alle som gjør det. ... det er sagt i Samtak da vet du. Men vi sitter for mange på hver vår tue, vi skulle ha samordna oss mye bedre (PPT).*

Skoleledelsen nevner Steg for steg som et tiltak på mitt spørsmål om hva som kan fremme god psykisk helse blant elevene. Ansatt i PPT sier at hun kjenner til Steg for steg, og at hun i utgangspunktet skal ha en aktiv rolle i dette arbeidet i skolen. Hun sier videre at det er noe uklart om Steg for steg benyttes, selv om hun ikke er med. Lærer 1 nevner at en psykolog brukte Steg for steg for en elev i hans klasse, men at han selv ikke bruker noe spesielt nå. Det er kun Lærer 2 som i tillegg til Steg for steg, nevner et annet program, Zippys venner. Lærer 2 og 3 sier at de har gode erfaringer med bruk av skoleprogrammet Steg for steg. På lærer 3 sin skole blir programmet diskutert, og oppfattes av noen som utrangert. Hun ønsker allikevel å fortsette å bruke programmet. Dette fordi hun har gode erfaringer med programmet, og er overbevist om at det er viktig.

#### **4.2.3 Klasseledelse**

Klassen er på mange måter et sosialt system, og på lik linje med andre sosiale fellesskap krever dette en leder. Hvordan læreren utøver egen rolle, har sammenheng med lærerens ledelse, regler i klassen og ulike relasjoner (Nordahl 2002). Jeg vil her vise til informantenes tanker omkring klasseledelsens betydning i det forebyggende arbeidet.

*... det er viktig at vi jobber med klasseledelse, sånn at det blir tydelige grenser for ungene. Og at vi blir flink til å gi gode beskjeder som har en tydelig forventning i seg, og at vi gir spesifikk ros.*

*Også i forhold til elever fra andre kulturer så er det veldig viktig synes jeg at vi har tydelige og klare grenser sånn at de vet hva de skal forholde seg til, for det tror jeg gjør livet enklere for alle.*

*Det å ha en god klasseledelse, det mener jeg er kjempeviktig, og at skolen har felles regler, og at en er tydelig på at en jobber sammen.*

*Men jeg tenker, en god og tydelig klasseleder gjør veldig mye for å forebygge.*

*Også har det jo mye med interessen, eller tilbøyeligheten... til den enkelte lærer hvor gode de er, men man kan trene seg til det... i perioder har vi brukt noe som vi kaller for kollegaveiledning, hvor det har vært ålreit å ta opp vanskelige ting og få veiledning av ei gruppe (L2).*

*Det går veldig mye på det med klasseledelse, å ta styringa og kontroll med klasserommet, og det ser vi gode eksempler på, jeg er jo i skolen og ser begge deler altså. Det er mange som er kjempeflinke, og her vil jeg ta fram Thomas Nordahl som har fokus på læreren og det en kan gjøre noe med.*

*For jeg tror at det å bruke tid på det sosiale, og at ungene får seg et nettverk i tidlig alder er med på å forebygge da (PPT).*

*Føler vel at jeg er på bølgelengde med, har vel alltid hatt den evnen til å komme godt under skinnet på mesteparten av de elevene jeg har (L1).*

Det er Lærer 2 og ansatt i PPT som i hovedsak uttaler seg om klasseledelse. Deres uttalelser viser at tydelig ledelse anses for å virke forebyggende. Dette er noe som en kan øve seg på, sier Lærer 2, blant annet gjennom kollegaveiledning. Lærer 1 sier at det som er viktig for å kunne forebygge psykiske vansker, er at han er på "bølgelengde" med elevene. En god relasjon til elevene er viktig for å utøve god klasseledelse. Vi ser også at tydelige regler og god kontakt med elevene er viktig. Læreren lederkompetanse handler ikke bare om egne ferdigheter og kompetanse, men er også preget av hvilket fokus skolens ledelse har på det psykososiale arbeidet (Nordahl mfl. 2003).

#### **4.2.4 Skoleledelse**

En god skoleledelse er en av de viktigste forutsetningene for å skape et godt læringsmiljø (Veilederen 2007). Skoleledelsens syn på, og holdninger til det psykososiale arbeidet vil prege hele systemet og det forebyggende arbeidet i skolen. Strategiplanen (2003) viser til skoleleders ansvar for at psykisk helse blir tatt opp i undervisningen. Hva sier informantene om dette?

*Jeg tror at det er viktig at det er fundamentert lengre oppe, de tankene som skal spres nedover i organisasjonen. Så det er klart at det er viktig... for da får man mer system på det, og en har en felles plattform på det (PPT).*

*Jeg tror det er viktig at ledelsen setter fokus på det, at det er ålreit at kulturen er sånn at det er slik vi skal jobbe (L2).*

*Som leder så føler jeg at vi må være veldig tilgjengelige for lærere... sånn at byrden til lærerne ikke blir så stor... Det er slike byrder som i alle fall vi som ledelse må være med på å støtte... (SL).*

Her ser vi at det er bare én lærer i tillegg til ansatt i PPT og skoleledelsen som uttaler seg om skoleledelse. Hva dette skyldes er vanskelig å si. Hvis skoleledelsen er fraværende i det forebyggende arbeidet, kan det være årsaken til at lærerne ikke ser viktigheten av deres rolle.

#### **4.2.5 Tidlig innsats**

Tidlig intervensjon brukes om tiltak som er rettet mot et tidlig stadium i en negativ utvikling. Forskning viser at tidlig intervensjon kan forhindre videre utvikling av psykiske lidelser (Berg 2005). Hvilke tanker har informantene om dette?

*Før så tenkte man jo sånn: nei, vi venter og ser, men nå sier alle at en skal ikke vente og se. En skal ta det før det blir store ting, for å forhindre. Og det er jo tidlig innsats da, som jeg tror er viktig (L2).*

*For tidlig inngripen er jo viktig, men samtidig så vet jeg ikke helt om det skjer bestandig... jeg tror vi driver for mye brannslukning da (PPT).*

Her er det bare to informanter som nevner tidlig innsats. Lærer 2 sier at vente og se holdningen som har preget tenkningen omkring ulike vansker, er i ferd med å endres. Ansatt i PPT sier også at hun ser viktigheten av tidlig innsats, selv om det kanskje ikke alltid skjer. Hennes erfaring er at hun som hjelpeinstans ofte kommer inn og driver brannslukning, noe som er en tankevekkende uttalelse.

#### **4.2.6 Andre forebyggende tiltak**

Informantene trekker også fram andre eksempler på tiltak i forbindelse med det forebyggende arbeidet. Disse blir nå presentert som en avslutning på kategorien forebyggende tiltak.

*Terskelen for å henvise, den er ikke kjempehøy, og vi har bra lærertetthet som gjør at vi klarer å se enkeltelever bra. Brukbart teamsamarbeid, slik at du kan diskutere saker..., fadderordninger, ... veldig bra tetthet på inspeksjon ute, som og kan fange opp..., bra lærertetthet, som gjør at vi klarer å se enkeltelever bra, samarbeid med barnehage... overganger derifra... overgang barneskole til ungdomskole. Ellers så tenker jeg på trivsel da. Det er kjempeviktig, så vi har jobbet mye med trivselstiltak på skolen (SL).*

Her nevner ansatt i skoleledelsen flere momenter, som teamarbeid, lærertetthet og generelle trivselstiltak. Hun sier videre at ulike fag også tar opp tema som går på følelser og meninger, og er med på å ufarliggjøre vanskelige tema. Ansatt i skoleledelsen viste også til et program utarbeidet for innflyttere, der målsetningen er at skole, helsestasjon og barnevern tidlig skal komme i god dialog med foreldre og elever. I intervjuet sier Lærer 3 at de fleste prosesser starter med observasjoner som kan føre til at ulike tiltak blir satt inn. Dette kan være endring av gruppesammensetning, etablering av lekegrupper, og stasjonsarbeid der lærerne jobber aktivt med enkeltelever. Hun har også et opplegg for de som sliter med dårlig selvtillit, der de skal vise fram for eksempel en medbrakt leke, og fortelle om denne. Foreldresamarbeid ble også nevnt som et viktig tiltak i det forebyggende arbeidet. Skolens samarbeid med elevens hjem er lovpålagt gjennom Opplæringslova § 1-2, som sier at: *”Grunnskolen skal i samarbeid og forståing med heimen...”* og *”Det skal leggjast vekt på gode samarbeidsformer mellom... skole og heim”*. Skolen må derfor ta opp bekymringer med foreldre/foresatte tidligst mulig, og ikke vente å se.

#### **4.2.7 Drøfting**

##### ***”... tid til å snakke med hver enkelt...”***

Elevsamtaler ble nevnt av alle informantene som et viktig forebyggende tiltak. Dette foregår både felles i klassen og som samtaler med den enkelte elev. Elevsamtaler ble lovfestet i det nye vurderingsforskriftet til Opplæringsloven (2007), og er blitt innført som en del av vurderingsgrunnlaget for elevene. I § 3-4a står det at: *”Læraren skal jamnleg ha dialog med eleven om utviklinga i lys av § 1-1 i opplæringslova, generell del og prinsipp for opplæringa i Læreplanverket for Kunnskapsløftet”* (Opplæringslova 2007:54). Det å gjennomføre gode samtaler skjer ikke automatisk, selv om det innføres en ny paragraf. Dette må følges opp, og krever at lærerne tilføres både kompetanse og tid til å gjennomføre samtaler. Lærer 1 sier at de har klassesamtaler hver fredag, og i tillegg er det satt av ressurser slik at de får til en liten samtale med hver enkelt hver måned. Dette ser ut til å være et godt tilbud, da jeg etter å ha gjennomgått flere nettsider til ulike skoler, ser at de fleste setter et minimum til to samtaler pr. år. Lærer 1 sier at innholdet i disse klassesamtalene går på alt som måtte oppta dem, og gjerne personlige ting. Men jeg vil tro at samtaler med enkeltelever er det beste for å avdekke eventuelle psykiske vansker og lidelser. Lærer 1 sier at det er veldig mange elever som har stort behov for å prate, og antyder at det er litt mangel på voksenkontakt. Dette tyder på at samtalene blir lagt opp ut ifra elevenes behov. Det å ha elevsamtaler så ofte, vil også være med på å styrke lærer-elev relasjonen. Det å bli hørt og sett er viktig for å skape gode relasjoner. En god relasjon skaper trygghet og tillit, slik at elevene tør å prate om det de sliter

med. Samspeilet med elever som strever kan være en utfordring, og en god relasjon er derfor viktig for å kunne hjelpe elevene videre (Nordahl mfl. 2005).

Lærer 3 gjennomfører fra 2 – 9 samtaler pr. år etter behov, men ønsker det skulle ha vært satt av mer tid til enkeltsamtaler. Når mangel på tid oppleves som et hinder for å gjennomføre elevsamtaler, er dette et spørsmål som skoleledelsen bør ta på alvor. Elevsamtaler kan være med på å skape en bedre hverdag for elevene hvis man tar seg tid til å snakke med den enkelte. Innholdet i elevsamtalene som Lærer 3 gjennomfører for 1. trinn, går i hovedsak på å skape tillit og formidle at lærerne er der for å hjelpe dem. Dette tror hun er ekstra viktig i forhold til elever med psykiske vansker. Jeg skal ikke komme nærmere inn på innholdet i elevsamtaler, da det ofte foreligger faste maler for dette på den enkelte skolen. Mitt anliggende er at elevsamtaler kan benyttes som et tiltak i det forebyggende arbeidet, med vekt på enkeltsamtaler. Et tiltak informantene ser ut til å ha gode rutiner på.

I elevsamtalene er det viktig å la elevene komme til ordet, og å kunne stille de riktige spørsmålene. Det er ikke alle elevene som har like stort behov for å prate, i motsetning til Lærer 1 uttalelser. Elever med innagerende vansker vil nok kreve både tid og tålmodighet. Ansatt i skoleledelsen fortalte at hun ikke torde å spørre en elev om ting hun lurte på, med tanke på å skåne eleven. Etter å ha fått nærmere kunnskap om dette, spurte hun eleven rett ut, og eleven viste lettelse og svarte med en gang. Som hun sier videre, så ville en profesjonell kunne gjort dette riktig med en gang, slik ” *vet ikke en vanlig lærer*”. Her kommer et krav om økt kompetanse inn, sammen med kravet om å gjennomføre elevsamtaler. Selv om andre yrkesgrupper kunne ha grepet saken på en annen måte, tror jeg at lærernes kjennskap til elevene er den beste forutsetningen for å gjennomføre elevsamtalene. Når lærere gjennom elevsamtaler oppdager at elever sliter, er det viktig og ha et etablert nettverk for videre hjelp.

### **”... viktig at ledelsen setter fokus på det”**

Lærer 2 sier at det er viktig at ledelsen setter fokus på det. Jeg viser her til Opplæringslovas (2007) § 9a-1, som sier at elevene har rett til et miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Videre står det i § 13-10 at skoleeier skal ha et forsvarlig system slik at elevene får oppfylt sine rettigheter. Strategiplanen viser til skoleledelsens ansvar for at det blir satt fokus på psykisk helse i undervisningen. Informantene nevner ingen eksempler på dette, og det kan kanskje tyde på at skoleledelsen ikke har tatt sitt ansvar for å fremme psykisk helse i undervisningen på alvor?

En av Strategiplanens målsetninger er å legge et godt grunnlag for forebyggende arbeid i barns oppvekstmiljø, herunder skole. Men hvilket forhold har skolen til begrepet psykisk



helse? Hva er det som skal forebygges, og hva er en god psykisk helse? Jeg viser her til WHO (2007) som sier at en god psykisk helse innebærer ” ... å takle normale påkjenninger i livet... ”. Berg (2005) sier at det overordnede målet for skolen kan oppsummeres i betegnelsen ”Det integrerte mennesket”, som er en del av Læreplanverket i Kunnskapsløftets generelle del. Herunder står det at: ”Opplæringen skal bidra til en karakterdannelse som gir den enkelte kraft til å ta hånd om sitt eget liv...” (LK06:22). Disse to sitatene kan sies å være to sider av samme sak. Psykisk helsefremmende arbeid i skolen skal bidra til at barn får styrket sine evner til å mestre eget liv, slik at de kan takle påkjenninger og dermed utvikle en god psykisk helse. Skolen må derfor fokusere på de forhold som påvirker den psykiske helsen. Det handler ikke om å tilføre nye ansvarsområder, men å se virksomheten i et psykisk helseperspektiv. Berg (2005) deler skolens forhold til, og ansvar for elevene inn i tre forskjellige perspektiv: undervisningsperspektivet, det psykososiale perspektivet og relasjonsperspektivet, og sier at det handler om å se disse perspektivene som ulike ledd i forebyggende psykisk helsearbeidet. Dette forutsetter at skolen har en bevisst holdning til hva som fremmer en god psykisk helse. Her vil skoleledelsen spille en viktig rolle, da deres syn og evne til å formidle dette vil prege hele systemet i forhold til det forebyggende arbeidet. Selv om Lærer 2 påpeker viktigheten av at ledelsen setter fokus på det, er det uklart om dette virkelig skjer. Ansatt i skoleledelsen nevner ikke noe konkret om sin rolle i det forebyggende arbeidet, men sier at de som ledelse må være tilgjengelige og ha en støttende holdning til lærere som sliter med elever. Dette synliggjør en viktig holdning, og det hadde vært interessant å finne ut om lærerne opplever denne støtten fra ledelsen. Spørsmålet blir om denne støtten er tilstrekkelig i forhold til de føringene som er gitt om skoleledelsens ansvar til å sette psykisk helse på dagsorden. Det skal ikke være den enkelte lærers ansvar å ta tak i det psykiske helsearbeidet. Det skal som PPT påpeker, være fundamentert lengre oppe.

### ***”En skal ta det før det blir store ting”***

Prinsippet om tidlig intervensjon har sterke føringer fra Regjeringen, og har vært styrende for utdanningspolitikken etter at St. meld. nr. 16 (2006-2007) ”... og ingen stod igjen” kom. Et av kriteriene for valg av informanter, var at de skulle ha erfaring med psykiske vansker og lidelser knyttet opp mot barn i småskolen. Min begrunnelse for dette er at forebyggende tiltak antas å ha størst effekt om de settes i verk tidlig i et utviklingsforløp (Nærde og Neumer 2003). Tidlig innsats, eller tidlig intervensjon er tiltak som settes inn på et tidlig stadium for å forhindre mulig utvikling av psykiske vansker og lidelser (Berg 2005). Men hvordan er synet på tidlig innsats? Lærer 2 sier at tidlig innsats er viktig, og er den eneste av lærerne som nevnte dette. Hvorfor det ikke blir nevnt av de andre kan skyldes manglende kunnskap om

viktigheten av tidlig intervensjon, eller at det fremdeles er vanlig og vente og se. *”Rett til læring”* (NOU 2009:18) viser til undersøkelser som påpeker at norsk skole har en tendens til og ”vente og se” i stedet for å intervensjonere tidlig i elevenes utvikling og læring (pkt. 13.1). Tidlig intervensjon forutsetter tilstrekkelig kunnskap til at signaler fra elevene blir tolket riktig. Berg (art. nr.1) sier at signaler fra elever også kan bli feiltolket som noe annet, slik som skulking, latskap, dårlig motivasjon, atferdsvansker med mer, og at reaksjonene kan bli deretter. Dette kan føre til at elever med psykiske vansker får det enda vanskeligere, og at elevene i verste fall ikke får hjelp. Berg sier videre (art. nr. 1) at hun som PP- rådgiver alt for ofte har opplevd at elever har slitt med psykiske vansker i lang tid uten å ha blitt oppdaget av lærerne. PPTs rolle i det forebyggende arbeidet er å gi veiledning, sakkyndige råd og å fange opp bekymringer (Veilederen 2007). Selv om tidlig innsats er viktig for å forhindre utvikling av psykiske vansker, opplever ansatt i PPT at dette ikke alltid skjer. Hun sier at det drives for mye *”brannslukning”*. Dette tyder på at deres rolle som sakkyndig instans ofte består i og hjelpe elever som allerede har utviklet vansker, istedenfor å motvirke dette i en tidligere fase. Brannslukning kunne i noen tilfeller vært unngått ved å sette inn tidlig intervensjon. Resultater fra *”Barn i Bergen – undersøkelsen”* viser til at barn med svake symptomer kan *”vokse”* disse av seg (Funn fra Barn i Bergen 2008). Ved tidlig intervensjon kan man derfor hindre at svake symptomer utvikler seg videre.

Lærer 3 jobber med 1.trinnselever og er veldig bevisst på å bruke observasjon, noe som kan sees i sammenheng med tidlig innsats. Med utgangspunkt i det observerte, er det enklere å sette inn riktige tiltak. Det blir satt av tid til dette, og de gjør små endringer etter hvert som de oppdager noe. Dette kan være endring av gruppesammensetningen, danning av lekegrupper, og det at elevene får ha med ting som de skal fortelle noe om. Her ser vi at små tiltak basert på observasjon, kan være med på å forebygge. Som tidligere nevnt, så handler observasjon om å se elevene. Elever med for eksempel fagvansker over lengre tid, utvikler ofte psykiske tilleggsvansker fordi de opplever manglete mestring. Dette kan igjen føre til et negativt selvbilde, som er en viktig faktor i de fleste psykiske lidelsene (Berg i: art. nr.1). Derfor er det viktig å se elevene både gjennom observasjoner, og i den daglige pedagogiske virksomheten.

***”... en god og tydelig klasseleder gjør veldig mye for å forebygge”.***

Klasseledelse som forebyggende tiltak blir nevnt av Lærer 2 og ansatt i PPT. De understreker at dette har stor betydning når det gjelder forebygging. Ogden (2002) benytter et begrep som han kaller forebyggende klasseledelse. Han viser til Kounin sine undersøkelser om hva en god klasseledelse innebærer (Kounin 1970,1977 i: Ogden 2002). Her ble det blant annet funnet at

bruk av regler, rutiner, ros og bekreftelse er viktige kjennetegn ved en god klasseleder. Lærer 2 nevner de fleste av disse kjennetegnene, som i følge Ogden (2002) er med på å skape et godt og inkluderende læringsmiljø, som igjen bidrar til en positiv læring og utvikling.

Lærer 2 peker på det å være tydelig. Tydelighet sier også Læringsplakaten i Kunnskapsløftet noe om. Det står at lærere skal fremstå som ”... tydelige ledere og forbilder for barn og unge” (LK06:32). Tydelighet handler om en autoritet som skaper trygghet og tillit. Det er ikke det samme som å være autoritær, som er forbundet med utøvelse av stor kontroll og lite varme. En tydelig lærer og en god klasseleder vil derimot være preget av en autoritativ lederstil. Den innehar høy grad av både kontroll og varme, og viser seg å ha best effekt for elevene, både faglig og sosialt sett. Nordahl mfl. (2003) mener at en autoritativ lærer vil fremstå som en tydelig voksenperson, som samtidig har en positiv og nær relasjon til elevene. Berg (i art. nr. 1) beskriver denne relasjonen slik:

*Møtet mellom mennesker – mellom en voksen som har tid og tålmodighet til å formidle, veilede og bekrefte, og en elev som kjenner trygghet og tillit til den voksne – er pedagogikkens og læringens innerste vesen.*

Dette kan stå som en beskrivelse på en autoritativ lederstil. Ut i fra datamaterialet er det uvisst om informantene har en autoritativ lederstil, men sett i forhold til aktuell teori er dette ønskelig. I følge Nordahl mfl. (2003) er ikke en autoritativ lederstil medfødt, men er noe som kan utvikles av de som ønsker det. For at lærere skal kunne utvikle en slik lederstil, kan det være behov for systematisk refleksjon over egen praksis. Lærer 2 sier også at dette er noe en kan trene seg til, og viser til bruk av kollegaveiledning. Dette viser at alle som ønsker det kan utvikle en lederstil som fremmer trygghet og tillit blant elevene.

For å kunne bli en god klasseleder, er som sagt selvrefleksjon et nyttig verktøy. Rørnes mfl. (2006) peker på at selvrefleksjon er særlig viktig i arbeidet med elever med psykiske vansker og lidelser. Selvrefleksjon spiller også en viktig rolle når det gjelder synet på elever med ulike vansker. Elevene blir i følge Nordahl (2002) ofte sett på som årsaken til problemene, og de kontekstuelle betingelsene blir lett oversett. Nordahl har i ettertid vært med på å utvikle en modell som kalles LP-modellen (Læringsmiljø og Pedagogisk analyse), der det kontekstuelle blir satt i sammenheng med individet. Denne modellen, som ble nevnt av både ansatt i PPT og Lærer 2, og kan være en metode til selvrefleksjon over egen praksis i møtet med elever med ulike vansker. Nordahl (2002) sier at hvis en skal kjenne seg selv som lærer, er det en forutsetning at egen praksis blir vurdert gjennom informasjon og dialog med andre. Her kunne Lærer 2 vise til bruk av kollegaveiledning. Det er som er viktig, er å ha et apparat rundt seg som kan være med på å utvikle en autoritativ lederstil som et ledd i det forebyggende arbeidet.

### 4.3 Tiltak

Elever med psykiske vansker og lidelser kan oppleve at skolehverdagen kan være vanskelig. Skolen har ansvar for at alle elevene får et tilfredsstillende utbytte, både faglig og sosialt. En av skolens oppgaver er å melde bekymringer og å delta i tverrfaglig samarbeid med aktuelle instanser (Veilederen 2007). Ved mistanke om psykiske vansker og lidelser, er det visse prosedyrer som må følges. Hvilken erfaring har informantene når det gjelder tiltak?

#### 4.3.1 Prosedyrer

*Vi observerer, og vi diskuterer kollegaer imellom, og så begynner vi derfra. Og PPT trekker vi etter hvert inn, men da er det jo etter samtykke. Vi har et samordningsteam på skolen, der vi kan diskutere og drøfte saker anonymt... for å få bekreftelse på min bekymring for den eller den, om vi skal ta kontakt med foreldrene eller om vi skal jobbe videre med dette på et annet plan (L3).*

*Når kontaktlærer ser at her er det en elev som har problemer, så er det jo en del prosedyrer som skal følges. Så vi har... spesial pedagogisk veileder som viser hva en skal starte med. På skolen her så blir det jo som regel... diskutert i team først, om enkeltelever. Hvis en ser det så alvorlig at en må gå videre med det, så blir det jo tatt opp på ressursteam en gang i måneden på skolen her, hvor barnevern, helsesøster, kontaktlærer, rektor og gjerne en fra PPT er med. Den kan drøftes anonymt, eller du kan ha samtykke fra foreldrene da. Så da vurderes det derfra om du skal henvise eleven videre... Så da blir det sendt en henvisning til PPT som tar nødvendige tester, eller om det går videre direkte til BUP da. Kanskje det og blir en barnevernssak. Så når det begynner å bli så alvorlige saker som psykiske problemer, så er det vår oppgave ... å sende dem dit de får den rette behandlingen (SL).*

I forbindelse med konkrete tiltak, ser vi at det er prosedyrer som beskrives. Det er visse prosedyrer som må følges, sier ansatt i skoleledelsen, og har gode erfaringer med det. Det at ansatt i skoleledelsen har mest å si om dette, kan ha sammenheng med hennes rolle i skolen.

#### 4.3.2 Drøfting

Problemstillingen spør etter både forebyggende tiltak, og tiltak ved psykiske vansker og lidelser. Selv om dette representerer ulike forebyggingsnivå, vil de også til en grad overlappe hverandre. Informantene kunne vise til flere forebyggende tiltak, men det er bare Lærer 3 og ansatt i skoleledelsen som viser til erfaringer fra tiltak som settes i verk når elever får påvist psykiske vansker og lidelser. Det kom ikke fram eksakt hva som ble gjort, men de sier at de har faste prosedyrer som sender elevene videre i systemet, og at de ikke er kompetente på psykiske vansker og lidelser. Det er i følge Veilederen (2007) skolens plikt å melde bekymringer videre. Ansatt i skoleledelsen viser flere ganger i løpet av intervjuet til

manglende tid, og at de ikke strekker til. Dette er hverdagen for de fleste lærerne, men er det et tilstrekkelig argument til ikke å sette inn forebyggende tiltak? Det blir også vist til at elever med psykiske vansker og lidelser er noe som krever profesjonell hjelp. Det ser ut til at Veilederens (2007) føringer på at skolen skal melde bekymringer, og samarbeide med aktuelle instanser, blir godt ivaretatt. Andre faggrupper er absolutt et ønsket tilskudd i skolene, og samarbeid med andre instanser er både viktig og nødvendig. Men det er lærerne som ser elevene hver dag. Det jeg savner er skolens ansvar i å oppfylle "Opptreppingsplanen for psykisk helse" (1999-2006), sine føringer om at skolen skal evne og se utviklingstrekk som kan føre til psykiske lidelser, og så ta initiativ til forebyggende tiltak (pkt. 4.2.1). Det som analysen hittil har vist, tyder på manglende kunnskap og kompetanse på psykiske vansker og lidelser, og en følge av dette blir en distansering til problematikken.

For å sette inn tiltak, bør skolen ha strategier for hvordan man skal skape et godt læringsmiljø, og en plan for alt forebyggende arbeid på skolen. Dette er viktig for å kunne tenke systematisk og langsiktig. Skolens og lærerens ansvar er ikke slutt når en elev blir henvist til hjelpetjenestene. Eleven vil med storsannsynlighet fortsette å gå på skolen. Det viktigste er ikke at lærerne skal være terapeuter, men viktige og sentrale voksenpersoner på en arena der barn og unge tilbringer store deler av dagen sin. Lærerne må derfor være kompetente til å fange opp og forholde seg til psykiske vansker og lidelser.

## **4.4 Kunnskap og kompetanse**

### **4.4.1 Kan jeg dette da?**

En av de fem overordnede perspektiver i Strategiplanen (2003) er kunnskap og kompetanse, noe som vil ha stor betydning for hvordan elevene blir ivaretatt. Hvordan opplever informantene sin egen kunnskap og kompetanse når det gjelder psykiske vansker og lidelser? Da jeg etter å ha hørt historiene fra Lærer 1 om elevene med psykiske lidelser, bemerket at han hadde god erfaring med psykiske vansker, svarte han:

*Vi føler det jo på veldig gyngende grunn da, jeg syns jo det er litt skummelt egentlig å ta bestemmelser på hva vi skal gjøre når det gjelder slike tilfeller, kjempevanskelig altså. Det var litt gambling (L1).*

*Vi er ganske så innstilt på det, at vi ikke er utdannet psykologer. Så når det begynner å bli så alvorlige saker som psykiske problemer, så er det vår oppgave... å sende dem dit de får den rette behandlingen. For det er ofte at, jeg tenker på meg selv som lærer, at det skulle jeg ikke ha gjort. Vi har blitt ganske flinke til å drøfte og diskutere slike ting, det her må eleven ha profesjonell hjelp til, det her kan ikke vi (SL).*

*Jeg ser jo at det absolutt er behov for å ha noen med annen fagkompetanse på skolen, enn bare lærere da. Du sitter mye som lærer og har dårlig samvittighet, oj, skadet jeg mer enn jeg gjorde gang nå? (SL).*

*Dette med psykisk helse, det er ikke bra nok slik som det er. Vi får veldig mye kurstilbud om AD/HD, Tourettes og Aspergers, for eksempel, men veldig lite om barn og psykisk helse. Så det er et område som absolutt bør komme mer på banen synes jeg (SL).*

Jeg spør om det er for lite kunnskap om psykiske vansker og lidelser.

*Ja, jeg vet ikke, nei. Jeg vet jo at det er flere og flere unger som sliter psykisk, så det skulle ha vært mer kursing om det (SL).*

*Begge deler tror jeg. Lærerne har en hektisk hverdag, det skal foregå mye på veldig kort tid. Men jeg tror og kunnskapen da. Jeg tror de synes det er vanskelig å vite hvordan de skal takle problemene til barna. Jeg tror lærerne de føler at de strekker ikke helt til, at ungene trenger mer enn det kontaktlærer kan gi dem (PPT).*

*Jeg har jo fått krasse tilbakemeldinger... jo vi ser det og vet hvordan vi skal gjøre det, men vi trenger flere hender. De tenker mere ressurser synes jeg. Men det er ikke alltid ressursene det handler om. Jeg ser at det kan gjøres mye med de ressursene som er der og. Man må få organisert det og tenkt litt annerledes (PPT).*

Lærer 1 har jobbet aktivt med en elev med psykiske problemer, og føler at kompetansen og kunnskapen ikke er tilstrekkelig. Han følte seg litt på utrygg grunn da de jobbet med denne eleven, men ser i ettertid at de har lyktes. De andre to lærerne sier ikke noe spesielt om kunnskap og kompetanse, men de nevner at de opplever at de ikke har nok tid til de elevene som sliter. Dette er noe som ansatt i PPT også bemerker. Hun opplever at lærerne har en travel hverdag, og hun tror at lærerne ikke vet hva de skal gjøre med barns problemer. Hun antar at årsaken kan være både mangel på kunnskap og tid, men peker også på organisering av eksisterende ressurser. Ansatt i skoleledelsen sier at de er bevisste på at de ikke har tilstrekkelig kompetanse på barn med psykiske vansker og problemer. Dette kommer fram gjennom de overnevnte sitatene om at det er behov for annen fagkompetanse i skolen, og at det ikke er tilstrekkelig med kursing på området barn og psykisk helse.

#### **4.4.2 Drøfting**

***”Jeg tror lærerne føler at de strekker ikke helt til...”***

Denne overskriften ble uttalt av ansatt i PPT. Hennes oppfatning er at både tid og kunnskap er noe lærerne skulle hatt mer av for å drive forebyggende arbeid. Hun sier at lærerne har en hektisk hverdag, og at det er mye som skjer. Hun nevner også manglende kunnskap og at

lærerne synes det er vanskelig å takle problemene til barna. En forutsetning for å kunne hjelpe elevene som sliter, er tilstrekkelig kunnskap om tidlige tegn på psykiske vansker. Berg (art. nr. 1) viser til undersøkelser som hevder at kunnskapsnivået om psykiske vansker og lidelser generelt er lavt i befolkningen, og er nesten ikke nevnt i lærerutdanningen. Manglende kunnskap kan føre til at signaler tolkes feil. Utagerende reaksjoner som skyldes psykiske vansker, tolkes isteden som atferdsproblemer. Tiltak rettes derfor mot symptomene uten at årsaken blir utredet (Berg i art. nr. 1). Skoleledelsen legger vekt på at psykiske vansker er noe de ikke har tilstrekkelig kompetanse på. Hun sier at de er bevisste på at de ikke er utdannet psykologer. Gjennom å diskutere saker, har de blitt flinkere til å påpeke når elevene trenger profesjonell hjelp. Hun sier at deres oppgave når det gjelder alvorlige saker, er å sørge for at de får riktig behandling av profesjonelle. Når en sak har utviklet seg så mye at profesjonell hjelp må inn i bildet, undres jeg om dette kunne ha vært unngått? Ville større kunnskap om tegn på tidlige vansker kunne forhindre psykiske lidelser? Er det fraskrivelse av ansvar? Skoleleders uttalelse kan videre tolkes som et bevisst skille mellom yrkesprofesjoner. Lærere skal som sagt ikke være behandlere. Allikevel må lærere vite hvordan de som pedagoger skal forholde seg til elever som sliter (Berg i: art. nr. 1). Kunnskap gir handlingsdyktighet.

Ansatt i PPT mener at tid er en manglende faktor, og viser til at lærerne har en hektisk hverdag der mye skal skje på kort tid. Dette gjelder i det daglige arbeidet, der kravet om at faglige mål skal nås, kommer først. Ansatt i PPT trekker fram en interessant påstand, når hun sier at lærerne tenker ressurser. Hun har ved å påpeke forslag til tiltak erfart å få krasse tilbakemeldinger fra lærere som sier at de vet hvordan de skal håndtere en sak, men at de ikke strekker til. Det er ikke alltid ressurser det handler om, sier hun, men hvordan man organiserer de ressursene som allerede finnes. Om dette handler om nok tid og ressurser, eller er en fraskrivelse på grunn av manglende kompetanse, er vanskelig å si. Det at andre griper inn, kan også oppleves som en kritikk av den rollen man har som lærer.

Tid spiller også en viktig rolle etter at elever med psykiske vansker er blitt identifisert. Skoleleder har selv erfaring med en elev med psykisk lidelse, og sier at selv om de gjorde noe selv, tok det tre år før eleven ble henvist og det ble satt inn "*ordentlig tiltak*". Dette eksemplet med en enkelt elev, viser at man kan slite med vansker i lang tid uten at det blir tatt tak i. Noe som kan føre til at de psykiske vanskene blir enda større. Dette kan forhindres ved at lærere selv har kompetanse til å sette inn "*ordentlige tiltak*".

Lærer 3 fortalte at hun hadde diskutert med en kollega om hva de legger i begrepet psykiske ting (informantens uttalelse). Hun sa ikke hva de fant ut, men at de fort ble enige om at de har mange som sliter. Er dette noe som diskuteres for første gang i forbindelse med intervjuet, kan det tyde på at det er noe som det ikke snakkes så mye om på skolen. En grunn til dette kan ligge i denne uttalelsen: ”... når du tenker psykiske ting, så tenker du på voksne” (L3). Dette kan tyde på at det er lite kunnskap om barn og psykisk helse. I grunnutdanningen for lærere, har dette vært et fraværende tema. Jeg vil her vise til Bergs uttalelser om dette. Hun sier at hun ut fra langvarig kjennskap til innholdet i utdanningen, tør si at kunnskap om barns psykiske helse, og psykiske vansker og lidelser, er et forsømt område (Berg 2005). I St. meld nr. 11, forslag om ny lærerutdanning, innlemmes nå et nytt fag: *pedagogikk og elevkunnskap*. Stortingsmeldingen er imidlertid ganske vag på innholdet i faget. Det står at faget skal: ”... sette de kommende lærerne i stand til å møte elevers sosiale problemer og andre forhold som hemmer læring” (pkt. 1.1). Vi får håpe at departementet her også innlemmer tema om psykisk helse, slik at lærere kan få kjennskap til ulike psykiske lidelser, tidlige faresignaler, og hvordan man forholder seg til dette.

Skolesatsningen ”Psykisk helse i skolen” har vært et nasjonalt tiltak for å øke kompetansen hos lærere og elever. Dette er det ingen av informantene nevner. Selv om satsningsperioden ble avsluttet i 2008, så jobbet alle informantene i samme system som i dag, og skulle dermed hatt mulighet til å vite noe om det. Skoleleder sier at de kurstilbudene som tilbys i alt for liten grad handler om barn og psykisk helse. Hun synes det er et område som absolutt bør komme mer på banen. Jeg vil her vise til Strategiplanen (2007, tiltak nr. 25) som har et tiltak som heter: ”Tilbud om lærerkurs om forebygging og tidlig hjelp”. Dette omfatter et lærerprogram som heter ”Hva er det med Monica?”, og har fått god evaluering. Det synes som om dette tilbudet ikke har nådd fram til mine informanter.

Lærer 1 sier at det er en gruppe på skolen som jobber med psykisk helse, men at han har selv ikke satt seg inn i hva dette dreier seg om. Dette kan være helt i startfasen, og kan derfor skyldes noe manglende innsikt i deres arbeid. Her ser vi viktigheten av at temaet psykisk helse blir implementert i hele systemet, slik at alle får en felles plattform for det forebyggende arbeidet. Han mener imidlertid at det er behov for at det blir satt fokus på det, og at behovet etter hvert blir større. Som tidligere sagt, så er det alvorlige saker som ofte oppdages og henvises. Hva kan gjøres for å forhindre dette, og hvordan kan ulike vansker oppdages på et tidligere stadium i utviklingen? Jeg tror at kunnskapen hos skoleledelse og lærere må styrkes, slik at de blir i bedre stand til å oppdage og hjelpe elever som sliter.



## 4.5 Hva er det viktigste?

Informantene har gjennom intervjuene fortalt at det er mange ting de synes er viktige når det gjelder forebygging og ulike tiltak for elever med psykiske vansker og problemer. Men hva synes de er det viktigste de kan gjøre? Under intervjuene fikk informantene litt ulike spørsmål omkring samme tema. Spørsmålene var hva de legger vekt på i arbeidet med elever som sliter, hva de synes er det viktigste de kan gjøre for å fremme en god psykisk helse og hvordan læreren kan være en ressurs for elever som sliter.

*Ta dem veldig på alvor. Snakke med dem som du snakker med en voksen nesten. ”Men da er det jo kjempeviktig at du har litt sånn ekstra ressurs, slik at du får tid til å snakke med hver enkelt (L1).*

*Jeg synes jo det er veldig viktig å sette av tid til å prate med barnet, og prøve å forstå hva det er for noe. Jeg tror det er viktig at jeg bruker tid på det barnet og lytter til det, og ikke avfeier det. Jeg tror at det er viktig å snakke til dem som mennesker, og ikke bare som noen som er til bry. For det er mye som kan komme fram når en setter av tid til å prate med dem (L2).*

*Da tenker jeg at noen ser meg... det er det første. Det å bli sett. ... jeg er her for å hjelpe deg... du kan komme til meg... de skal vite at vi er en trygg person. Og det tror jeg kanskje er ekstra viktig i forhold til psykiske problemer, at de vet at det er en klippe der. Ta dem på alvor (L3).*

*Det viktigste jeg kan gjøre... det er å ta tak i det, og gjøre noe med det. Og få det opp og få fokus på det... ”... og det jeg spesielt synes er viktig, det er å få frem hva ungene selv mener for å finne løsninger, og kanskje foreldrene er med (PPT).*

*At vi som ledelse har ei åpen dør for unger som kanskje trenger å komme unna, og at de kommer ikke hit for å få skjenn av oss ledere. De kommer for å få en pause. At vi må være veldig tilgjengelig for lærere (SL).*

Lærer 1 og 2 er samstemte i at nok tid til samtaler er det viktigste, i tillegg til å ta elevene på alvor. Lærer 3 mener at det å se elevene er viktig, og at de som lærere ønsker å formidle at de er trygge personer som de kan stole på. PPTs viktigste strategi er å ta tak i det hun ser, og gjøre noe med det. Interessant er det at hun nevner elevenes mulighet til selv å komme på banen for å finne løsninger. Skoleledelsen som kanskje ikke er så mye i direkte kontakt med elevene, påpeker viktigheten av at de skal være tilgjengelige, og ha en åpen dør både for lærere og elever. Alle informantene sier at de ønsker å være tilgjengelige for elever som sliter. Det viser en vilje til å møte elevenes behov. Men hva med evnen og kunnskapen til dette?

#### **4.5.1 Drøfting**

##### ***”Da tenker jeg at noen ser meg... det er det første”***

Dette var svaret jeg fikk fra Lærer 3 da jeg spurte hvordan lærerne kan være en ressurs for elever som sliter. Det handler om at elevene blir sett. Men hva innebærer det i en hektisk skolehverdag? Jeg vil her se litt nærmere på læreren som ressurs, og hvordan lærere kan ha en betydning for elevenes psykiske helse. Lærere er de som har mest kontakt med barn og unge utenom familien. Dette betyr at de i stor grad kan bidra til å avdekke psykiske vansker tidlig hos elevene, og sikre hjelp og støtte i hverdagen (Drugli og Larsson 2010). Det er i møtet med elevene at muligheten for endring ligger, og det er her lærerne blir viktige for barn som strever (Handelsby 2009). Blir elevene som strever sett? Her vil jeg vise til eksemplet fra Lærer 1, om gutten som satt i et hjørne av klasserommet de tre første årene på skolen. Ble han sett og forsøkt hjulpet? Det kan virke som han ikke ble sett, og det er alvorlig. Hva fører det til at elever sitter i årevis uten at noen reagerer? Veilederen (2007) peker på at en av skolens oppgaver er å ”se” barn som sliter, og å melde bekymringen videre. Berg (i art. nr. 1) viser til forskning, blant annet av prof. Thomas Nordahl, som viser at lærerne i liten grad opplever innagerende vansker som problematferd. De stille elevene plager ingen, og skaper ikke problemer for lærerne. Hvordan kan lærere se elever som sliter? Kunnskap er viktig for å kunne avdekke psykiske lidelser, men også hvordan elevene blir møtt av lærerne. Når man ”ser” et menneske, er det også lettere å oppdage om det er noe de sliter med.

##### ***”Jeg tror den relasjonen som er mellom lærer og elev er det viktigste...”***

Jeg vil nå se på relasjonen mellom lærer og elev, og hvordan den kan ha innvirkning på det forebyggende arbeidet. Overskriften, som er PPT sin uttalelse, er utgangspunktet for det jeg ønsker å sette fokus på i dette avsnittet. Relasjon betyr her den grunnleggende innstillingen og oppfatningen som lærere og elever har til hverandre (Nordahl mfl. 2005). Her fremhever PPT relasjonen mellom lærer og elev som det viktigste i forhold til elever som sliter, og til det å ha en god psykisk helse. Kvaliteten på relasjonen er avhengig av det personlige preget mellom lærer og elev, men vil også påvirkes av kulturen på skolen. Relasjonen mellom lærer og elev handler om opplevelsen av kommunikasjonen og det å bli sett. Læreren har hovedansvaret, og det blir hevdet at etablerte relasjoner kan være vanskelig å endre (Ogden 2002). Ved starten av et nytt skoleår kan det derfor være en god investering å prioritere relasjonsarbeid med sine elever. Når man ser på risikofaktorer i skolen som kan ha betydning for utvikling av psykiske vansker, er dårlig relasjon mellom lærer og elev en slik faktor (Nordahl mfl. 2005). En god relasjon er bygd på tillit. Mange elever som sliter med psykiske vansker, ber ikke selv om hjelp. Kanskje skyldes dette mangel på tillit og gode relasjoner. Det blir sagt at en ”god skole”

kjennetegnes ved at alle elevene blir sett av den enkelte lærer. Hvordan man prioriterer relasjonsarbeidet, blir opp til den enkelte lærer.

Mine informanter fremhevet viktigheten av å ha tid til å prate med hver enkelt elev, og la vekt på at elevsamtaler er viktig i det forebyggende arbeidet. Jeg mener at en relasjon slik Nordahl beskriver det ikke bare handler om faste samtaler, men også omfatter det daglige møtet med elevene. Hvordan elevene blir møtt vil ha innvirkning på deres selvoppfatning og identitet, to sentrale begrep i utviklingen av den psykiske helsen. Selvoppfatning dannes i samspill med andre, og lærere har derfor et medansvar til å bidra til en positiv personlighetsutvikling (Berg 2005). Flere av uttalelsene til informantene viser at de ønsker å skape en god relasjon til elevene. Her er noen som viser dette: ”... tid til å snakke med hver enkelt og ta dem veldig på alvor”. ”Det å bli sett... jeg er her for å hjelpe deg”. ”Å snakke til dem som mennesker”. Her ser de på elevene som et subjekt, og ikke et læringsobjekt, noe som er avgjørende for å skape en god relasjon. Lærernes egen selvforståelse og menneskesyn, vil påvirke deres måte å se eleven på. Jeg vil her slutte meg til P. Kemps syn som sier mye om dette: ”Slik som man ser et menneske, slik behandler man det også – og omvendt” (Peter Kemp 1991 i: Lorentzen 2006).

## 5. OPPSUMMERING OG KONKLUSJON

Tema for denne masteroppgaven er psykisk helse i skolen, og jeg har forsøkt å belyse hvordan lærere kan arbeide forebyggende i forhold til psykiske vansker, og hvilke tiltak som benyttes ved psykiske vansker og lidelser. Jeg vil her understreke de mest oppsiktsvekkende funnene i denne studien.

Oppgaven handler om psykisk helse i skolen. Det viser seg at informantene har oppsiktsvekkende lite erfaring med denne problematikken, med tanke på hvor lenge de har arbeidet i skolen. Det er bare én lærer og ansatt i skoleledelsen har erfaring med elever med psykiske lidelser. De andre har lite og ulik erfaringer med elever med psykiske vansker og lidelser. Svært få eksempler på egne erfaringer, kan tyde på at oppmerksomheten på psykiske vansker og lidelser har vært alt for liten.

Første del av problemstillingen er: *"Hvordan kan lærere arbeide for å forebygge utvikling av psykiske vansker i småskolen?"* Informantene viser her til en del metoder som de kan benytte i det forebyggende arbeidet. Selv om de nevner en god del forslag, så virker det som om dette er et område som ikke er så kjent. De virker noe usikre, og har ikke sett så mye. Det som overrasker noe, er at skolesatsningen "psykisk helse i skolen" ikke ble nevnt. Det var kun Lærer 2 som kunne vise til programmet "Zippys venner". Jeg tror at en grundigere kjennskap til disse programmene, kunne ha bidratt til økt kunnskap og større handlingsdyktighet. Et positivt funn er at alle informantene fokuserer på elevsamtaler som viktig i det forebyggende arbeidet. Med tanke på tidlig intervensjon, vil et større fokus på enkeltsamtaler være et viktig tiltak.

Gjennom analyse av mine datafunn, ser jeg at det ikke har lyktes i like stor grad å finne svar på problemstillingens andre del: *"hvilke tiltak kan benyttes for å hjelpe elever med psykiske vansker og lidelser?"* Dette skyldes trolig manglende erfaring med elever med psykiske lidelser. Det er påfallende at det eneste tiltaket som nevnes, er å henvise elevene og sende dem videre i systemet. Det er fint å se sin egen begrensning, men det handler samtidig om å se sin egen viktige rolle i dette arbeidet. Den daglige kontakten som lærere har med elevene, gir en god mulighet til å oppdage tidlige tegn på psykiske vansker, og ikke minst kunne gjøre noe for å forebygge videre utvikling av symptomer (Berg 2005).

Ut i fra dataanalysen, får jeg en oppfatning av at det er lite fokus i skolen omkring denne problematikken. Barn og psykisk helse er et område som derfor må synliggjøres i større grad

enn det blir i dag. Strategiplanen sier at det er viktig med kunnskap og kompetanse om psykiske vansker og lidelser. Skolen har behov for kompetanseheving blant lærerne, men også kompetanse som andre yrkesgrupper kan tilføre, slik det er nevnt i St. meld. nr. 11: *”Lærerne kan ha behov for mer informasjon om psykiske lidelser og problemer hos barn og unge, og om hvor de kan få hjelp hvis de har behov for mistanke om sykdom”* (pkt. 4.3.4). Jeg opplever at det er en ubalanse mellom lærernes kjennskap til psykisk helse og Regjeringens føringer på dette området. En forklaring kan være stadig større krav til faglig kompetanse. Skolen blir stadig pålagt nye oppgaver uten at noe annet tas bort, eller flere ressurser settes inn. En annen forklaring er at føringene om psykisk helse ikke har nådd fram til lærerne. Dette synes noe merkelig, fordi psykisk helse er et satsningsområde fra myndighetenes side, der det blir lagt vekt på informasjonsspredning, jfr. Strategiplanen (2003). Det kan synes som en brist i systemet på dette området.

For at lærere skal kunne arbeide for å forebygge utvikling av psykiske vansker, er min konklusjon på dette studiet at det er behov for et kunnskapsløft innen psykisk helse i skolen. For at skolene skal kunne drive et godt forebyggende psykisk helsearbeid, bør et klart psykisk helseperspektiv være fundamentet for all virksomhet (Berg art. nr. 1). I det videre arbeidet i forhold til denne problemstillingen, er det viktig at ansvaret ikke blir overlatt til den enkelte lærer. Her kreves det en helhetlig satsning fra departementene, og den enkelte skoleeier og skoleledelse. Den enkelte lærer må gjennom kompetanseheving settes i stand til å se viktigheten av sin egen rolle i dette arbeidet. Dette gjelder både for den generelle trivsel og forebyggende tiltak for elevene, men også sin rolle i forhold til andre hjelpeinstanser. Lærere er de voksenpersonene utenom foresatte som har mest kontakt med elevene, og har dermed en unik mulighet til å fremme utvikling av en god psykisk helse. Et godt utgangspunkt for det videre forebyggende arbeidet, er den viljen mine informanter har vist til å virkeliggjøre det som Berg (art. nr. 1) har fokus på: *”At det er en der som ser og forstår kan være det som avgjør om en klarer å fordøye de påkjenninger livet byr på, og blir i stand til å ta hånd om sitt eget liv”*.

## LITTERATURLISTE

- Andersson, H. Wessel. (2009). *Pasienter og behandlingstilbud i psykisk helsevern for barn og unge*. Sintef-rapport [online]. Tilgjengelig fra: <http://www.sintef.no/Teknologi-og-samfunn/Helsetjenesteforskning/Psykisk-helse/Psykisk-helse-for-barn-og-unge/Behandlingstilbudet-i-psykisk-helsevern-for-barn-og-unge/> [Hentet 9.april 2010].
- Andersson, H. Wessel, Osborg Ose, S. og Sitter, M. (2005). *Psykisk helsevern for barn og unge: Behandlernes og brukernes vurderinger av behandlingstilbudet*. Sintef-rapport [online]. Tilgjengelig fra: [http://www.sintef.no/upload/Helse/Psykisk%20helse/Pdf-filer/STF78\\_A055009.pdf](http://www.sintef.no/upload/Helse/Psykisk%20helse/Pdf-filer/STF78_A055009.pdf) [Hentet 2. mars 2010].
- Befring, E. (2004). Forebygging. I: E. Befring og R. Tangen (red.). *Spesialpedagogikk*. s. 156-173. Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.
- Berg, N.B.J. (2005). *Elev og menneske. Psykisk helse i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Berg, N.B.J. Artikkel nr.1, *Psykisk helse i skolen* [online]. Tilgjengelig fra: [www.fylkesmannen.no/Artikkel\\_Psykisk\\_helse\\_i\\_skolen\\_av\\_Nina\\_B\\_J\\_Berg\\_ped\\_psyk\\_r%C3%A5dgiver\\_uP2UN.doc.file](http://www.fylkesmannen.no/Artikkel_Psykisk_helse_i_skolen_av_Nina_B_J_Berg_ped_psyk_r%C3%A5dgiver_uP2UN.doc.file) [Hentet 23.april 2010].
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Drugli, M.B. og Larsson, B. (2010) Psykisk helse blant norske skolebarn i 1.-7. klasse – målt med bruk av Teacher Report Form (TRF). I: *Spesialpedagogikk 03 2010*, s. 4-11.
- Folkehelseinstituttet (2010). [online] Tilgjengelig fra: [http://www.fhi.no/eway/default.aspx?pid=233&trg=MainLeft\\_5565&MainArea\\_5661=5565:0:15,2336:1:0:0::0:0&MainLeft\\_5565=5544:82174::1:5569:8::0:0](http://www.fhi.no/eway/default.aspx?pid=233&trg=MainLeft_5565&MainArea_5661=5565:0:15,2336:1:0:0::0:0&MainLeft_5565=5544:82174::1:5569:8::0:0) [Hentet 24.april 2010].
- Funn fra Barn i Bergen (2008). [online]. Tilgjengelig fra: [http://helse.uni.no/upload/\\_Funn\\_fra\\_BarniBergen\\_trykkeriversjon.pdf](http://helse.uni.no/upload/_Funn_fra_BarniBergen_trykkeriversjon.pdf) [Hentet 24. februar 2010].
- Grøholt, B., Sommerschild H. og Garløv, I. (2001). *Lærebok i barnpsykiatri*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Handelsby, N. (2009) I: artikkelen: *Lærereens rolle i barns psykiske helse*. [online]. Tilgjengelig fra: <http://helse.uni.no/contentitem.aspx?site=9&ci=3596&lg=1t> [Hentet: 22.april 2010].
- Selfors, M. (2009). [online]. Tilgjengelig fra: [http://www.helsedirektoratet.no/norsk\\_pasientregister/flere\\_barn\\_f\\_r\\_tilbud\\_om\\_behandling\\_i\\_psykisk\\_helsevern\\_562914](http://www.helsedirektoratet.no/norsk_pasientregister/flere_barn_f_r_tilbud_om_behandling_i_psykisk_helsevern_562914) [Hentet: 24. april 2010].

- Hovedfunn fra Barn i Bergen (2009) [online]. Tilgjengelig fra:  
<http://helse.uni.no/ContentItem.aspx?site=28&ci=1223&lg=1> [Hentet: 07.mai 2010].
- Jacobsen, D.I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 2. utgave 2005. Kristiansand S: Høyskoleforlaget AS.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utgave). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lande, S.B. og Lande, B. (2000). Barnets utvikling av motstandskraft og sårbarhet. I: L. Weisæth og O.S. Dalgard (red.). *Psykisk helse: Risikofaktorer og forebyggende arbeid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS, s. 81-97.
- LK06, Læreplanverket for Kunnskapsløftet. (Midlertidig utgave 2006). *Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet
- Lorentzen, P. (2006). *Slik som man ser noen*. Oslo: Universitetsforlaget AS
- Mathiesen, K. Schjelderup og Helland, M. Johansson (Rapport 2009:1) *13-15 åringer fra vanlige familier i Norge – hverdagsliv og psykisk helse*. [online]. Tilgjengelig fra:  
<http://www.fhi.no/dokumenter/d2d94780d4.pdf> [Hentet: 6. mai 2010].
- Mathiesen, K. Schjelderup (Rapport 2009:8). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. Del 2: barn. Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Mathiesen, K. Schjelderup, Karevold, E. og Knudsen, A. K. (2009). *Psykiske lidelser blant barn og unge i Norge*. Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Mykletun, A. og Knudsen, A.K. (Rapport 2009:8). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. Del 1: voksne. Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- NESH (2008). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: Rolf Ottesen
- Nordahl, T. (2002). *Eleven som aktør: Fokus på elevers læring og handlinger i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Nordahl, T., Sørli, M-A., Tveit, A. og Manger, T. (2003). *Alvorlige atferdsvansker: effektiv forebygging og mestring i skolen. Veileder for skolen*. Læringscenteret.
- Nordahl, T., Sørli, M-A., Manger, T. og Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge: Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nordahl, T., Gravrok, Ø., Knudsmoen, H., Larsen, T.M.B. og Rørnes, K. (red.). (2006). *Forebyggende innsatser i skolen*. Oslo: Sosial- og helsedirektoratet og Utdanningsdirektoratet.
- Nordahl, T., Mausethagen, S. og Kostøl, A. (Rapport nr. 3-2009). [online]. *Skoler med liten og stor forekomst av atferdsproblemer*. Høgskolen i Hedmark. Tilgjengelig fra:

- [http://fulltekst.bibsys.no/hihm/rapport/2009/03/rapp03\\_2009.pdf](http://fulltekst.bibsys.no/hihm/rapport/2009/03/rapp03_2009.pdf) [Hentet: 21. mai 2010].
- NOU 2009:18. [online]. *Rett til læring*. Kunnskapsdepartementet. Tilgjengelig fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2009/nou-2009-18.html> [Hentet: 26. mai 2010].
- Nærde, A. og Neumer, S.P. (Rapport 2003:10). *Psykiske lidelser blant barn 0 – 12 år*. Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Ogden, T. (2002). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen: Kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Opplæringslova (2007). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Postholm, M.B. (2005). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kassustudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Psykisk helse i skolen. [online] Tilgjengelig fra: <http://www.psykiskhelseiskolen.no/programoversikt.asp?id=2434> [Hentet: 15. april 2010].
- Rørnes, K., Overland, T., Roland, E. og Tveitereid, K., (2006). Læreren som leder. I: T. Nordahl, Ø. Gravrok, H. Knudsmoen, T.M.B. Larsen, og K. Rørnes (red.). *Forebyggende innsatser i skolen*. Oslo: Sosial- og helsedirektoratet og Utdanningsdirektoratet, s. 120-138.
- Skolens psykiske helseplan [online]. Tilgjengelig fra: **Feil! Hyperkoblingsreferansen er ugyldig.** [psykiskhelse/article128621-25103.html?](http://www.psykiskhelse.no/article128621-25103.html) [Hentet: 20. februar 2010].
- St. meld. nr. 11 (2008-2009). *Læreren. Rollen og utdanningen*. Kunnskapsdepartementet. [online]. Tilgjengelig fra: **Feil! Hyperkoblingsreferansen er ugyldig.** [Hentet: 19. februar 2019].
- St. prop. 1 S (2009–2010) Proposisjon til Stortinget [online]. Tilgjengelig fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/dok/regpubl/prop/2009-2010/prop-1-s-20092010/9/3.html?id=580405> [Hentet: 25. april 2010].
- St.prp. nr. 63 (1997-1998). *Opptappingsplanen for psykisk helse 1999-2006: Endring i statsbudsjettet for 1998*. Helse- og omsorgsdepartementet. [online]. Tilgjengelig fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/dok/regpubl/stprp/19971998/stprp-nr-63-1997-98-.html?id=201915> [Hentet: 4. mars 2010].
- Strategiplanen. (2003). *Regjeringens strategiplan for barn og unges psykiske helse: ... sammen om psykisk helse...* Helsedepartementet, Barne- og Familiedepartementet, Justisdepartementet, Kommunal- og Regional departementet, Kultur- og Kirke departementet, Sosialdepartementet og Utdannings- og Forskningsdepartementet.



- Ståvi, J.M. mfl. (2001) *Helse og trivsel i konsekvensutredninger*. Rapport 2001-019. [online]. Sosial- og helsedepartementet. Tilgjengelig fra:  
[http://www.regjeringen.no/upload/kilde/shd/bro/2001/0005/ddd/pdfv/132760-helse\\_og\\_trivsel.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/kilde/shd/bro/2001/0005/ddd/pdfv/132760-helse_og_trivsel.pdf) [Hentet: 01. mai 2010].
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. (3. utgave). Bergen: Fagbokforlaget
- Veilederen (2007). *Veileder i psykisk helsearbeid for barn og unge i kommunene*. Oslo: Sosial- og helsedirektoratet.
- Wichstrøm, L. (2008). Barn og unges psykiske helse. I: Ø. Kvello (red.). *Oppvekst: Om barn og unges utvikling og oppvekstmiljø*. (s. 395-429). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Weisæth, L. (2000). Sentrale begreper og definisjoner. I: L. Weisæth og O.S. Dalgard (red.). *Psykisk helse: Risikofaktorer og forebyggende arbeid*. (s. 3-24). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Weisæth, L. og Dalgard, O. S. (2000). Redaktørens forord. I: L. Weisæth og O.S. Dalgard (red.). *Psykisk helse: Risikofaktorer og forebyggende arbeid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- WHO (2010). Definisjon på helse [online]. Tilgjengelig fra:  
[http://translate.google.com/translate?hl=no&langpair=en%7Cno&u=http://www.who.int/mental\\_health/en/](http://translate.google.com/translate?hl=no&langpair=en%7Cno&u=http://www.who.int/mental_health/en/) [Hentet 19.januar 2010].
- WHO (2007). Definisjon på psykisk helse [online]. Tilgjengelig fra:  
[http://translate.google.com/translate?hl=no&langpair=en%7Cno&u=http://www.who.int/mental\\_health/en/](http://translate.google.com/translate?hl=no&langpair=en%7Cno&u=http://www.who.int/mental_health/en/) [Hentet: 01. mai 2010].
- WHO (1999). *ICD-10, Psykiske lidelser og atferdsforstyrrelser*. Oslo: Universitetsforlaget.

## **Problemstilling:**

*"PSYKISK HELSE I SKOLEN*

## **INTRODUKSJON**

Takke for velvilje til å delta i intervjuet.

Fortelle kort om formålet med prosjektet. Orienter om lydopptaket, anonymitet og mulighet til å trekke seg. Skrive under samtykkeerklæringen.

## **OPPVARMINGSSPØRSMÅL**

Hvilken yrkeserfaring har du? Hvor lenge du har jobbet som lærer?

Kan du si litt om undervisningsstilling og klassetrinn du jobber på.

## **HOVEDSPØRSMÅL**

### **1. Hvilken erfaring har du med elever med psykiske vansker?**

Kan du gi noen eksempler?

### **2. Hvordan kan du som lærer arbeide for å forebygge utvikling av psykiske vansker?**

(Hva kan du gjøre i det daglige arbeidet når det gjelder forebygging?)

### **3. Hvilken erfaring har du med ulike tiltak for elever med psykiske vansker?**

Kan du fortelle litt om hvilke prosedyrer som settes i gang ved mistanke om psykiske vansker? Samarbeid.

Har du erfaring i bruk av ulike programmer? Fortell litt om det. Eventuelt hvilke resultater har du sett av disse?

Kan du nevne ulike tiltak, og eksempel på hvordan du har brukt disse.

### **4. Hvordan kan læreren være en ressurs for elever med psykiske vansker?**

### **5. Hva legger du vekt på i arbeidet med elever som sliter? hva synes du er viktig?**

## **AVSLUTNINGSSPØRSMÅL**

I hvilken grad føler du at du har en reell mulighet til å fremme psykisk helse hos dine elever?

Hva mener du er det viktigste du som lærer kan foreta deg for å fremme god psykisk helse blant elevene?

Er det noe mer du ønsker til å tilføye, som vi ikke har kommet innpå i denne samtalen?

Tusen takk for velvilje til å delta i intervjuet.

## INTRODUKSJON.

Takk for velvilje til å delta i intervjuet.

Fortelle kort om formålet med prosjektet, si litt om studiet og hvorfor jeg er interessert i temaet. Orienter om lydopptaket, anonymitet og mulighet til å trekke seg.

## OPPVARMINGSSPØRSMÅL.

Hvilken yrkeserfaring har du? Hvor lenge har du jobbet i PPT?

## HOVEDSPØRSMÅL

1. Hvilken erfaring har du med elever med psykiske vansker?
2. Hvordan kan du som PPT - ansatt arbeide for å forebygge utvikling av psykiske vansker blant elevene?
3. Fortell litt om hvilke tiltak som settes i verk ved mistanke om psykiske lidelser.
4. Hvilken erfaring har du med ulike tiltak for elever med psykiske vansker?
5. Hvilke tanker har du om at lærere kan være en ressurs for elever med psykiske vansker?

## AVSLUTNINGSSPØRSMÅL

1. Hva mener du er det viktigste PPT kan gjøre for å hjelpe lærere med å fremme en god psykisk helse blant elevene?
2. Hva mener du er det viktigste du kan foreta deg for å fremme god psykisk helse blant elevene?
3. Er det noe annet du ønsker å tilføye som du mener er viktig?

Tusen takk for velvilje til å delta på intervjuet.

## **INTRODUKSJON.**

Takk for velvilje til å delta i intervjuet.

Orienterer om lydopptaket, anonymitet og mulighet til å trekke seg.

## **OPPVARMINGSSPØRSMÅL.**

Hvilken administrativ stilling har du på denne skolen? Hvor lang yrkeserfaring har du?

## **HOVEDSPØRSMÅL**

- 1. Hvilken erfaring har du med elever med psykiske vansker?**
- 2. Hvordan kan du som rektor arbeide for å forebygge utvikling av psykiske vansker?**

Har skolen en egen plan for psykisk helse?  
(Hvordan tilrettelegge for å forebygge utvikling av psykiske vansker?)  
Har skolen kartleggingsverktøy for å vurdere barns psykiske helse?  
(Kan du si litt om veiledning av lærere i forhold til arbeid med barn med psykiske vansker?)
- 3. Fortell litt om hvilke tiltak som settes i verk ved mistanke om psykiske lidelser.**
- 4. Kan du si noe om hvordan elevenes mulighet til å ta vare på egen psykisk helse blir ivaretatt?**

## **Avslutningsspørsmål**

Hva mener du er det viktigste du kan foreta deg for å fremme god psykisk helse blant elevene?

Er det noe annet du ønsker å tilføye som du mener er viktig?

Tusen takk for velvilje til å delta på intervjuet.

Jeg er fortiden masterstudent i spesialpedagogikk ved NTNU, og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Formålet med dette studiet er å se på lærerrollen i et forebyggende psykisk helseperspektiv. Temaet for oppgaven er ”Psykisk helse i skolen”. Jeg skal undersøke hvordan lærere i småskolen jobber for å forebygge utvikling av psykiske vansker og finne ut hvilke tiltak som kan settes i verk for å hjelpe elever som har psykiske problemer og lidelser.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervju tre lærere, en ansatt i PPT og en fra skoleledelsen. Jeg kommer til å benytte en intervjuguide med tematiske spørsmål, slik at det er mulighet til å gå nærmere inn på enkelte tema. Intervjuet vil bli tatt opp på lydbånd, og siden transkribert og analysert.

Jeg er underlagt taushetsplikt. Alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt og ingen enkeltpersoner vil kunne kjenne seg igjen i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, senest 15. 6.2010. Anonymisering innebærer at alle navnelister slettes/makuleres og at lydbåndopptak makuleres.

Intervjuene vil bli gjennomført i begynnelsen av april. Deltakelsen er frivillig. Samtykkeerklæringen må skrives under, dette kan gjøres når intervjuet finner sted. Samtykket kan trekkes tilbake når som helst uten å måtte oppgi grunn.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

Ved spørsmål kan dere ta kontakt med veileder eller undertegnede.

Veileder: Dosent Arve Gunnestad, Dronning Mauds Minne Høgskole, tlf: 73805240

Med vennlig hilsen

Sigrun Graune, Kvelloringen 20, 7580 Selbu

Mobil: 46471002

-----  
Samtykkeerklæring:

”Jeg har mottatt skriftlig og muntlig informasjon og er villig til å delta i studien.”

Dato: ..... Navn: ..... Tlf: .....





Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Hans Petter Ulleberg  
Dronning Mauds Minne Høgskolen  
Th. Owesensgt. 18  
7044 TRONDHEIM

Vår dato: 25.03.2010

Vår ref: 23894 / 2 / IBH

Deres dato:

Deres ref:

## KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 26.02.2010. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 24.03.2010. Meldingen gjelder prosjektet:

23894	<i>Psykisk helse i skolen. Hvordan kan lærere arbeide for å forebygge utvikling av psykiske vansker i småskolen, og hvilke tiltak kan benyttes for å hjelpe elever med psykiske problemer og lidelser?</i>
Behandlingsansvarlig	NTNU, ved institusjonens overste leder
Daglig ansvarlig	Hans Petter Ulleberg
Student	Sigrun Graune

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, vedlagte prosjektvurdering - kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.06.2010, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
Vigdis Namtvedt Kvalheim

  
Ingvild Bergan

Kontaktperson: Ingvild Bergan tlf: 55 58 32 32  
Vedlegg: Prosjektvurdering  
Kopi: Sigrun Graune, Kvelloringen 20, 7580 SELBU



Utvalget består av tre lærere, én ansatt fra skoleledelsen og én ansatt i PPT. Førstegangskontakt med utvalget opprettes av studenten, Sigrun Graune. Datamaterialet samles inn ved personlig intervju, som det gjøres lydopptak av. Det tas høyde for at det kan bli foretatt elektronisk behandling av indirekte personopplysninger.

Utvalget mottar muntlig og skriftlig informasjon, og det innhentes skriftlig samtykke, jf. informasjonsskriv mottatt 26. februar 2010.

Det forutsettes at det ikke behandles opplysninger som er undergitt taushetsplikt.

Det forutsettes at bruk av privat pc er i overensstemmelse med NTNU sine interne retningslinjer for informasjonssikkerhet.

Ved prosjektslutt, og senest innen 15. juni 2010, anonymiseres datamaterialet. Ombudet minner om at med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken direkte eller indirekte.