

Prince K.T. Ntambwe

## Psykisk helsefremmende arbeid en sak for alle

Læreres og rektors refleksjoner rundt arbeid med livsmestring og psykisk helse. En intervjuestudie.

Masteroppgave i utdanning og oppvekst

Veileder: Anne Torhild Klomsten

Mai 2021



Prince K.T. Ntambwe

# **Psykisk helsefremmende arbeid en sak for alle**

Læreres og rektors refleksjoner rundt arbeid med livsmestring og psykisk helse. En intervjustudie.

Masteroppgave i utdanning og oppvekst  
Veileder: Anne Torhild Klomsten  
Mai 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden



## Sammendrag

Gjennom fagfornyelsen settes psykisk helsefremmende arbeid på agendaen, tydeligere enn tidligere. Det innebærer at skolen er en arena for faglig og sosial læring. Psykisk helse og livsmestring løftes frem som sentrale elementer i fagfornyelsen. Min studie har som hensikt å fokusere på skolen som en forebyggende og helsefremmende arena, og hvilken rolle lærere og skoleledelsen har i dette arbeidet. Det foreligger lite forskningsbasert kunnskap om hvordan lærere og skoleledelse på best mulig måte kan arbeide med psykisk helsefremmende arbeid. I denne studien er fokuset rettet mot læreres og skoleledelses arbeid med livsmestring og psykisk helse. Temaet blir belyst gjennom følgende problemstilling; *Hvordan arbeider lærere og skoleledelse med livsmestring og psykisk helse?*

For å undersøke studiens problemstilling valgte jeg en kvalitativ tilnærming med dybdeintervju som metode. Studiens empiri består av intervjuer av tre lærere og en rektor, med varierende yrkeserfaring i skolen.

Studiens hovedfunn er at lærere og rektor står overfor mange utfordringer i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Funnet i studien viser at lærerne og rektor har begrenset tid til å hjelpe elever med psykiske plager, få ressurser og varierende kompetanse knyttet til psykisk helse. Lærerne og rektor i studien uttrykker i tillegg et behov for kurs til å tilegne seg kompetanse om temaet, og etterspør tettere tverrfaglig samarbeid som kan bistå i arbeidet med livsmestring og psykisk helse. Et sentralt funn i studien er at lærerne er usikre på hvordan de skal implementere det nye tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i undervisningen. Lærerne uttrykker i tillegg et behov for flere redskaper og resurspersoner som de kan benytte seg av i implementeringen av temaet. Empirien viser videre at rektoren i studien er opptatt av et profesjonelt samarbeid på skolen knyttet til arbeid med folkehelse og livsmestring, den type samarbeid vil ifølge rektoren føre til bedre praksis knyttet til temaet.

Basert på funnet i studien mener jeg at lærere og skoleledelse trenger støtte i deres arbeid med livsmestring og psykisk helse. Det må legges til rette for at lærere og skoleledelse får den nødvendige kompetansen gjennom utdanningen, etterutdanning eller kurs. Lærere og skoleledelse må ha flere resurspersoner som de kan henvende seg til, og at det opprettes tettere tverrfaglig samarbeid med yrkesgrupper som oftest befinner seg utenfor skolen. I tillegg må det legges til rette for mer tid til å hjelpe elever med psykiske plager og tettere profesjonelt samarbeid mellom de ansatte på skolen. Min forståelse er at dette vil bidra til at lærere og skoleledelsen føler seg bedre rustet til å realisere intensjonen om en psykisk helsefremmende skole. Et viktig funn i studien er at lærerne anser en god relasjon til elevene som avgjørende i det psykiske helsefremmende arbeidet på skolen. Relasjonens betydning kan ses i sammenheng med forskning, som viser at kvaliteten på lærer-elev relasjonen har betydning for elevenes psykiske helse.

## Abstract

Through «fagfornyelsen» mental health promotion work is put on the agenda, more clearly than before. This means that school is an arena for professional and social learning. Mental health and life skills are highlighted as key elements in «fagfornyelsen». My study aims to focus on school as a preventive and health-promoting arena, and the role of teachers and school management in this work. Little research-based knowledge is offered on how teachers and school management can work with mental health-promoting work in the best possible way. In this study, the focus is on teachers' and school management's work with life skills and mental health. The theme is highlighted through the following issue; *How do teachers and school management work with life skills and mental health?*

To investigate the study's issue, I chose a qualitative approach with in-depth interview as a method. The empirical study consists of interviews of three teachers and one principal, with varying professional experience in the school.

The main finding of the study is that teachers and the principal face many challenges in the school's mental health promotion work. Findings in the study show that the teachers and the principal have limited time to help students with mental illness, few resources and varying competence related to mental health. The teachers and principal in the study also express a need for courses to acquire competence on the topic, and demand closer interdisciplinary collaboration that can assist in the work with life skills and mental health. A key finding in the study is that teachers are unsure of how to implement the new interdisciplinary theme «folkehelse og livsmestring» in their teaching. The teachers also express a need for more tools and resource persons that they can use in the implementation of the topic. The empirical evidence also shows that the principal in the study is concerned with a professional collaboration at school related to work with «folkehelse og livsmestring», this type of collaboration will, according to the principal, lead to better practice related to the topic.

Based on findings in the study, I believe that teachers and school management need support in their work with life skills and mental health. Arrangements must be made for teachers and school management to acquire the necessary competence through education, continuing education or courses. Teachers and school management must have more resource persons to whom they can turn to, and that closer interdisciplinary collaboration is established with occupational groups that are most often outside the school. In addition, more time must be facilitated to help students with mental illness and closer professional collaboration between the staff at the school. My understanding is that this will help teachers and school management feel better equipped to realize the intention of a mental health-promoting school. An important finding in the study is that the teachers consider a good relationship with the students as crucial in the mental health promotion work at school. The significance of the relationship can be seen in connection with research, which shows that the quality of the teacher-student relationship is important for the students' mental health.

## Forord

Med denne masterbesvarelsen settes et foreløpig punktum på en femårig utdanningsreise. Å jobbe med denne oppgaven har vært en følelsesladet prosess med mange oppturer og nedturer. Det har vært en krevende, spennende og ikke minst lærerik prosess. Til tross for varierende motivasjon ser jeg tilbake på prosessen med glede. Det er mange som fortjener en stor takk for deres støtte gjennom denne perioden. Jeg vil først takke alle deltakerne i studien, takk for at dere tok dere tid til å dele deres erfaringer rundt temaet. Uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt til.

Jeg vil videre rette en stor takk til min kjæreste, venner og familie for deres kontinuerlige støtte. Jeg vil rette en spesiell takk til min mor Charlotte for mange oppmuntrende ord gjennom hele utdanningsreisen.

Jeg vil også rette en stor takk til min veileder Anne Torhild Klomsten. Takk for all støtten du har gitt meg gjennom denne prosessen. Takk for mange gode og konstruktive tilbakemeldinger, og en stor takk for omtanken og godhet som du har vist.

Trondheim, mai 2021  
Prince K.T. Ntambwe





## **Innholdsfortegnelse**

<b>Kapittel 1. Innledning</b> .....	<b>1</b>
Kapittel 1.1 Studiens bakgrunn og aktualitet .....	1
<b>Kapittel 2. Teoretisk grunnlag</b> .....	<b>3</b>
2.1 Hva er livsmestring og psykisk helse? .....	3
2.2 Psykisk helse i skolen .....	4
2.3 Læreres rolle .....	6
2.4 Rektor og skoleledelsens rolle .....	6
2.5 Motivasjon og selvbestemmelse .....	7
2.6 Den relasjonelle betydningen .....	8
<b>Kapittel 3. Metode</b> .....	<b>10</b>
3.1 Kvalitativ forskningsmetode.....	10
3.2 Informanter.....	10
3.3 Intervjuguide.....	12
3.4 Datainnsamling .....	13
3.5 Studiens kvalitet .....	13
3.5.1 Pålitelighet.....	13
3.5.2 Gyldighet.....	14
3.5.3 Overførbarhet .....	14
3.6 Etske betraktninger .....	15
3.7 Dataanalyse .....	15
<b>Kapittel 4. Empiri og tolkning av forskningsfunn</b> .....	<b>17</b>
4.1 Forståelse av livsmestring og psykisk helse .....	17
4.2 Samfunnsnytte .....	18
4.3 Rolleforståelse .....	20
4.3.1 Lærernes rolle i skolens psykiske helsefremmende arbeid .....	20
4.3.2 Rektorens rolle i skolens psykiske helsefremmende arbeid .....	23
4.4 De betydningsfulle relasjonene .....	25
4.5 utfordringer og behov i realiseringen .....	26
4.5.1 Mangel på tid .....	26
4.5.2 kompetanse .....	29
4.5.3 Tverrfaglig samarbeid .....	30
4.6 Implementering av folkehelse og livsmestring.....	32
<b>Kapittel 5. Diskusjon</b> .....	<b>36</b>
5.1 Lærernes psykiske helsefremmende arbeid.....	37
5.2 utfordringer og behov i realiseringen .....	38

5.3 Rektor og skoleledelsens rolle .....	39
5.4 Implementering av FoL et kollektivt ansvar .....	40
<b>Kapittel 6. Studiens begrensninger og veien videre.....</b>	<b>42</b>
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>43</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>51</b>
Vedlegg 1. Informasjonsskriv .....	51
Vedlegg 2. Intervjueguide.....	53
Vedlegg 3. Tilbakemelding fra NSD .....	54

## Kapittel 1. Innledning

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for studiens bakgrunn og aktualitet i dagens skole. Jeg vil også beskrive studiens hensikt og problemstilling.

Tema for oppgaven er hvordan lærere og skoleledelse arbeider med livsmestring og psykisk helse på barne- og ungdomsskolen. Studien har som hensikt å fokusere på skolen som en forebyggende og helsefremmende arena, og hvilken rolle lærere og skoleledelsen har i skolens psykiske helsefremmende arbeid.

### Kapittel 1.1 Studiens bakgrunn og aktualitet

Skolen moderniseres og gjennom fagfornyelsen implementeres folkehelse og livsmestring som et tverrfaglig tema i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2021a). Med Fagfornyelsen har livsmestring og psykisk helse kommet på timeplanen, denne utviklingen kan tydelig ses i lys av ulike utdanningspolitiske styringsdokumenter de senere årene (Kunnskapsdepartementet, 2011; NOU 2015: 2; NOU 2015: 8). Elevene tilbringer store deler av tiden sin på skolen, erfaringene elevene har fra skolen er avgjørende for deres psykiske helse (Uthus, 2017a). Skolen er en viktig arena for forebyggende og helsefremmende arbeid knyttet til barn og unges psykiske helse (Helse- og omsorgsdepartementet, 1998, 2003, 2013, 2017; Sosial- og helsedepartementet, 1997). Arbeid med psykisk helse trenger derfor å være en del av skolens daglige praksis. Helsefremmende og forebyggende arbeid må skje der elevene befinner seg, i skolen (Holte, 2016; Skogen, Smith, Aarø, Siqveland & Øverland, 2018).

Med fagfornyelsen skal skolen legge til rette for læring innenfor de tre tverrfaglige temaene folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling. Temaene kan inngå i mange fag, og skal bidra til at elevene oppnår forståelse og ser sammenhenger på tvers av fag (Utdanningsdirektoratet, 2021d). Denne studien omhandler psykisk helse og livsmestring, folkehelse og livsmestring vil dermed være et sentralt tema i studien. Folkehelse og livsmestring favner vidt og omfatter et spenn av tematikk som omhandler alt fra personlig økonomi til psykisk helse (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Denne studien vil fokusere på psykisk helse fordi psykiske helseplager har vist seg å øke gradvis blant gutter og jenter siden begynnelsen av 2010-tallet (Bakken, 2017, 2018, 2019).

Intensjonen bak Folkehelse og livsmestring finner man i den overordnede delen av læreplanverket folkehelse og livsmestring (heretter omtalt som FoL). Her står det følgende om intensjonen; «Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse» (Utdanningsdirektoratet, 2021b, pkt.2.5.1). Tverrfagligheten i FoL betyr at det er lærerne som får hovedansvaret med å implementere FoL i de fagene det er naturlig. Lærere er med det nøkkelpersoner hvis man skal realisere visjonen om en helsefremmende skole (Klomsten & Uthus, 2019). Tverrfagligheten betyr også at FoL skal inngå i alle relevante fag. Det forutsetter imidlertid at lærere har kunnskap om temaet og hvordan det kan integreres i undervisningen (Gjerustad, Smedsrud & Federici, 2019). Lærere trenger også kunnskap om hva som kan fremme god psykisk helse dersom skolen skal være en helsefremmende arena (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017; Major, 2011). Det krever i tillegg at skolen og lærere har god nok kompetanse om psykisk helse til å iverksette riktig tiltak (Bru, Idsøe & Øverland, 2016).

Forskning viser at lærere ikke er godt nok rustet til å lykkes med psykisk helsefremmende arbeid i skolen. Norske lærere gir blant annet uttrykk for manglende kompetanse og kunnskap knyttet til psykisk helse. I Ekornes (2017) sin studie mener 42 prosent av lærere å ikke ha tilstrekkelig kunnskap om psykisk helse til å hjelpe elever med psykiske helseplager. I en spørreundersøkelse utført av Utdanningsdirektoratet svarte halvparten av lærerne at de ikke hadde kompetanse til å utarbeide eget pedagogisk opplegg for elever som har psykiske helseplager (Holen & Waagene, 2014). En internasjonale studie av Graham, Phelps, Madison & Fitzgerald (2011) viser lignende funn der lærere uttrykker frustrasjon og hjelpeløshet over mangel på kompetanse knyttet til arbeid med elevenes psykiske helse. Lærerne sier at de trenger hjelp for å kunne møte og hjelpe elevene på best mulig måte, men opplever at det er en forventning om at de selv skal skaffe kunnskap og kompetansen som trengs (Graham et al., 2011). I tillegg savner lærerne i Mælan (2018) sin studie mer veiledning om hvordan de kan hjelpe elever som sliter psykisk. Lærerne sier også at de mangler kompetansen i å støtte elevers psykiske helse (Mælan, 2018). Generelt viser forskning at lærere opplever å ha begrenset kompetanse rundt psykisk helse, lite tid til å arbeide med elever som sliter psykisk, få ressurser som gjør psykisk helsefremmende arbeid krevende, og press i forhold til mange forventninger og krav. Forskning viser også at lærerne har behov for støtte fra fagpersoner i mental helse så vel som støtte fra skoleledelsen i deres daglige arbeid med psykiske helse (Borg & Pålshaugen, 2018; Ekornes, 2015, 2017; Graham et al., 2011; Holen & Waagene, 2014; Klomsten & Uthus, 2019; Larsen, 2011; Mælan, 2018; Schønning, 2015).

Skoleledelse og rektor spiller også en sentral rolle i skolens psykiske helsefremmende arbeid (Holen & Waagene, 2014). Det er skoleledelsen sin oppgave å initiere og integrere klare strategier for hvordan vansker skal håndteres og følges opp i skolen (Bakke, Blytt, Fredriksen & Elvedal, 2016). Forskning viser at rektorer i likhet med lærere står overfor mange utfordringer knyttet til arbeid med psykisk helse. I Berentsen (2013) sin studie forteller rektorer at mangel på tid, ressurser og kompetanse hindrer dem i skolens helsefremmende arbeid. I Lachini, Pitner, Morgan & Rhodes (2016) sin studie, kom det også frem at rektorer har behov for flere rådgivere og sosialarbeidere som kan hjelpe med å kartlegge elevenes psykiske helse og adferdsproblemer. Rektorene mente at disse yrkesgruppene ville bidra med å tidlig identifisere psykisk uhelse og finne de rette resursene for å hjelpe elevene (Lachini et al., 2016). Forskning viser at både lærere og rektorer står overfor mange utfordringer i skolens arbeid med psykisk helse. Et sentralt spørsmål blir med det om skolen er rustet til å lykkes med det psykiske helsefremmende arbeidet.

FoL er nytt i norsk skole. Av den grunn vet vi lite om hvordan FoL implementeres i skolens praktiske hverdag. Forskning viser at skoleledelsen og lærere spiller en vesentlig rolle i skolens psykiske helsefremmende arbeid (Holen & Waagene, 2014). Lærere og skoleledelsen vil dermed spille en viktig rolle i å skape en psykisk helsefremmende skole. Denne studien har som hensikt å få innsikt i hvordan lærere og skoleledelse arbeider med livsmestring og psykisk helse på barne- og ungdomsskolen, og hvilke elementer som er viktig i realiseringen av en psykisk helsefremmende skole. Dette vi bli belyst gjennom følgende problemstilling: *Hvordan arbeider lærere og skoleledelse med livsmestring og psykisk helse?*

## Kapittel 2. Teoretisk grunnlag

I dette kapittelet vil jeg presentere oppgavens teoretiske grunnlag, og jeg starter med en redegjørelse av livsmestring og psykisk helse som begreper. Jeg vil videre belyse hvorfor skolen er en viktig arena for psykisk helsefremmende arbeid. Deretter vil jeg forklare hvorfor folkehelse og livsmestring nå implementeres i norsk skole. Videre vil jeg belyse læreres og rektorers rolle og deres motivasjon. Kapittelet avsluttes med den relasjonelle betydningen.

### 2.1 Hva er livsmestring og psykisk helse?

Livsmestring og psykisk helse er to sentrale begreper i studien. Begrepene er på mange måter tett knyttet til hverandre. Når man erfarer å mestre eller være agenter i egne liv, vil den psykisk helse også styrkes (Uthus, 2017a). Verdens helseorganisasjon (WHO) Definerer psykisk helse slik;

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

Min tolkning er at god psykisk helse kan oppnås når man realiserer eget potensial, mestrer livet og bidrar i samfunnet. Å håndtere normalt stress blir også benyttet i WHO sin definisjon, det kan tolkes som at god psykisk helse handler om å leve godt, til tross for stress og utfordringer man møter på i hverdagen. Å leve et godt liv handler ikke om fravær av stress og motgang, et godt liv og god psykisk helse oppnås når man er i stand til å håndtere motgang og utfordringer (Gjerustad et al., 2019; Uthus, 2017b). Denne forståelsen av psykisk helse gjenspeiles i opplæringslovens formålsparagraf, den lyder slik; «Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet» (Opplæringslova, 1998, § 1-1). Innføring av FoL i lærerplanen reflekterer også dette. Et viktig Prinsipp i FoL er å legge til rette for at elevene får kunnskap om hvordan de skal håndtere medgang og motgang i hverdagen på best mulig måte. I den overordnede delen av læreplanen defineres livsmestring slik;

Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte. (Utdanningsdirektoratet, 2021b, pkt.2.5.1)

Denne definisjonen legger vekt på individets mulighet til å tilegne seg kunnskap og ferdighet for å mestre livet og oppnå god psykisk helse. Utdanningsdirektoratets definisjon synes å stå i samsvar med Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner (LNU) sin definisjon av livsmestring;

Å utvikle ferdigheter og tilegne seg praktisk kunnskap som hjelper den enkelte til å håndtere medgang, motgang, personlige utfordringer, alvorlige hendelser, endringer og konflikter på en best mulig måte. Å skape en trygghet og tro på egne evner til å mestre også i fremtiden. (Prebensen & Hegstad, 2017, s. 5)

WHO, Utdanningsdirektoratet og LNU sine definisjoner av psykisk helse og livsmestring har mange likheter. Helt sentralt er dersom man mestrer livets utfordringer, vil man ha et bedre liv og lettere oppnå god psykisk helse. Livsmestring og psykisk helse er tett knyttet til hverandre. Klarer elevene å utnytte egne ressurser og realisere eget utviklings- og læringspotensial, vil de oppleve livsmestring. Når mennesker erfarer å mestre eller være agent over eget liv, vil den psykiske helsen styrkes (Uthus, 2017a). Ifølge Helsedirektoratet (2017) henger god psykisk helse og mestring av livet sammen med livskvalitet. «Livskvalitet handler om å ha det bra, ha ressurser til å håndtere hverdagslivets utfordringer, føle tilhørighet, oppleve mening, kunne utvikle seg og være i gode relasjoner» (Helsedirektoratet, 2017). God psykisk helse må dermed forstås som noe mer enn fravær av psykiske symptomer og diagnostiserbare lidelser, god psykisk helse handler også om livskvalitet. Livskvalitet har en viktig verdi i seg selv, og henger sammen med psykisk helse (Skogen et al., 2018).

Psykisk helse er altså et overordnet begrep som omfatter alt fra god psykisk helse til livskvalitet. God psykisk helse derimot handler om trivsel og opplevelse av god livskvalitet, mening med tilværelsen, og evne til å møte hverdagens utfordringer, samt fravær av alvorlige psykisk plager og lidelser. God livskvalitet handler til slutt om å oppleve å ha det godt og fungere godt, oppleve glede, vitalitet og tilfredshet, trygghet og tilhørighet, interesse, mestring, mening, engasjement og autonomi (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017). Livsmestring, psykisk helse og livskvalitet blir dermed en naturlig del av skolens helsefremmende arbeid. I neste avsnitt vil jeg se nærmere på hvorfor skolen er en arena for psykisk helsefremmende arbeid.

## 2.2 Psykisk helse i skolen

Elevene tilbringer store deler av tiden sin på skolen, erfaringene elevene har fra skolen er avgjørende for deres psykiske helse (Uthus, 2017a). Skolen er en viktig arena for både faglig og sosial utvikling hos barn og unge. Hvordan barn og unge opplever skolemiljøet vil påvirke deres psykiske helse og livskvalitet. Skolen skal ikke bare være et godt sted å lære, men skal også være et godt sted å være. Skolen skal være et sted der elevene føler samvær og omsorg (Skogen et al., 2018). Skolen som et sted der man utvikler god helse kan ses gjennom ulike statlige styringsdokumenter Meld.st. 34 (2012-2013) viser at skolen er en viktig arena for å fremme psykisk helse i befolkningen fordi skolen rammer hele populasjonen av barn og unge. I tillegg viser andre statlige styringsdokumenter at psykisk helsefremmende arbeid i skolen har positiv påvirkning på elevenes prestasjoner (Meld.St.22 (2010-2011); NOU 2015:8). Skolen nevnes særskilt som en viktig arena for helsefremmende arbeid og læring. I tillegg må skolen jobbe for å skape et trygt psykososialt skolemiljø som fremmer god psykisk helse hos alle elever, også de med psykiske plager (NOU 2015:2).

Med implementering av FoL i den nye læreplanen må skolen forholde seg til psykisk helse på andre måter enn før. Psykisk helse vil gå fra å være noe som er viktig for skolen fordi det påvirker elevenes liv og mulighet til å lære, til å være noe skolen har ansvar for å lære elevene opp i som en del av det ordinære undervisningstilbudet (Gjerustad et al., 2019). Psykiske vansker i skolen kan ha mange negative konsekvenser som frafall, dårlige skoleprestasjoner og læreversker. Kompetanse og prestasjoner på skolen påvirker også den psykiske helsen, gode skolerestateter har ofte positiv påvirkning på elevenes selvoppfatning (Holen & Waagene, 2014).

Ifølge Bru et al. (2016) har mange barn og unge utfordringer med psykisk helse, skolen har derfor en enestående mulighet til å fremme psykisk helse og gi viktig hjelp til elever med psykiske vansker. Barn og unge tilbringer store deler av tiden sin på skolen, derfor har skolen en unik mulighet til å identifisere og formidle hjelp til dem som sliter

psykisk på en måte som ingen andre samfunnsinstitusjoner kan. Det krever imidlertid at skolen og lærere kjenner til symptomer på ulike psykiske helseproblemer, og hvordan disse viser seg i skolesammenheng. Det krever også at skolen og lærere har god kjennskap til hvordan de skal gå frem dersom man bekymrer seg for at elever har psykiske plager. Det er også viktig at skolen har kompetanse til å iverksette riktig tiltak, samt at de tar kontakt med andre hjelpetjenester ved behov, som Barne- og ungdomspsykiatrien (BUP), Pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT) og helsesøster som kan gi støtte og veiledning (Bru et al., 2016). Med implementering av FoL blir arbeid med psykisk helse en naturlig del av skolens helsefremmende arbeid.

Implementering av Folkehelse og livsmestring i skolen kan ses som et resultat av fagfornyelsen Meld. St. 28 (2015-2016) og samfunnsutviklingen, der man nå har et større fokus på den psykiske helsen blant befolkningen (Klomsten & Uthus, 2020). Skolen har et tosidig mandat, der det ene handler om faglig læring og det andre handler om sosial læring. Tradisjonelt har skolen hatt mest fokus på faglig læring. Med implementering av FoL i den nye lærerplanen kan man se en endring der det nå fokuseres mer sosial læring, psykisk helse og livsmestring (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Barn og unge tilbringer store deler av dagen sin på skolen, av den grunn har skolen en sentral rolle i arbeidet med psykisk helsefremmende tiltak og livsmestring (Folkehelseinstituttet, 2014; Klomsten & Uthus, 2019). I opplæringsloven, er det nedfelt at alle elever i norsk grunnskole og videregående har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer trivsel, helse og læring (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2). Til tross for at skolen er pålagt et ansvar om å fremme elevenes psykiske helse, viser forskning av Nova Ungdata at psykiske helseplager er utbredt blant mange barn og unge mellom 13-19 år. Psykiske helseplager som konstant bekymringer, stress, og ensomhet har vist seg å øke gradvis blant gutter og jenter siden begynnelsen av 2010-tallet (Bakken, 2017, 2018, 2019). Ifølge Helsedirektoratet (2015) har til enhver tid mellom 15 til 20 prosent av barn og unge i Norge nedsatt funksjon på grunn av psykiske vansker. Omtrent 8 prosent av disse har en diagnostiserbar psykisk lidelse (Helsedirektoratet, 2015). Undesøkelsen fra Ungdata 2020 rapporterte for første gang en flatende kurve på andelen av barn og unge som opplever psykiske helseplager. Samtidig viser rapporten at mange barn og ungdom sliter med ulike former for psykiske helseplager. Rapporten avdekket at 15 prosent av elevene på ungdomskolen og 21 prosent av elevene på videregående har ulike psykiske helseplager (Bakken, 2020). Ungdommen selv peker på manglede evne til å mestre livets utfordringer som en hovedårsak til psykiske helseplager. Ungdommene ønsker praktisk kunnskap og ferdighet til å mestre sine liv (Prebensen & Hegstad, 2017).

Psykiske helseplager er mindre utbredt hos barn mellom 10-12 år enn det man finner hos ungdom i tenårene. De aller fleste barn mellom 10-12 år har det bra og psykisk helseplager er lite utbredt. Man ser derimot tendenser til økende helseutfordringer hos barn allerede på barneskolen, enkelte psykiske plager øker i omfang fra femte til syvende klassetrinn (Løvgren & Svagård, 2019). Det å slite med psykiske helseplager har negativ konsekvenser på mestring, motivasjon og læring i skolen (Mykletun, Knudsen & Mathiesen, 2009; Myklestad, Røysamb & Tambs, 2011). Derfor er det viktig at skolen arbeider systematisk med psykisk helse (Gjerustad et al., 2019). I neste avsnitt vil jeg gå nærmere på læreres rolle i skolens psykisk helsefremmende arbeid.

## 2.3 Læreres rolle

En lærer er en rollemodell som skal skape trygghet, og veilede elevene i deres ferd gjennom opplæringen. Læreren er avgjørende for et læringsmiljø som motiverer og bidrar til at elevene lærer og utvikler seg (Utdanningsdirektoratet, 2021c). Læreren er i tillegg et fast kontaktpunkt og en sentral aktør for å fremme psykisk helse og trivsel, og fange opp elever med vanskelige livssituasjoner, endret adferd eller debuterende psykiske helseproblemer (Helsedirektoratet, 2017). Lærere er også viktig i skolens helsefremmende arbeid fordi de er i en unik posisjon der de kan tidlig identifisere elever med psykiske plager og skaffe de den hjelpen de trenger (Ekornes, 2015). Lærerne er de viktigste personene i arbeid med psykisk helse i skolen. Med implementering av FoL som et tverrfaglig tema i skolen er det opp til den enkelte læreren å implementere FoL der det er naturlig. Lærere har dermed en sentral rolle dersom skolen skal være en helsefremmende arena (Ekornes 2015; Klomsten & Uthus, 2019). Eksisterende forskning viser at lærere ikke er godt nok rustet til å lykkes i dette arbeidet. Lærere gir blant annet uttrykk for manglende kompetanse, tid og ressurser knyttet til psykisk helse (Borg & Pålshaugen, 2018; Ekornes, 2015, 2017; Graham et., 2011; Holen & Waagene, 2014; Larsen, 2011; Schönning, 2015). Dersom skolen skal være en helsefremmende arena må blikket vendes mot lærerne. For det er lærerne som er nøkkelpersonene hvis vi skal realisere visjonen om en helsefremmende skole (Klomsten & Uthus, 2019). Lærerne klarer imidlertid ikke dette arbeidet alene og er avhengig av samarbeid med skoleledelsen. I neste avsnitt vil jeg derfor belyse rektorers og skoleledelsens rolle i skolens psykiske helsefremmende arbeid.

## 2.4 Rektor og skoleledelsens rolle

Tidligere forskning viser at støtte fra skoleledelsen er viktig dersom arbeidet med psykisk helse skal lykkes i skolen (Ekornes, 2015; Holen & Waagene, 2014). Støtte fra skoleledelsen er også viktig for å lykkes med å gjøre psykisk helse og livsmestring til en del av skolehverdagen (Klomsten & Uthus, 2019). Som forskning viser spiller skoleledelsen en sentral og viktig rolle i skolens helsefremmende arbeid. Det er skoleledelsen som skal initiere og integrere klare strategier for hvordan vansker skal håndteres og følges opp (Bakke et al., 2016). En god skoleledelse er en av de viktigste forutsetningene for å skape et godt læringsmiljø (Veilederen, 2007). Forskning viser også at rektor kan ha en nøkkelrolle i å legge til rette for tverrfaglig samarbeid og i arbeid med å fremme lærernes kompetanse knyttet til livsmestring og psykisk helse (Mælan, Tjomsland, Thurston & Baklien, 2018).

Alle elever i norsk skole har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Skolen skal aktivt og systematisk jobbe for å fremme et godt psykososialt miljø, der den enkelte elev kan oppleve trygghet og sosial tilhørighet. Dette innebærer at skolen har ansvaret for å sikre et læringsmiljø som fremmer helse, trivsel og læring, og som forebygger sykdom, lidelse og problemer. Ledelsen har et spesielt ansvar for å følge opp barn som har det vanskelig og involvere barn og foresatte, og gjennom medvirkning belyse utfordringer og finne gode løsninger og gjennomføre disse (Helsedirektoratet, 2017). Et godt og trygt psykososialt miljø legges stor vekt på i opplæringsloven, og instruksjonen til skolen er å arbeide aktivt og systematisk for å skape et skolemiljø som gir trygghet og trivsel for den enkelte (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2). Et godt psykososialt miljø er også viktig for å fremme god psykisk helse (Bru et al., 2016).

Skoleledelse har betydning for elevenes psykiske helseutvikling, fordi elevene befinner seg innenfor skolens organisatoriske ramme som i sterk grad bestemmer hva



slags undervisning de får, hva slags læringsmiljø og psykososialt miljø de opplever, og hvilke relasjonelle forhold som utvikler seg til andre barn og voksne (Berg, 2012). Ifølge Ekornes (2015) fører svak skoleledelse til dårlig integrering av psykisk helse i skolen. Svak skoleledelse i tillegg fører til dårlige rutiner og skolepolitikk, der man stoler for mye på den enkelte lærerens evner og engasjement for å gi hjelp når problemer oppstår. Videre understreker Ekornes (2015) at støtte fra skoleledelsen er avgjørende for læreres innsats i arbeid med å styrke elevenes psykiske helse og for å håndtere forskjellige typer psykiske vanskeligheter hos elevene. Skoleledelse tjener både en symbolsk funksjon for å øke bevisstheten om mental helse som en viktig sak i skolesammenheng og en praktisk funksjon for å legge til rette for samarbeidsarbeid gjennom å gi støtte og retningslinjer for henvvisninger og intervensjoner (Ekornes, 2015).

Rektoren har en spesielt viktig rolle i arbeid med psykisk helse i skolen. Rektor er skolens leder, og setter standarden på skolen. Rektor er helt sentral i å skape et godt psykososialt miljø på skolen. Rektor har også et særskilt ansvar for at hele skolen involverer seg i skolens psykososiale miljø, og at hver enkelt lærer tar del i det felles ansvaret. Rektor har i tillegg en plikt til å bruke styringsretten slik at elevenes rett til et trygt psykososialt skolemiljø blir oppfylt (NOU 2015:2). Det er viktig at lærere og skoleledelsen er motiverte og at de opplever høy grad av selvbestemmelse knyttet til arbeid med livsmestring og psykisk helse. I neste avsnitt skal jeg gjøre rede for læreres og rektorens motivasjon i lys av Banduras (1997) mestringsforventningsteori og Deci & Ryan (2000) sin selvbestemmelsesteori.

## 2.5 Motivasjon og selvbestemmelse

Fagfornyelsen har ført til at psykisk helse har gått fra noe som er viktig i skolen, til å være noe skolen har ansvar for å lære elevene opp i som en del av det ordinære undervisningstilbudet (Gjerustad et al., 2019). Implementeringen av FoL fører med seg nye oppgaver og krav knyttet til arbeidet med livsmestring og psykisk helse, som det er forventet at lærere og rektorer skal mestre. Ifølge Bandura (1997) er mestringsforventning (self-efficacy) menneskets viktigste forutsetning for å kunne mestre oppgaver og kunne nå mål. Mestringsforventning har betydning for tankemønstre, følelser, motivasjon og adferd, og er i tillegg avgjørende for hvordan vi oppfatter ulike situasjoner. Mestringsforventning er med på å bestemme valg av aktiviteter, innsats og utholdenhet når man møter motgang (Bandura, 1997; Skaalvik & Skaalvik, 2013, 2018). Dermed vil lærere og rektorer som ikke forventer å mestre tendere til å oppfatte de nye oppgavene som er knyttet til FoL som truende. Lærerne og rektorene vil tvile og dvele mer ved hva som kan gå galt, og ved egen inkompetanse (Bandura, 1997). Helt grunnleggende for menneskets motivasjon, er troen på seg selv og egen evne til å mestre. Menneskenes mestringsforventning påvirker hvor mye stress og depresjon man utvikler i møte med hverdagens utfordringer. Mestringsforventning er på den måten også tett knyttet til psykisk helse (Bandura, 1997; Uthus, 2017c).

Den viktigste kilden til mestringsforventning er ifølge Bandura (1997) autentiske erfaringer. Autentiske erfaringer er tidligere erfaringer med å mestre lignende oppgaver og utfordringer. Dersom man har mestret en lignende oppgave før, vil mestringserfaringen styrke forventningen om å mestre tilsvarende oppgave i fremtiden. Har man erfart å feile, vil forventning om å mestre tilsvarende oppgave svekkes (Bandura, 1997). Mestring er et viktig kjerneelement som påvirker lærernes selvoppfatning og mulighet til å påvirke egen hverdag og omgivelser (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017). I tillegg har mestring en sterk sammenheng med motivasjon og psykisk helse, hvis man opplever å mestre vil motivasjonen øke og den psykiske helsen styrkes (Bandura, 1997; Uthus, 2017c). Ifølge Berg (2012) har mestring

trolig størst betydning for vårt velvære og vår fysiske og psykiske helse. Det å oppleve mestring er en viktig del når man skal bygge selvtillit og motivasjon. Mestring er dermed tett knyttet til læring, motivasjon og psykisk helse. Mestring derimot er betinget av forholdet mellom individets kompetanse og ressurser, og omgivelsenes krav og mulighet. Balansen mellom disse avgjør om man opplever mestring og trivsel. Dersom mestring svikter, kan resultatet være stress, helsesvikt og mistrivsel, og forklaringen på dette kan ligge både hos individet og omgivelsene, og ikke minst i møtet mellom dem (Berg, 2012; Helse- og omsorgsdepartementet, 2017). Læreres og rektorenes psykiske helse, motivasjon og deres mulighet til å realisere sitt potensial i arbeid med livsmestring og psykisk helse, vil være avhengig av hvorvidt de opplever å mestre de pålagte oppgavene knyttet til FoL. Læreres og rektorenes opplevelse av mestring og mestringsforventning i arbeid med livsmestring og psykisk helse kan derfor knyttes til motivasjon. For å forstå læreres og rektorenes motivasjon, vil jeg ta utgangspunkt i selvbestemmelsesteorien (self-determinaon theory) (Deci & Ryan, 2000). Selvbestemmelsesteorien er en omfattende sosialkognitiv motivasjonsteori som bygger på en forutsetning om at menneske har et ønske om å være kompetent og selvbestemmende. Teorien kan deles i indre og ytre motivert adferd. Indre motivert adferd er uavhengig av ytre belønning, motivasjonen for å gjennomføre en oppgave kommer av gleden over selve aktiviteten (Deci & Ryan, 2000).

Selvbestemmelse, kompetanse og tilhørighet er grunnleggende psykologiske behov som må tilfredsstilles om indre motivert adferd skal forekomme. Dersom disse behovene ikke tilfredsstilles vil ikke indre motivasjon oppstå, noe som videre kan påvirke mental helse og velvære (Deci & Ryan, 2000). Selvbestemmelse(autonomi) handler om individets behov for å handle etter egen vilje. Individet må oppleve å ha reelle valg i forhold til sine handlinger. Selvbestemmelse er en viktig forutsetning for indre motivasjon. Kompetanse behovet dreier seg om hvilken kompetanse individet har i forhold til oppgaven. Dersom man føler seg kompetent, vil man engasjere seg i større grad når oppgaven blir vanskelig og ønske å gjenta oppgaven (Deci & Ryan, 2000). Hvordan lærere og rektorer opplever sin kompetanse i arbeid med elevenes psykiske helse og livsmestring, er dermed avgjørende for deres engasjement og utholdenheten i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Behovet for tilhørighet dreier seg om å være en del av et felleskap, tilhørighet handler om å være knyttet til andre mennesker som viser kjærlighet og omsorg (Deci & Ryan, 2000). Dette underbygges av forskning der kollegialt samarbeid og støtte fra skoleledelsen, er viktige faktorer for å lykkes i arbeidet med psykisk helse i skolen (Holen & Waagene, 2014).

Oppsummerende kan en si at læreres og rektorenes motivasjon i skolens psykiske helsefremmende arbeid vil være avhengig av å erfare mestring. Dersom lærere og rektorer opplever å ikke mestre de oppgavene knyttet til FoL, vil arbeidet med livsmestring og psykisk helse svekkes (Bandura, 1997). Selvbestemmelse, kompetanse og tilhørighet er grunnleggende psykologiske behov som også må tilfredsstilles om lærere og rektorer skal få økt motivasjon, ytelse og trivsel knyttet til arbeid med livsmestring og psykisk helse (Deci & Ryan, 2000). Jeg vil videre gjøre rede for relasjonens betydning i skolens psykiske helsefremmende arbeid.

## 2.6 Den relasjonelle betydningen

Lærer-elev relasjon handler verken om tid, fag det undervises i eller antall elever i klassen. Den relasjonelle dimensjonen er, og den gjennomsyrrer alle fag og all pedagogisk virksomhet i skolen. Noen kan føle det på kroppen når en relasjon og samspill fungerer dårlig, eller når relasjonen fungerer godt. Når relasjonen er god kan man føle glede, letthet, trygghet og trivsel. Lærer- elev relasjonen er med andre ord viktig (Moen, 2020).

Det finnes mye forskning som ligger til grunn for denne påstanden. En studie av Federici & Skaalvik (2014) viser at en god lærer-elev relasjon har stor innvirkning på elevenes læringsmiljø, faglig utvikling og sosial trivsel. Elever som opplever å ha gode relasjoner til læreren, tar oftere faglig initiativ i klasserommet, og har høyere forventning om å mestre arbeidet i skolen. Elevene med positiv relasjon til sine lærere er også mer engasjerte i undervisningen, har høyere akademisk selvoppfatning og mer ambisiøse akademiske mål sammenlignet med elever som ikke opplever tilsvarende positiv relasjon (Federici & Skaalvik, 2014). En positiv elev-lærer relasjon har ikke bare betydning for elevenes faglige aktivitet på skolen, men også betydning for elevenes trivsel og psykisk helse (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017; Federici & Skaalvik, 2017).

Lærer-elev relasjonen har i tillegg innvirkning på elevenes utvikling av selvværd, depresjon og sosial angst. Elevene som opplever en positiv relasjon til lærerne, rapporterer mindre om opplevelse av depressive symptomer og sosial angst (De Wit, Karioja, Rye & Shain, 2011). Videre viser forskning at en positiv lærer-elev relasjon gjør at barn mestrer overganger bedre, for eksempel fra barneskole til ungdomsskole. Slike overganger er kritiske fordi de kan ha stor betydning for elevenes videre skolegang (Miller-Lewis, Sawyer, Searle, Mittinty, Sawyer & Lynch, 2014). Videre forskning av Federici & Skaalvik (2017) fant også lærer-elev relasjonen som en viktig faktor for god psykisk helse i skolen. Rapporten viste at jo mer emosjonelt støtte elevene opplevde fra lærerne, jo mindre rapporterer de om press, utmattelse, nedstemthet, psykosomatiske plager og angst. Emosjonell støtte fra lærere førte også til at elevene opplevde lykke. Elever som opplever en positiv lærer-elev relasjon, vil også oppleve mindre prestasjonspress i skolen og mindre press knyttet til utseende (Federici & Skaalvik, 2017).

Som forskning viser kan man med stor sikkerhet anta at kvaliteten på forholdet mellom lærer og elev kan ha stor og tidvis avgjørende betydning for opplevelsen av skolehverdagen for elevene, både faglig og emosjonelt. Derfor trenger elevene sosial og emosjonell støtte fra lærere for å føle seg hjemme og trygge i skolen (Federici & Skaalvik, 2017). Gode lærer-elev relasjoner har stor betydning både for læring og den psykiske helsen hos elevene. En positiv lærer-elev relasjon er spesielt viktig for sårbare elever, og kan i tillegg motvirke mobbing og føre til bedre psykisk helse, trivsel og motivasjon for læring (Drugli, Klökner & Larson 2011; Drugli, 2013). Ifølge Moen (2020) er omsorg, respekt og anerkjennelse viktig når lærere skal bygge en relasjon til sine elever. Relasjoner bygges i de relasjonelle mellomrommene, i undervisningens mikroprosesser. Lærerens oppgave innebærer å være oppmerksomt nærværende, vennlig, oppriktig interessert, undrende og spørrende i møter med elever (Moen, 2020). Anerkjennelse er ifølge Drugli (2012) også viktig i relasjonsbygging. En anerkjennende lærer er en lærer som er lyttende, forståelsesfull, aksepterende og bekreftende ovenfor elevene. En anerkjennende lærer vil bidra til respekt, tillitt og likeverd i lærer-elev relasjonen. Tillitt er en grunnleggende betingelse i en relasjon, og lærere bygger tilliten gjennom å være forutsigbar, troverdig, rettferdig, forståelsesfull og imøtekommende mot elevene. Hvordan elevene opplever disse elementene, vil være avgjørende for relasjonen og vil videre henge sammen med elevens opplevelse av trygghet, trivsel og læringsprosesser i skolen (Drugli, 2012).

## Kapittel 3. Metode

I dette kapitlet vil jeg presentere studiens metodiske aspekter, og hvordan disse har vært med på å besvare studiens problemstilling. Videre vil jeg forklare valg av forskningsmetode, samt gjøre rede for valg av informanter, og utforming av intervjuguide og datainnsamling. Jeg vil videre belyse studiens kvalitet knyttet til pålitelighet, gyldighet og overførbarhet. Til slutt vil jeg si noe om studiens etiske betraktninger og dataanalyse.

### 3.1 Kvalitativ forskningsmetode

Hensikten med studien er å få dypere forståelse av læreres og skoleledelsens arbeid med livsmestring og psykisk helse i grunnskolen. For å besvare problemstillingen har jeg valgt å ta i bruk kvalitativ metode som ifølge Thagaard (2018) gir grunnlag for å oppnå rik og dyp forståelse av få antall enheter. I møte med lærere og skoleledere får jeg som forsker innblikk i deres tanker og refleksjoner rundt temaet. I denne studien ble data innhentet ved hjelp av semistrukturert dybdeintervju. Gjennom kvalitative forskningsintervju fikk jeg innsikt i læreres og rektor sine erfaringer og refleksjoner rundt arbeid med livsmestring og psykisk helse, og hvordan informantene reflekterte omkring elevenes psykiske helse. Kvalitativ metode er preget av fleksibilitet og nærhet. Dette ga meg som forsker tilgang til kunnskap om temaet som ellers ville vært vanskelig å få tak i (Kleven & Hjordemaal, 2018; Thagaard, 2018).

Jeg betrakter semistrukturert dybdeintervju som en hensiktsmessig intervjuform fordi det kan gi meg fyldig og omfattende kunnskap om forskningsområde, samt ulike synpunkter og perspektiver om psykisk helsefremmende arbeid i skolen. I den forbindelse er det viktig for meg å lytte til lærere og rektorers stemme. Inspirert av en fenomenologisk tilnærming, var jeg interessert i å forstå sosiale fenomener ut ifra informantenes egne perspektiver og beskrive verden slik som informantene erfarer det (Kvale & Brinkmann, 2015; Thagaard, 2018). Gjennom et semistrukturert dybdeintervjuform fikk jeg muligheten til å veksle mellom en strukturert intervjuform og ustrukturert intervjuform. Dette ga meg muligheten til følge opp informantenes fortellinger og samtidig stille viktige spørsmål som vil bidra med å belyse problemstillingen ytterligere (Thagaard, 2018). Dybdeintervjuet ga meg derfor innsikt i læreres og rektor sine erfaringer og tanker knyttet til livsmestring og psykisk helse. For å fange ulike sider av forskningen og skape kvalitet i forskningsarbeidet satte jeg meg godt inn i forskningsområdet og reflekterte over mine metodiske valg. Dette blir beskrevet av Thagaard (2018) som systematikk og innlevelse, og er helt sentralt for å skape kvalitet i forskningsarbeidet. Dermed ble kvalitativ metode et naturlig valg og tilnærming for meg, da vi enda vet ganske lite om læreres og rektorers tanker og erfaringer rundt arbeid med livsmestring og psykisk helse i skolen. Rekrutering av informanter ble dermed avgjørende for studien, og jeg vil videre redegjøre for hvordan rekrutering av informanter foregikk.

### 3.2 Informanter

Studien har fire informanter, tre lærere og en rektor. Berit er lærer i 5. trinn med 26 års erfaring i læreryrket. Bjørn er lærer i 9. trinn og har vært lærer i 27 år. Per er nyutdannet lærer i 9. trinn med flere års erfaringer som lærervikar. Roger er rektor på en barneskole, han har 11 år bak seg som rektor. De fire informantene fikk fiktive navn for

å bevare anonymitet. Studiens informanter er valgt med hensikt om at de skal bidra til å belyse studiens problemstilling. I forkant av studien hadde jeg som mål om å strategisk velge informantene mine. Målet var å rekruttere lærere som jobber aktivt med psykisk helse og livsmestring på barne- og ungdomsskolen. Dette er fordi personer som jobber aktivt med temaet kan tenkes å gi fylldige beskrivelser. Ifølge Thagaard (2018) kan strategisk utvelging av informanter være smart fordi det fører til at man får enheter eller personer som har ønsket egenskaper eller kvalifikasjon som kan belyse problemstillingen. Man vil med strategisk utvelging få et representativt utvalg som gjør at forskningsresultatene er reliable og valide (Thagaard, 2018). En kvalitativ studie som denne kjennetegnes som oftest ved et begrenset antall personer. Når utvalget er relativt lite er det særlig viktig at man anvender en utvelgingsprosess som er hensiktsmessig for problemstillingen, slik at analysen av data kan gi forståelse av de fenomenene man studerer (Thagaard, 2018). Jeg ville rekruttere fire til fem lærere som jobbet aktivt med livsmestring og psykisk helse på ulike skoler, for å få deres erfaringer med psykisk helsefremmende arbeid. Jeg anså at antallet på informantene ville gi meg tilstrekkelig informasjon til å belyse problemstilling på en god og forsvarlig måte, samt i henhold til studiens omfang og tidsbegrensing. I starten av rekrutteringsfasen møtte jeg noen utfordringer. I januar 2021 tok jeg kontakt med femti forskjellige barne- og ungdomsskoler i flere kommuner uten å få noe positivt svar. Det var mange skoler som unnlot å svare på min invitasjon, og skolene som svarte takket nei med begrunnelse om at lærerne ikke kunne pålegges noe mer arbeid grunnet koronaviruset.

Etter noen uker uten positivt svar valgte jeg å purre på noen av skolene jeg hadde sendt mail til tidligere. Det medførte at jeg kom i kontakt med skole x hvor en rektor var positiv til deltakelse, han skulle også sende mail til lærerne på hans skole. I utgangspunktet ønsket jeg å bare intervju lærere, men fordi rektoren viste stor interesse for å delta i studien anså jeg dette som en unik mulighet til å få et annet perspektiv på skolens psykiske helsefremmende arbeid. Etter kort tid fikk jeg en lærer fra skole x som ville delta i studien. For å rekruttere flere informanter startet jeg med å ringe direkte til skolene. Det skulle vise seg å være smart, og via skoleledelsen på skolene fikk jeg straks kontakt med rektorer og avdelingsledere, som videresendte budskapet til lærerne og ga meg lærernes emailadresser. Dette førte til at jeg fikk rekruttert en lærer til. Dette blir betegnet som «snøballmetoden», en fremgangsmåte som kjennetegnes ved at jeg først kontakter noen personer som har de egenskapene eller kvalifikasjonene som er relevante for problemstillingen. Deretter ber jeg de disse personene om navn på andre som har tilsvarende egenskaper eller befinner seg i samme situasjon (Thagaard, 2018).

Kort tid etter tok jeg kontakt med en lærer jeg kjenner som er spesielt interessert i temaet og spurte han om han ville være med i studien, det syntes han var veldig interessant og takket ja til dette. Jeg tenkte at det kunne være fint å rekruttere flere rektorer og lærere slik at jeg fikk flere beskrivelser. Det skulle vise seg å være vanskelig da ingen flere ville delta i studien. Jeg hadde nå fire informanter, tre lærere og en rektor. Det at jeg nå hadde en rektor i min studie endret ikke mye, jeg anså rektorens deltakelse som positivt. Selv om jeg strevde med rekrutteringen, ble informantene strategisk utvalgt. Et viktig kriterium var at alle som skulle være med i studien måtte være interessert i temaet eller jobbet aktivt med psykisk helse og livsmestring. Grunnen til dette er at jeg sannsynligvis vil få flere refleksjoner rundt fenomenet til å belyse problemstilling på en tilstrekkelig måte. Etter rekruttering av informanter var neste steg utforming av intervjuguide.

### 3.3 Intervjuguide

I forkant av intervjuene ble det utarbeidet en intervjuguide (se vedlegg 2) som innebærer fastsatte temaer og spørsmål, og gir samtidig muligheten til å følge opp interessante tråder (Kleven & Hjordemaal, 2018; Thagaard, 2018). For å utforme en god intervjuguide med gode og relevante spørsmål som kan belyse problemstilling anså jeg det som nødvendig å få dypere forståelse av temaet. Jeg leste derfor tidligere forskning og relevant teori, som hjalp meg i arbeidet med utforming av intervjuguiden. Det var viktig å planlegge godt, slik at jeg kunne stille spørsmål om de sentrale temaene i min studie og samtidig være fleksibel overfor intervjupersonens utsagn (Thagaard, 2018). Selv om intervjuguiden var tett knyttet til empirien var det viktig at spørsmålene ble stilt på en åpen måte, slik at informantene kunne dele egne erfaringer og refleksjoner rundt arbeidet med livsmestring og psykisk helse.

De første spørsmålene i intervjuguiden var oppvarmingsspørsmål. Ifølge Tjora (2017) vil oppvarmingsspørsmål motivere informanten til å ville fortsette med intervjuet. Noen eksempler på oppvarmingsspørsmål i intervjuguiden er «*Kan du huske hvorfor du ble lærer/rektor?*», «*Hvor lenge har du jobbet som lærer/rektor i skolen?*», «*Hvordan er din hverdag som lærer/rektor?*». Dette var et bevist forsøk på å gjøre informantene trygge på meg som forsker, slik at de ønsket å fortelle meg om sine erfaringer. Oppvarmingsspørsmålene hadde også som hensikt å kartlegge nødvendig bakgrunnsinformasjon om informantene. Oppvarmingsspørsmålene var spesielt viktig i dette tilfelle fordi koronaviruset gjorde det umulig å møte informantene fysisk. Intervjuene måtte derfor foregå digitalt. Av den grunn følte jeg at det var nødvendig å skape en god og trygg atmosfære der informantene følte at jeg som forsker var interessert i deres fortellinger. Neste fase av intervjuguiden skulle være kjernen i intervjuene, her var det viktig at jeg stilte spørsmål jeg ville ha svar på, samtidig som jeg stilte spørsmål som åpnet for informantenes egne tanker og refleksjoner. Noen av spørsmålene i denne fasen er «*Innføring av FoL setter Livsmestring og psykisk helse på timeplanen i skolen. Hva tenker du om at det nå har blitt større fokus på det i skolen?*» «*Hvorfor synes du at det er viktig med psykisk helse i skolen?*» som man kan se er spørsmålene stilt med hensikt om å få informantens refleksjoner om temaet, det er informanten som er i sentrum. Det siste spørsmålet er et avrundingsspørsmål, hvor informanten kan komme med flere innspill. Det var også viktig at jeg hadde formulert oppfølgingsspørsmål i intervjuguiden. Oppfølgingsspørsmålene hadde som hensikt å invitere intervjupersonen til å gi konkrete beskrivelser av erfaringer og utdype sine refleksjoner om temaet (Thagaard, 2018). Et eksempel på dette er «*Hva er dine tanker om hvordan lærere/rektorer kan arbeide med elevenes psykiske helse?*» etterfulgt av oppfølgingsspørsmål «*Hvordan jobbes det på din skole?*» Spørsmålene hadde som mål om å få konkrete beskrivelser fra informantene som bidro til at jeg fikk et bedre inntrykk av deres erfaringer og refleksjoner omkring temaet. Når intervjuguiden var ferdigstilt var det viktig at jeg lærte spørsmålene utenat, dette førte til at jeg kunne fokusere på informantens beskrivelser og følge opp interessante tråder.

I forkant av intervjuene utførte jeg prøveintervjuer. Prøveintervjuene hadde som hensikt å gjøre meg klar til intervjuene samt å bli kjent med utstyret som skulle brukes. Jeg gjennomførte tre prøveintervjuer med andre studenter, to av intervjuene var fysisk mens en var digitalt. Alle prøveintervjuene ble tatt opp med lydopptak. Å ta opp prøveintervjuene ga meg muligheten til å gå tilbake og høre hva som kunne gjøres bedre. Etter prøveintervjuene endret jeg blant annet formulering og rekkefølge av noen spørsmål. Jeg fjernet også spørsmål som virket unødvendig å ha med fordi jeg hadde lignende spørsmål i intervjuguiden.

### 3.4 Datainnsamling

Informantene fikk selv velge når intervjuene skulle foretas. Fordelen med å gjennomføre intervjuene digitalt er at man blir mer fleksibel på tidspunkt og sted. To av intervjuene foregikk på zoom, der jeg tok opp intervjuene med lydopptaker. To av intervjuene foregikk over telefon og ble også tatt opp med en lydopptaker. Under intervjuene satt jeg på skolen mens informantene satt hjemme eller på kontoret. Intervjuene gikk veldig bra da jeg ikke hadde noen tekniske problemer. Selv om intervjuene foregikk digitalt var det viktig at jeg som forsker skapte en god atmosfære der informantene følte seg trygge (Thagaard, 2018). Selv om koronaviruset gjorde at intervjuene ikke kunne foregå fysisk så følte jeg ikke at jeg gikk glipp av viktig kunnskap. Jeg opplevde at intervjuene fløt veldig fint, det var god stemning mellom meg og informantene. Alle intervjuene ble gjennomført i en to ukers periode i februar 2021. Intervjuene varte mellom 40 til 50 minutter.

Under intervjuene var jeg også bevisst på probing, denne teknikken ble brukt for å skape flyt i samtalen og gi informantene oppmuntrende respons. Probing innebærer at jeg følger opp spørsmål eller kommentarer med en anerkjennende kort respons som «ja ...», «hm ...» eller et nikk. Poenget med å anvende prober er at jeg som forsker signaliserer interesse for det informantene mine sier og oppmuntrer dem til å fortsette å snakke om et tema (Thagaard, 2018). På slutten av intervjuene fikk informantene spørsmål om det var noe mer de hadde lyst til å tilføre. Alle informantene sa nei til dette, og fortalte at de fikk sagt det de ønsket. I etterkant av intervjuene uttrykte alle informantene om en god intervjuopplevelse. Jeg fikk flere tilbakemeldinger på at jeg var en rolig og hyggelig person som stilte gode spørsmål. Flere av informantene fortalte at intervjuene fikk dem til å reflektere over egen praksis knyttet til temaet, noe de syntes var veldig fint. Informantene ble også gjort oppmerksom på at de kunne kontakte meg i etterkant av intervjuene om det var noe de lurte på.

### 3.5 Studiens kvalitet

Pålitelighet, gyldighet og overførbarhet er tre kriterier som ofte benyttes for kvalitetssikring i kvalitativ forskning (Thagaard, 2018).

#### 3.5.1 Pålitelighet

Reliabilitet knyttes til spørsmålet om en kritisk vurdering av prosjektet gir inntrykk av at forskningen er utført på en pålitelig og tillitvekkende måte. Man kan styrke reliabiliteten ved å gjøre forskningsprosessen gjennomsiktig (transparent). Det innebærer at man gir en detaljert beskrivelse av forskningsstrategi og analysemetoder slik at en utenforstående kan vurdere forskningsprosessen trinn for trinn (Thagaard, 2018). I min studie har jeg forsøkt å styrke troverdigheten ved å beskrive valg gjennom forskningsprosessen på en detaljert måte.

Ifølge Thagaard (2018) vil relasjonen mellom forsker og informanten ha betydning for påliteligheten. I min studie kjente jeg en av mine informanter fra før. For å styrke påliteligheten var det viktig at informanten jeg kjente ikke ble behandlet på en annen måte enn de andre. Informanten ble på lik linje med de andre bedt om å gi sine refleksjoner og tanker rundt temaet. Det var viktig for meg at informanten ga ærlige svar og ikke følte et press om å gi meg de svarene jeg var utkikk etter. Det at jeg hadde kjennskap til intervjupersonen kan også ha bidratt til å etablere en god og tillitsfull atmosfære i intervjusituasjonen, samt redusere avstanden mellom meg som intervjuer og intervjupersonen (Thagaard, 2018). For å unngå at min forforståelse skulle påvirke studiens pålitelighet var det viktig at jeg unngikk å stille ledende spørsmål. Dette var et

bevisst forsøk på å unngå at min forforståelse preget informantenes svar og at jeg på den måten gikk glipp av verdifull kunnskap. For styrke studiens pålitelighet var det viktig at jeg som forsker konstant reflekterte over hvordan mine egenskaper og posisjon hadde betydning for utvikling av data (Thagaard, 2018).

Det at jeg utførte prøveintervju er også med på å øke studiens pålitelighet. Jeg fikk øve meg på ulike intervjueteknikker samt hvordan jeg skulle oppføre meg i intervjusituasjoner. Jeg fikk samtidig testet spørsmålene jeg hadde utformet, noe som førte til at jeg fjernet unødvendig spørsmål og formulerte noen av spørsmålene på en bedre måte. Jeg benyttet lydopptak til å ta opp intervjuene, dette førte til at jeg kunne konsentrere meg om informantenes utsagn. Bruk av lydopptak førte også til at jeg kunne gjengi informantenes uttalelser på en nøyaktig og korrekt måte. Valget om å bruke lydopptak førte til at jeg kunne tydeliggjøre informantenes stemme gjennom direkte sitater i presentasjon av funn, dette er også med på å styrke studiens pålitelighet. Informantene fikk også tilbud om å lese gjennom transkribering i etterkant av intervjuene, dette hadde også som hensikt å øke studiens pålitelighet. Informantene fikk muligheten til å komme med innspill dersom jeg hadde misforstått noe, eller om de ønsket at utsagn skulle fjernes. Det var ingen av informantene som benyttet seg av dette. Alle var fornøyde med transkriberingen.

I analyseprosessen tok jeg i bruk en abduktiv tilnærming, dette innebærer at jeg både utvikler teori på grunnlag av systematiske og dyptpløyende analyser, og at jeg tolker data i lys av eksisterende teori (Thagaard, 2018).

Refleksjonene rundt de valgene jeg har tatt har som hensikt om å styrke studiens pålitelighet og kvalitet. Dette er i tråd med Thagaard (2018) og Tjora (2017) som understreker at studiens pålitelighet påvirkes av forskerens evne til å redegjøre for de valgene som er tatt, hvordan dataen utvikles, samt redegjørelse av forskerens posisjon og hvordan det kan påvirke dataen.

### 3.5.2 Gyldighet

Validitet handler om gyldigheten av de tolkningene forskeren kommer frem til. Når man snakker om validitet, eller gyldighet, stiller man spørsmålet om svarene man kommer frem til i forskning, faktisk svarer på de spørsmål vi forsøker å stille. Dette dreier seg blant annet om kvaliteten i intervjuene, og om de tolkningene jeg kommer frem til er gyldige i forhold til den virkeligheten jeg har studert (Kvale & Brinkmann, 2015; Thagaard, 2018). For å få det beste bilde av informantenes refleksjoner, har jeg brukt en omfattende intervjuguide, og stilte spørsmålene på en åpen måte, slik at informantene kan få frem sine meninger. Man kan ifølge Kvale & Brinkmann (2015) sikre validitet ved å kontrollere om informasjonen som er gitt under intervjuet er riktig. Jeg har gjort dette ved å stille oppfølgingsspørsmål. Validitet handler i transkriberingen om å overføre dataen fra muntlig språk til skriftlig språk. Ved bruk av lydopptaker fikk jeg muligheten til å høre intervjuene flere ganger for å sjekke om jeg har fått riktig informasjon. Jeg har videre vært oppmerksom på å ikke stille ledende spørsmål som påvirker informantenes svar. Målet med studien har vært å få informantenes egne refleksjoner og tanker rundt temaet.

### 3.5.3 Overførbarhet

Kvalitative studier har som mål å utvikle en forståelse av fenomenene man studerer. Derfor er det tolkningen av resultatene som gir grunnlag for overførbarhet, og ikke beskrivelser av mønstre i dataen. Overførbarhet handler om den tolkningen jeg utvikler innenfor rammen av prosjektet, og om tolkningen kan være relevant i andre sammenhenger (Thagaard, 2018). Overførbarhet kan være utfordrende i min studie



siden utvalget er lite. Jeg vil likevel argumentere for at funnene i min studie er relevant i større sammenheng. På bakgrunn av tidligere forskning og teori som viser lignende funn som min studie, er det grunnlag for å argumentere at funn i min studie kan fortelle noe om opplevelsen av arbeidet med livsmestring og psykisk helse hos andre lærere og rektorer som befinner seg i lignende situasjoner og betingelser. Livsmestring og psykisk helse har fått en større plass i norsk skole som følge av fagfornyelsen. Som følge av økt oppmerksomhet på livsmestring og psykisk helse i skolen, vil andre lærere og rektorer ha nytte av å lese forskning knyttet til temaet. Studien kan på denne måte ha en overføringsverdi, ettersom andre personer med erfaring rundt teamet kan kjenne seg igjen i tolkningene i min studie (Thagaard, 2018). Denne studien kan derfor brukes som veiledning for hvordan lærere og rektorer kan arbeide med livsmestring og psykisk helse.

### 3.6 Etske betraktninger

Gjennom forskningsprosessen var det viktig at jeg hele tiden var bevisst på det etiske ansvaret jeg hadde som forsker. I min studie var det spesielt viktig å reflektere over min rolle som intervjuer og forholdet til informantene. Denne studien ble gjennomført i tråd med forskningsetiske retningslinjer gitt av den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2016). I forkant av intervjuene mottok alle informantene et informasjonsskriv (se vedlegg 1) der de ble gjort oppmerksom på sine rettigheter, dette ble også gjentatt i forkant av intervjuene. Etter at informantene fikk tilsendt informasjonsskrivet ble de bedt om å skrive under samtykkeerklæringen, alle informantene samtykket til dette muntlig på intervjudagen.

Den nære kontakten som oppstår mellom forsker og deltaker i kvalitativt forskningsintervju stiller ifølge Thagaard (2018) spesielle krav til forskerens etiske ansvar, særlig knyttet til informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet. I informasjonsskrivet fikk informantene informasjon om studiens formål, hvordan studien skulle gjennomføres, behandling av personopplysning, personvern, informantenes rettigheter, hvem som hadde tilgang til informasjonen, hvordan resultatene er tenkt brukt, og om konsekvensene av å delta i studien. Jeg ivaretok prinsippet om informert samtykke og konsekvenser av å delta gjennom informasjonsskrivet som alle informantene samtykket til på intervjudagen. Et av grunnprinsippene for en etisk forsvarlig forskningspraksis er kravet om konfidensialitet. Forskeren har som oppgave å behandle innsamlet informasjon om personlige forhold konfidensielt og fortrolig (Thagaard, 2018). Lydopptakene fra intervjuene ble derfor bare lagret på lydopptakeren som bare jeg hadde tilgang til, lydopptakene ble også slettet etter transkribering. Under transkriberingen ble det ikke brukt navn eller andre opplysninger som kunne identifisere informantene. For å sikre anonymitet, vil det bli brukt fiktive navn i presentasjon av forskningsfunn. Informantene deltok i studien på frivillig basis, de hadde også muligheten til å trekke seg.

### 3.7 Dataanalyse

Etter at intervjuene var gjennomført, ble intervjuene umiddelbart transkribert, dette innebar at jeg hadde intervjuene friskt i minne. I det transkriberte materialet ble uttalelsene gjentatt så ordrett som mulig. Dette førte imidlertid til noen vanskeligheter. Ordrett gjengivelse av transkribering førte til at teksten ble oppstykket, i tillegg sluttet informantene å snakke midt i en setning, for og så begynne med en helt ny setning. Dette førte til at noen setninger ble vanskelig å tolke. For å få teksten til å flyte på en god måte og skape bedre sammenheng, fjernet jeg kommentarer som «eh» og «hmm». Jeg var mer opptatt av informantenes forståelse av temaet og gir mening i lys av en

sosialkonstruktivistisk tilnærming, som fokuserer på informantenes forståelse av fenomenet (Kleven & Hjordemaal, 2018; Thagaard, 2018).

Etter transkribering leste jeg gjennom intervjuene på en inngående måte for å få en god oversikt over innholdet og danne meg et inntrykk av hvilke fenomener dataen kan gi en forståelse av (Thagaard, 2018). I neste fase ble data organisert og analysert. I dette arbeidet benyttet jeg Word til å kode. Neste steg var koding av datamaterialet. Transkripsjonen ble lest gjentatte ganger for å så markere ord og setninger som jeg mente belyste teamet godt. Kodene ble gruppert ut ifra tematikken, kodene som hadde en tematisk sammenheng ble plassert i grupper. Noen av de endelige kodene ble: *Kurs, kompetanse, ressurser, mangel på tid, lærer-elev relasjonen, tverrfaglig samarbeid, kollegialt samarbeid, lærere og rektors rolle, klassemiljø, psykososialt miljø, Klassemiljø*. Neste steg ble å omgjøre kodene til kategorier. Kategoriseringen var en hermeneutisk prosess, hvor jeg utforsket meningsinnholdet i informantenes utsagn. Jeg gikk mellom empiri, teori og egne refleksjoner hvor jeg forsøkte å forstå de ulike kodene i lys av helheten (Thagaard, 2018). Etter mye arbeid der jeg var i stadig diskusjon med teori, tolkning, analyse og data ble følgende hovedkategorier etablert: *forståelse av livsmestring og psykisk helse, rolleforståelse, Samfunnsnytte, de betydningsfulle relasjonene, utfordringer, og Implementering av folkehelse og livsmestring*. I neste kapittel skal jeg ved hjelp av kategoriene belyse problemstilling: *Hvordan arbeider lærere og skoleledelse med livsmestring og psykisk helse?*

## Kapittel 4. Empiri og tolkning av forskningsfunn

I dette kapittelet vil jeg presentere og tolke funnene, med bakgrunn i fire intervjuer, tre lærere i grunnskolen og en rektor på barneskolen. Disse funnene danner grunnlaget for drøfting i neste kapittel, og skal belyse, og gi svar på studiens problemstilling: *Hvordan arbeider lærere og skoleledelse med livsmestring og psykisk helse?*

### 4.1 Forståelse av livsmestring og psykisk helse

Implementeringen av FoL har gitt skolen et tydelig mandat knyttet til å arbeide med livsmestring og psykisk helse. Læreres og rektors forståelse av begrepene livsmestring og psykisk helse vil derfor være sentralt i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Informantene i studien hadde mange refleksjoner omkring begrepene, de beskriver livsmestring slik;

*Livsmestring for meg er det at du rett og slett har kontroll på egen helse, at du ikke går ut med tanker som er vondt om deg selv. Livsmestring handler om å kunne snakke om følelser, snakke om hvordan du har det. (Per)*

*For meg er livsmestring det å kunne takle hverdagen, med både det som er av oppturer og nedturer. Du må kunne klare å stå i vanskelige situasjoner, sånn at du ikke bikker. At du finner strategier som gjør at du klarer å komme gjennom ting som er tøft, men også det her med å sette pris på det som er godt i hverdagen. Man må tåle å stå i noe og samtidig sette pris på ting, det er balansen som er viktig her. (Berit)*

*Jeg tenker at det er å tilegne seg holdninger og egenskaper for å kunne håndtere seg i de situasjonene man møter på i fremtiden. (Bjørn)*

*livsmestring for meg handler om det å klare å håndtere sitt eget liv på en positiv måte. (Roger)*

Min tolkning av utsagnene er at livsmestring dreier seg for informantene om å håndtere hverdagens oppturer og nedturer. Livsmestring handler videre om å finne strategier som gjør at man får kontroll over de følelsene som oppstår i møte med hverdagens oppturer og nedturer. Min videre tolkning er at livsmestring handler om å finne redskaper som kan hjelpe med å håndtere vanskelige situasjoner i fremtiden, samtidig som man ikke skal være redd for å snakke om vanskelige ting. Informantenes beskrivelser av begrepet livsmestring er i tråd med Utdanningsdirektoratet(2021b) og LNU, Prebensen & Hegstad (2017) sine definisjoner av livsmestring. For både Utdanningsdirektoratet og LNU dreier livsmestring seg om å håndtere medgang og motgang på best mulig måte. Man skal utvikle ferdigheter og tilegne seg praktisk kunnskap som hjelper den enkelte til å håndtere medgang, motgang, personlige utfordringer, alvorlige hendelser, endringer og konflikter på en best mulig måte. Man skal i tillegg skape trygghet og tro til å mestre livet også i fremtiden (Prebensen & Hegstad, 2017; Utdanningsdirektoratet, 2021b). I informantenes beskrivelser kommer det tydelig frem at livsmestring dreier seg om å forstå og finne strategier for å mestre eget liv. Intensjonen bak det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring er nettopp det å ruste elevene til å forstå og kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Dette kan ses igjen i formålsparagrafen, som presiserer at elevene skal tilegne seg

kunnskap, kompetanse og holdninger for å kunne mestre livet (Opplæringslova, 1998, § 1-1). Informantenes forståelse av begrepet psykisk helse har mange likheter med deres forståelse av livsmestring. Dette er ingen overraskelse da livsmestring og psykisk helse er tett knyttet til hverandre. Eksempelvis beskriver Berit og Per psykisk helse slik;

*Det henger veldig sammen med livsmestring, psykisk helse handler mer om at du finner strategier for tankene du har. At du klarer å jobbe med tankene slik at du kan stå i noe, det å si til meg selv at jeg kan gjøre sånn og sånn for å takle dette. Jeg kan velge å tenke negativt eller tenke positivt. (Berit)*

*Psykisk helse for meg er at du er stabil i hodet, at du har kontroll over deg selv, kontroll over egne tanker, klarer å balansere vonde tanker og følelser, slik at du klarer overvinne de. Enten ved at du ordner deg noen metoder til hvordan du takler dem selv, eller at du får hjelp, og så klarer å takle dem selv. Men det er det at du klarer å takle press og utfordringer du møter på. (Per)*

Berit poengterer at psykisk helse og livsmestring er tett knyttet til hverandre. Klarer man å utnytte egne ressurser og realisere eget utvikling- og læringspotensial vil man oppleve å mestre livet, når mennesker mestrer eget liv vil den psykiske helse også styrkes (Uthus, 2017a). Jeg tolker det slik at både Berit og Per mener at psykisk helse handler om å finne strategier for å håndtere de tankene man har. Psykisk helse handler for Berit og Per om å balansere vonde tanker og følelser, og at man har et valg der man kan velge å tenke positivt eller negativt. Psykisk helse handler for informantene i min studie om å håndtere de utfordringene man møter på. Denne forståelsen av psykisk helse er i tråd med et av aspektene i WHO (2014) sin definisjon. Et viktig aspekt med WHO sin definisjon er at individet må være i stand til å håndtere hverdagens stress og utfordringer, «can cope with the normal stresses of life» Å håndtere og mestre ulike utfordringer man møter på i livet er helt sentralt for lærerne, rektor, og WHO når man skal bygge en god psykisk helse. En annen lærer beskriver psykisk helse slik;

*Jeg har en metafor som jeg bruker på psykisk helse. Det er at vi mennesker går med usynlig ryggsekk med sorger, bekymringer og opplevelser. Hvis sekken blir lastet med for tung last, blir den for tung å bære. (Bjørn)*

Jeg forstår det slik at Bjørn mener at alle mennesker bærer med seg en ryggsekk bestående av sorger, bekymringer og opplevelser som påvirker den psykiske helsen, dersom ryggsekken blir for tung vil den psykiske helsen svekkes. Lærerne og rektorens beskrivelser viser at de har god forståelse av livsmestring og psykisk helse. Lærerne og rektor har lignende beskrivelser av begrepene, noe som tyder på at de forstår at begrepene er tett knyttet til hverandre. Lærernes og rektorens forståelse av begrepene har mange likheter med WHO (2014), Utdanningsdirektoratet (2021b) og LNU, Prebensen & Hegstad (2017) sine definisjoner av begrepene. Ut ifra dette antar jeg at informantene har god forståelse av begrepene livsmestring og psykisk helse. Dette er en viktig forutsetning for deres arbeid med livsmestring og psykisk helse.

## 4.2 Samfunnsnytte

I dette avsnittet vil jeg presentere lærernes og rektor sine tanker omkring et større fokus på livsmestring og psykisk helse i skolen. Når informantene ble stilt spørsmålet «Hva er dine tanker om at det nå har blitt et større fokus på livsmestring og psykisk helse i skolen?» var informantene positive i svarene sine;

*Jeg tror at det er helt avgjørende for samfunnsutvikling i hele landet. For det problemet vi ser med psykisk helse, det er voksende. (Per)*

*Vi speiler samfunnet ikke sant, så det at det kommer er naturlig. Vi lærer støtter dette her, og er opptatt av det, veldig opptatt av det. (Bjørn)*

*Jeg er veldig positiv til de tverrfaglige temaene som har kommet. Jeg synes det er et riktig og viktig tema. (Roger)*

Informantene sier at det er naturlig og avgjørende at det nå er et større fokus på livsmestring og psykisk helse i skolen. Per mener det er avgjørende at man jobber med dette og mener temaet ikke bare er viktig i skolen, men også i samfunnet. Holte (2016) mener også at god psykisk helse er landets viktigste ressurs. Derfor er skolen og barnehagen de to viktigste arenaene for psykisk helsefremmende og sykdomsforebyggende initiativ. Det gjelder for den enkelte og for samfunnet (Holte, 2016). Etter videre refleksjoner sier Per;

*Vi må ta tidlig tak i det problemet vi har med psykisk helse i dag. (Per)*

Jeg oppfatter det slik at Per ser et behov for tidlig innsats når det kommer til elevenes psykiske helse. Hvis man tar tidlig tak i problemet med psykisk helse, vil man forhindre problemet fra å vokse. Tidlig innsats er også vektlagt i LK20. Tidlig innsats handler om å sette inn tiltak og tilpasse opplæringen med en gang en elev har behov for tilrettelegging, istedenfor å vente å se. Dersom tiltak bli satt i gang i en tidlig fase, vil det nok bidra til å hindre at utfordringene vokser større (Utdanningsdirektoratet, 2021e). I denne sammenheng vil det å sette inn tiltak tidlig hindre at psykiske helseplager vokser hos barn og unge i skolen. En annen lærer poengterer at arbeid med psykisk helse ikke er noe nytt i skolen;

*Jeg synes det er supert, vi har jo jobbet med dette mange år, men nå har vi fått det på bordet. (Berit)*

Berit mener som de andre informantene at skolen er en arena for psykisk helsefremmende arbeid, men understreker at dette ikke er noe nytt i skolen. Jeg tolker Berit slik at psykisk helse alltid har vært en del av skolens praksis, men at implementering av FoL har ført til at man har fått det på timeplanen. Når informantene ble videre spurt hvorfor de syntes psykisk helse er så viktig i skolen, kom de med disse svarene;

*Jeg tror det at i dag så har mange en kaotisk hverdag, du skal være på hele tiden, du skal være koblet til verden gjennom sosiale medier. Det er mer fokus på kropp, karakterer, press på at du må yte og prestere, det perfekte. (Berit)*

*Jeg tror implementering av FoL er helt avgjørende i lengden, for det presset elevene blir utsatt for i skolen med karakterer er stort. Det er høyere og høyere press, så for å utligne det her og forhåpentligvis slo hardt ned på det, så må psykisk helse inn i skolen. (Per)*

*Jeg tror at hverdagen til ungene er på mange måter mer kompleks gjennom medier, nettilgang og sosiale medier. Og tenker jeg at livsmestring kan være en måte ungene kan stå oppi alt det her. (Roger)*

Informantene peker på det økende presset barn og unge må forholde seg til i dag som en hovedårsak til at psykisk helse bør ta større plass i skolens daglige praksis. Kroppspress

og press om å prestere faglig, er typer press som informantene mener kan være uheldig for elevenes psykiske helse.

Forskning av Skaalvik & Federici (2015) viser også at prestasjonspress er noe de unge opplever mye av i skolen, mens kroppspress er noe ungdommen opplever betydelig mindre av. 40 prosent av guttene opplyste om at de opplevde et ganske eller sterkt press om å gjøre det bedre på skolen og å arbeide mer med skolefagene. 50-60 prosent av jentene følte et ganske sterkt eller svært sterkt press både om å arbeide mer på skolen og gjøre det bedre. Kroppspresset derimot oppleves mye sjeldnere av de unge, 5,6 prosent av guttene på ungdomsskolen og 4,7 prosent av guttene på videregående skole opplevde et press fra venner om å se ut på en bestemt måte. Opplevd kroppspress er noe høyere hos jentene, 12,7 prosent av jentene på ungdomsskolen og 17,6 prosent av jentene på videregående skole opplevde press fra venner om å se ut på en bestemt måte. Skaalvik & Federici (2015) viser videre i sin forskning at det er klar sammenheng mellom opplevd prestasjonspress på skolen og elevenes mentale helse. Elever som opplevde høyt prestasjonspress følte seg ofte nedstemt, utmattet og hadde lavere selvvurd. Kroppspress var også assosiert med lavere mental helse, men sammenhengen var klart sterkere for prestasjonspresset (Skaalvik & Federici, 2015). Ifølge Skaalvik & Skaalvik (2017) er resultatene fra undersøkelsen bekymringsverdige, de viser at elevene opplever betydelig prestasjonspress i skolen. Det er grunn til å tro at prestasjonspresset i skolen har økt som følge av økt bruk av tester og større oppmerksomhet rettet mot hvordan elevene presterer i skolen. Prestasjonspresset i skolen er et resultat av verdier og forventninger som elevene opplever i og utenfor skolen. Prestasjonspresset som elevene opplever avspeiler signaler som både skolen og samfunnet utenfor skolen sender til elevene om hva som er viktig og verdifullt. Elevene vitner derfor om et prestasjonsorientert samfunn og skole, der satt på spissen er det elevenes presterer som avgjør hvilken verdi de har (Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Noen av informantene peker på sosiale medier som en grunn til at psykisk helse må inn i skolens daglige praksis. Ifølge Dyrdal (2020) bidrar sosiale medier til å skape en forventning om det «perfekte liv». Fallhøyden kan dermed bli stor dersom man ikke opplever å henge med eller kunne måle seg med standeren om et perfekt liv. Gjennom mindfulness, som er å utvikle perspektiver og ferdigheter som kan bidra positivt til håndtering av livet, kan man gjenkjenne standerne bak det perfekte liv som urealistiske. Gjennom mindfulness kan presset barn og unge opplever gjennom sosiale medier utjevnes (Dyrdal, 2020).

Lærerne og rektor i denne studien har en positiv holdning til at livsmestring og psykisk helse nå skal ha en større plass i skolens daglige praksis. Lærerne og rektor mener det er avgjørende og nødvendig at temaet blir belyst og mener at skolen er en viktig arena for å bygge god psykisk helse hos barn og unge. Det at lærere og rektor har en positiv holdning til psykisk helse er viktig for å lykkes med helsefremmende arbeid (Holen & Waagene, 2014).

### 4.3 Rolleforståelse

I forrige punkt kom det frem at lærerne og rektor er positive til at livsmestring og psykisk helse nå får større plass i skolen. Dermed er det naturlig å belyse læreres og rektorens rolle i det psykiske helsefremmende arbeidet i skolen.

#### 4.3.1 Lærernes rolle i skolens psykiske helsefremmende arbeid

Lærerne i studien hadde mange refleksjoner omkring egen rolle i skolens helsefremmende arbeid. De kommer også med flere eksempler på hvordan de ivaretar elevenes psykiske helse. Lærerne sier dette om egen rolle;

*Min rolle som lærer i forhold til psykisk helse handler om å møte elevene i de følelsene de står i. Hvis en elev er skikkelig sint, så kan jeg si at jeg ser at du er sint og jeg har forståelse for det, du kan få lov til å slappe av litt også kan vi snakke om det. Det handler om at det er lov å ha de følelsene, min rolle er å anerkjenne følelsene uansett, også klarer vi å finne ut hva vi skal gjøre. (Berit)*

*Jeg prøver å jo ivareta alle, også de svake elevene. (Bjørn)*

*Jeg prøver å se enkelteleven. (Per)*

Jeg oppfatter utsagnene fra lærerne slik at det er viktig å være en støttende og omsorgsfull person i arbeidet med elevenes psykiske helse. Forskning støtter lærernes utsagn, i Mælan (2018) sin studie ønsker elevene seg lærere som er støttende og omsorgsfull (Mælan, 2018). Det er også viktig for lærerne i studien å se og ivareta enkelteleven, samtidig som man møter elevene i de følelsene de står i. Brandtzæg et al. (2017) understreker at elever trenger å kjenne på at de voksne hjelper til og bryr seg. Det er viktig at lærerne har omsorg og kvalitet på relasjonene til sine elever. Som voksen legger man til rette for læring ved å være opptatt av å se eleven innenfra, og ikke bare reagere på deres adferd. Som Berit understreker, er det viktig «å møte eleven i de følelsene de står i». Det dreier seg om å tydelig signalisere at man er opptatt av elevenes ståsted. En lærer kan se elevenes fra deres ståsted ved å søke øyekontakt, si barnets navn, eller forsøke å sette ord på det som skjer (Brandtzæg et al., 2017). Det er nettopp dette Berit synes er viktig; «Hvis en elev er skikkelig sint, så kan jeg si at jeg ser at du er sint og jeg har forståelse for det, du kan få lov til å slappe av litt også kan vi snakke om det.» Når eleven over tid opplever den formen for kommunikasjon, vil eleven lettere kunne hente ut læring og hjelp fra læreren (Brandtzæg et al., 2017). Slik jeg tolker Berit sitt utsagn, er det viktig å være en samtalepartner dersom elevene strever. I Mælan et al. (2018) sin studie var lærerne også opptatt av å være samtalepartnere for elever som trengte det. Lærerne var opptatt av å lytte til elever og være til stede som trygge voksne personer, uten at de gikk inn i en terapeut-rolle overfor elevene (Mælan et al., 2018). I tillegg til å være en omsorgsfull samtalepartner for elevene uttrykker lærerne i min studie videre det jeg forstår som et ønske om et godt skolemiljø, læringsmiljø, klasse- og psykososialt miljø.

*Jeg prøver, og noen ganger lykkes jeg med å lage faglig tilrettelegging og tilpasninger i klasserommet sånn at elevene som sliter psykisk kan være sosialt sammen med andre elever. (...) Da har jeg sett at de to leker sammen, det hadde jeg ikke sett for meg. Man trykker ubevisst på noen knapper der de føler at de er med på å gjøre det samme som de andre. (Bjørn)*

*Jeg tror det er viktig i starten som lærer at man skaper gode relasjoner til hver enkelt og samtidig legger opp til at elever blir kjent med hverandre og bygger relasjoner til hverandre. (Per)*

I Per og Bjørn sine forklaringer på hvordan de jobber med den psykiske helsen til sine elever, kommer det frem flere gode aspekter ved et godt sosialt miljø. Det som er fremtredende her er at lærerne jobber med tilrettelegging og tilpasning for elever som sliter med psykiske helseplager og er samtidig opptatt av å bygge gode elev-elev relasjoner. Ifølge Skaalvik & Skaalvik (2013, 2018) er et kjennetegn på et godt sosialt miljø, når man har utviklet et godt og inkluderende miljø, der det sosiale miljøet godtar at det naturlig å avvike fra gjennomsnittet. I et slikt sosialt miljø blir elevene godtatt

med sine styrker og svakheter, og at det er akseptert å be om hjelp (Skaalvik & Skaalvik, 2013, 2018). Dette kommer også frem senere i Per sin utsagn;

*Det er viktig at du lager et klassemiljø der det er lov å gjøre feil, at du kan lære av feilene, at det ikke skaper frykt for å rekke opp hånden neste gang. Det tror jeg er veldig positivt og viktig for alle i klassen og for utviklingen av enkelteleven i klassen. (Per)*

Et aksepterende miljø kjennetegnes av gjensidig respekt, og positive lærer-elev relasjoner og elev-elev relasjoner. Et sentralt kjennetegn ved et godt lærings miljø er når elevene blir godtatt, sett og medregnet med sine sterke og svake sider (Skaalvik & Skaalvik, 2013, 2018). Å føle at seg anerkjent, respektert, inkludert og medregnet av signifikante andre, for eksempel medelever, er en veldig sterk kilde til selverd, psykisk helse og livskvalitet (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Forskning viser også at et inkluderende læringsmiljø bidrar til læring og utvikling for den enkelte elev, samtidig som det fremmer helse og trivsel (Meld. St. 22 (2010–2011); Nordahl, 2009).

Lærerne i Mælan et al. (2018) sin studie var også opptatt av å fremme et inkluderende og trygt læringsmiljø som støtter opp om elevers psykiske helse og som kan gi mestringsopplevelser for elever med ulike behov og forutsetninger. Ifølge Berg (2012) er læringsmiljø og psykososialt miljø to sider av samme sak. Gode læringsprosesser og læringsresultater er knyttet til det å kjenne seg trygg, akseptert, sett og verdsatt i læringsmiljøet. Det psykososiale miljøet handler om relasjonene på skolen. Mellom elevene, og mellom de voksne og elevene. Disse relasjonene kommer først når det kommer til læring, og danner grunnlaget for alt annet som skjer eller ikke skjer (Berg, 2012). Det vies spesiell oppmerksomhet til det psykososiale miljøet i opplæringsloven. I paragraf § 9a Elevenes sitt skolemiljø står det følgende om skolens psykososiale miljø; «Alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring» (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2). Med dette pålegges skolen å arbeide aktivt og systematisk for å skape et skolemiljø som gir trygghet og trivsel til den enkelte (Berg, 2012). En annen lærer forteller videre det jeg tolker som å gjøre elevene motstandsdyktige;

*Vi jobber mye med at de skal tåle å høre noe uten at er krise. Du må tåle at noen sier tulling til deg uten at du blir så preget av det eller at du går helt i kjelleren (...) Også må vi lære de at de må håndtere at verden ikke alltid er rettferdig og sånn er det. Rett og slett at livet ikke bare er bra, det er urettferdig og det må de tåle. Get used to it som jeg sier. (Berit)*

I dette utsagnet kommer det frem et viktig aspekt av god psykisk helse, nemlig motstandsdyktighet (Resiliens). Ifølge Ekornes (2018) er psykisk helse, trivsel og resiliens tett knyttet til hverandre. Resiliens kan forstås som det å klare seg bra til tross for påkjenninger, risiko og negative erfaringer (Ekornes, 2018). NOU (2015: 2) definerer resiliens slik: «Resiliens er prosesser som gjør at utviklingen når et tilfredsstillende resultat, til tross for at barn har hatt erfaringer med situasjoner som innebærer en relativt stor risiko for å utvikle problemer eller avvik» (NOU 2015: 2). Jeg forstår det slik at resiliens handler om å gjøre barn og unge robuste, slik at de klarer å håndtere situasjoner som kan virke tøffe.

Ifølge Ekornes (2018) kan ikke resiliens reduseres kun til individuell kapasitet, resiliens oppstår i spill mellom individ og miljø. Det er viktig å forstå at resiliens ikke handler om at individer skal klare alt suverent bra, men at de klarer seg relativt bedre enn andre som opplever tilsvarende påkjenning. Små handlinger i hverdagen er vel så



viktig for utvikling av resiliens som store og omfattende tiltak. Resiliens utvikles i all hovedsak gjennom «dagligdagse» hendelser og støtte i hverdagen. Det handler blant annet om nære, positive relasjoner til trygge voksne personer og gode skoler som gir elevene selvtillit til å lykkes (Ekornes, 2018). I Klomsten (2018) sitt prosjekt kom det frem at det ikke var signifikant endring i robusthet for elevene på ungdomskolen før og etter 25 uker med Utdanning i Psykisk helse (UPS). Funnene fra studien bidro derimot til at elevene fikk økt kunnskap om hva de kan gjøre for å bli mindre stresset, hvordan de kan snu negative tanker til positive tanker, hva de kan gjøre for å få det bedre hvis de har det vanskelig med tanker og følelser, og hvordan de kan få hjelp dersom de har vanskelige tanker og følelser. I tillegg lærte elevene å bruke krefter på å gjøre noe med situasjonen, ta grep for at det skal bli bedre, og prøve å finne en løsning på problemene i møtet med noe som er vanskelig i livet. En av de viktigste funnene i Klomsten (2018) sin studie, er at elevene lærte at «alle kan ha en dårlig dag». Elevene ga også uttrykk for at de lærte «å takle vanskeligheter i livet sitt». Det kan dermed tenkes at denne kunnskapen vil kunne ruste elevene til å «håndtere medgang og motgang, personlige og praktisk utfordringer på best mulig måte i eget liv» (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

Empirien viser at lærerne i denne studien aktivt jobber med å skape et godt skolemiljø, læringsmiljø, klasse miljø og psykososialt miljø der elevene har gode relasjoner til læreren og til medelevene. Lærerne synes dette er viktig fordi det styrker elevenes psykiske helse. Per oppsummerer det fint slik;

*Hvis du klarer å bygge et godt klasse miljø der elevene er trygge på hverandre så tror jeg det vil gjøre at enkelteleven blomstrer. Da er de trygge på hverandre, de er trygge på meg som lærer, det vil slå positivt for elevenes psykiske helse. (Per)*

Lærerne forsøker i tillegg å være omsorgsfulle, trygge voksne personer som ivaretar hver enkelt elev og møter elevene i de følelsene de står i ved å være en samtalepartner. Lærerne er også opptatt av å styrke elevenes psykiske helse ved å lære dem å håndtere ting som kan være vanskelige.

#### 4.3.2 Rektorens rolle i skolens psykiske helsefremmende arbeid

I dette avsnittet vil jeg ta for meg rektorens rolle i arbeid med livsmestring og psykisk helse. Forskning viser at støtte fra skoleledelsen er viktige faktorer for å lykkes i arbeidet med psykisk helse i skolen (Ekornes, 2015; Holen & Waagene, 2014). Rektor spiller dermed en viktig rolle dersom skolen skal være en psykisk helsefremmende arena. Rektoren i denne studien er positiv til at livsmestring og psykisk helse har kommet inn i skolen gjennom FoL. Rektoren i min studie erkjenner at han spiller en viktig rolle i det psykiske helsefremmende arbeidet. Forskning av Holen & Waagene (2014) viser også at skoleledere i stor grad er enige i at skolen bør ha en aktiv rolle for å støtte og hjelpe elever med psykiske vansker. Rektorer i Mælan et al. (2018) sin undersøkelse vurderte god psykisk helse som et fundament for læring, og så dermed på arbeidet med å støtte elevenes psykiske helse som en del av lærernes arbeid med å fremme elevenes læringsprosesser (Mælan et al., 2018). Dette sier rektoren i min studie om hvordan han kan fremme god psykiske helse hos elevene;

*Jeg tror det viktigste jeg kan gjøre er å sette fokus på ting og være den som sier at dette skal vi ha fokus på. Jeg har mye handlingsrom og mange muligheter til å sette dagsorden, både på individnivå og skolenivå. (Roger)*

Jeg forstår det slik at rektoren mener at det viktigste han kan gjøre i skolens helsefremmende arbeid, er å være den som setter psykisk helse og livsmestring på

dagsorden. Rektoren forteller at han har mye handlingsrom og mange muligheter til å sette psykisk helse på agendaen. Forskning av Ekornes (2015) viser også at skoleledelse tjener en symbolsk funksjon for å øke bevisstheten om mental helse som en viktig sak i skolesammenheng. I NOU (2015: 2) står det at rektor spiller en viktig rolle i skolens arbeid med psykisk helse. Som skoleleder er rektor i en posisjon der han eller hun setter standarden på skolen. Ifølge Bakke et al. (2016) er det skoleledelsen som skal initiere og integrere strategier for hvordan vansker skal håndteres og følges opp i skolen. Skoleledelsen bør ha en tydelig nedfelt strategi for oppfølging av elever de bekymrer seg for (Bakke et al., 2016). Berg (2012) understreker at skoleledelsen har betydning for elevenes psykiske helseutvikling fordi elevene befinner seg innenfor skolens organisatoriske ramme som i sterk grad bestemmer hva slags undervisning de får, hva slags læringsmiljø og psykososialt miljø de opplever, og hvilke relasjonelle forhold som utvikler seg til andre barn og voksne (Berg, 2012). Rektoren forteller videre hvordan hans skole jobber med å fremme god psykisk helse og livsmestring;

*Vi har jo noe som heter fagteam, det er et forum der man kan ta opp enkeltsaker. Der sitter det en gruppering bestående av blant annet koordinatorene, helsesykepleiere og folk fra barnefamilie tjenesten. (Roger)*

Rektor sier her at skolen hans jobber med psykisk helse og livsmestring gjennom fagteam, der folk fra ulike yrkesgrupper jobber sammen mot å løse problemer relatert til psykisk helse. Gjennom tverrfaglig samarbeid jobber rektorens skole med livsmestring og psykisk helse. Jeg forstår det slik at rektoren legger til rette for tverrfaglig samarbeid der man kan dele kunnskap og øke sin kompetanse knyttet til arbeidet med livsmestring og psykisk helse. Forskning av Mælan et al. (2018) understreker at rektoren kan ha en nøkkelrolle i å legge til rette for tverrfaglig samarbeid og i arbeid med å fremme lærernes kompetanse (Mælan et al., 2018). Støtte fra andre yrkesgrupper er også viktig for å skape et lag rundt eleven og læreren (Borg, Christensen, Fossetøl & Pålshaugen, 2015). Tverrfaglig samarbeid er også en viktig forutsetning når kommer til arbeid med psykisk helse i skolen (Bakke et al., 2016). Forskning av Gjerustad et al. (2019) sier at flere profesjoner i skolen vil trolig øke kvaliteten på tilbudet som gis knyttet til psykisk helse.

Empirien viser at rektoren i studien er spesielt opptatt av tverrfaglig samarbeid knyttet til arbeidet med livsmestring og psykisk helse. Etter videre refleksjoner kommer rektoren inn på viktigheten av det psykososiale miljøet knyttet til elevenes psykiske helse;

*Jeg tror et godt psykososialt miljø har alt å si, hvis det psykososialt miljø er veldig dårlig så tærer det veldig på elever med psykiske vansker. Det vil ha veldig negativ innvirkning på deres psykiske helse. (Roger)*

Rektoren forteller at et godt psykososialt miljø er viktig for å ivareta elever med psykiske vansker. Et dårlig psykososialt miljø vil ifølge rektoren i studien svekke elevens psykiske helse. Ifølge Helsedirektoratet (2017) har alle elever i norsk skole rett til et godt fysisk og psykisk psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Skoleledelsen har et spesielt ansvar for å følge opp barn i vanskelig situasjoner, og belyse utfordringer, finne løsninger og gjennomføre disse (Helsedirektoratet, 2017). I NOU (2015: 2) poengteres det at rektoren er helt sentral i å skape et godt psykososialt miljø på skolen. Rektoren i denne studien er klar over at det psykososiale miljøet er viktig i arbeidet med elevenes psykiske helse. Videre ble rektoren spurt om å komme med eksempler på hvordan han og skolen skaper et godt psykososialt miljø.

*Det er ikke et enkelt element der, men det innebærer alt fra skoleregler, elevregler og klasseregler. Vi jobber mye med dette. (Roger)*

Utsagnet viser at rektoren og skolen hans jobber mye med det psykososiale miljøet gjennom ulike skoleregler, elevregler og klasseregler. Jeg forstår det slik at skolen til rektoren arbeider systematisk med det psykososiale miljøet gjennom ulike skoleregler. I Opplæringsloven er skolen pålagt å jobbe aktivt og systematisk for å skape et psykososialt miljø som gir trygghet og trivsel til den enkelte (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2). Et godt psykososialt miljø vil ifølge Bru et al. (2016) fremme den psykiske helsen hos elevene. I Meld. St. 34 (2012–2013) understrekes det at et godt psykososialt miljø vil fremme elevenes mestring og psykisk helse; «Elever skal oppleve trygge og gode miljøer som bidrar til å fremme barn og unges mestring og psykisk helse. Dette omfatter også det psykososiale miljøet» (St. meld nr. 34 (2012–2013)).

Empirien viser at rektoren er klar over at han spiller en viktig rolle i skolens arbeid med livsmestring og psykisk helse. Han er klar over at han er i en posisjon der han kan initiere og integrere strategier for hvordan skolen skal arbeide med psykiske helse. Rektoren peker på systematisk arbeid med det psykososiale miljøet som en viktig forutsetning i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Samtidig er han veldig opptatt av tverrfaglig samarbeid knyttet til arbeidet med elevenes psykiske helse.

#### 4.4 De betydningsfulle relasjonene

Lærerne i studien har tidligere gitt uttrykk for at en god lærer-elev relasjon er viktig for å skape et godt skolemiljø, læringsmiljø, klasse- og psykososialt miljø. Federici & Skaalvik (2017) fremhever hvor viktig og betydningsfull en god lærer-elev relasjon er for elevenes psykiske helse i skolen. En god lærer-elev relasjon er avgjørende når man skal hjelpe elever med psykiske problemer (Federici & Skaalvik, 2017). Dette er også noe i lærerne studien mener;

*Jeg tror det er helt avgjørende med en god lærer-elev relasjon. Har du ikke en god relasjon til eleven, har du ikke sjans til å komme innpå eleven (...) Jeg tror det er helt avgjørende i hvordan arbeidet med psykisk helse blir klasserommet. For å klare å følge opp enkeltelever som har dem psykiske problemer, så må du først og fremst få en god relasjon til eleven, det er første bud tenker jeg. (Per)*

Som læreren sier er en god lærer-elev relasjon avgjørende når man skal jobbe med elevens psykiske helse i klasserommet. Hvis man ikke har en god relasjon til sine elever vil man heller ikke kunne hjelpe dem som strever med den psykiske helsen. En god relasjon til elevene er ifølge læreren en viktig forutsetning i det psykiske helsefremmende arbeidet. En annen lærer deler også samme tanke;

*Kjempe viktig, det er så viktig det. Det å få ungen til å stole på deg og være trygg på deg er en av de viktigste tingene du kan gjøre. Hvis ikke vil de ikke åpne seg i det hele tatt, du vil bare møte låste øyner. Vi jobber mye med relasjon og kartlegging av våre relasjoner til alle elever i klassen. Det er fordi vi vet at relasjon er viktig for at vi skal få læring og få en psykisk helse som bygger istedenfor å bryte ned. (Berit)*

Læreren forteller at en god relasjon til elevene er viktig for å styrke den psykiske helsen og oppnå læring. Forskning viser også at en god lærer-elev relasjon er viktig for elevenes psykiske helse og læring (Federici & Skaalvik, 2014, 2017; Drugli et al., 2011; Drugli, 2013). En god lærer-elev relasjon er også vektlagt av Utdanningsdirektoratet (2016). Relasjonen mellom lærer og elev har betydning for elevenes læringsresultater og atferd.

Utvikling av gode relasjoner til alle elever og emosjonell støtte i læringsarbeidet fører til at klimaet i klassen blir trygt. Gode lærer-elev relasjoner fører til lettere læringsdialog og fører til at elevene føler seg verdsatt. Gode relasjoner til elevene fører også til bedre relasjoner mellom elevene, og mindre mobbing og krenkelser i klassen hvor lærerne har gode relasjoner til elevene (Utdanningsdirektoratet, 2016). Min tolkning av lærerens utsagn, er at en god relasjon til elevene vil føre til læring, bedre psykisk helse og et godt klasse miljø. Videre sier Berit at dersom man ikke har en god relasjon til elevene, der de kan stole på læreren og føle seg trygge på læreren, vil man heller ikke ha få muligheten til å hjelpe dem. Derfor jobber Berit og skolen hennes med å kartlegge læreres relasjoner til elevene. En siste lærer derimot forteller at gode relasjoner til elevene ikke alltid er lett å bygge;

*Jeg tror det er viktig. Men det kan være utfordrende knyttet til elever med psykiske plager, for noen elever er åpne og noen lukket. (Bjørn)*

Læreren sier her at han også synes en god lærer-elev relasjon er viktig i arbeidet med elevenes psykiske helse. Det som er interessant i lærerens utsagn, er at han mener det kan være vanskelig å bygge gode relasjoner til elever med psykiske helseplager. Dette er ifølge læreren fordi noen elever er åpne, mens andre elever kan være lukket, noe som gjør det vanskeligere å bygge en god relasjon. I en studie av Ekornes (2015) kom det også frem at det kan være vanskelig for mange lærere å få elevene til å snakke åpent om sine psykiske problemer. Lærerne i Ekornes (2015) sin studie sa i tillegg at mange elever ofte skjuler vanskene sine svært godt. 20 prosent av lærerne i studien var enige i at elevenes deres snakket åpent med dem om sine psykiske vansker. Rundt halvparten av lærerne i studien mente at elevene kun i noen grad gjorde dette (Ekornes, 2015). Det kan derfor tyde på at mange elever kan oppleve det som vanskelig å være åpen til læreren når de strever. Det kan være mange grunner til dette, som at elevene ikke føler de kan snakke med lærerne sine om disse tingene, at de ikke ønsker eller greier å prate om det, eller at de synes det er flaut og er redde for at læreren skal tenke negativt om dem (Ekornes, 2018).

Lærerne i denne studien forteller at en god lærer-elev relasjonen er viktig i arbeidet med elevenes psykiske helse. Lærerne mener at positive relasjoner til sine elever vil gjøre det mulig å hjelpe elever som sliter med psykiske helseplager. Lærerne ser sin relasjon til elevene som avgjørende og mener at mangel på en god relasjon vil føre til man ikke får hjulpet elevene som har psykiske helseplager. En av lærerne mener at det kan være utfordrende å skape en god relasjon til elevene som sliter med psykiske helseplager. Empirien viser at lærerne jobber mye med å skape gode relasjoner til sine elever, lærerne mener at gode relasjoner fører til bedre psykisk helse og læring.

## 4.5 utfordringer og behov i realiseringen

Funn i denne studien viser at lærerne og rektor har mange utfordringer knyttet til arbeidet med livsmestring og psykisk helse. Lærerne og rektor uttrykker blant annet behov for mer tid og kompetanse knyttet til arbeid med livsmestring og psykisk helse, og tettere tverrfaglig samarbeid i skolens helsefremmende arbeid. Jeg vil i de neste avsnittene utdype dette.

### 4.5.1 Mangel på tid

Tid er en viktig forutsetning i arbeid med livsmestring og psykisk helse. Lærerne og rektor i denne studien forteller at de har lite tid til å jobbe med livsmestring og psykisk

helse. En hektisk hverdag blir pekt på som en hovedårsak til at informantene synes å ha lite tid til dette arbeidet. Noen av lærerne uttrykker mangel på tid gjennom disse utsagnene;

*En lærer har mange forskjellige oppgaver. Du skal lage opplegg, du skal i møter, det er veldig mye. Flere har kanskje en oppfatning av at lærere bare står i klasserommet, men bak det skal du lage undervisning, du må skrive rapporter, du må skrive individuelle opplæringsplaner, du må i møte med ulike team, møte med andre lærere. Det er klart det opptar tid som går utover andre ting, det er noe som må fokuseres på fordi det går utover klassemiljø, læringsmiljø og ikke minst enkeltelevens psykiske helse (...) Det er en utfordring når du har en klasse med 20 elever, det vil det uansett være. Man skulle alltid hatt mer tid til elever med psykiske problemer. (Per)*

*Det er jo det at jeg har undervisning hele tiden, fra jeg starter om morgenen til jeg ferdig. Det er jo det å ha tid til å ta de samtalene med en gang de kommer. Hverdagen er såpass hektisk at man noen ganger ikke får det til. (Berit)*

Utsagnene fra Per og Berit illustrer en av de mange utfordringene lærere i studien står overfor i arbeidet med livsmestring og psykisk helse. Per og Berit sier at de har en veldig travel hverdag, der de ikke bare skal undervise, men også utføre andre oppgaver. En hektisk hverdag fører dermed til at lærerne ikke har tid til å hjelpe elever med psykiske helseproblemer selv om de ser at elever har behov for hjelp. Per sier også at det er en utfordring å hjelpe enkelteleven som strever med psykiske helseproblemer fordi man har 20 andre elever som også krever oppmerksomhet. Forskning støtter lærerne i studien sin frustrasjon over mangel på tid. I Holen & Waagene (2014) sin undersøkelse kom det frem at en av tre lærere følte at tid hindret dem fra å hjelpe og tilrettelegge for elever med psykiske helseproblemer.

I Ekornes (2017) sin studie opplevde lærere også å ha lite tid til å hjelpe elever som strever med psykiske problemer. Lærere i studien uttrykte at de ofte er i stand til å indentifisere at noe er galt hos elevene, men at de ikke har tid til å engasjere seg i problemet og gi elevene den oppmerksomheten de trenger i den daglige praksisen (Ekornes, 2017). I Mælan et al. (2018) sin undersøkelse uttrykte lærerne bekymring over at det er tidkrevende å tilrettelegge for individuelle tilpasninger, og at de opplevde at oppfølgingen av enkeltelever til tider kunne gå på bekostning av lærernes tid og oppmerksomhet rettet mot andre elever i klassen (Mælan et al., 2018). Ifølge Ekornes (2018) kan det være frustrerende for lærere å ikke ha nok tid til å ta seg av elever som trenger ekstra hjelp og støtte på grunn av psykiske helseutfordringer. En stram timeplan fører til at læreren ofte må haste videre til neste undervisningssøkt og har ikke tid til å sette seg ned med eleven selv om man ser at det kanskje er behov for det. Det kan samtidig være problematisk å gi en elev individuell oppfølging og oppmerksomhet dersom det oppleves å gå på bekostning av tid til de andre elevene i klassen og elevgruppen som helhet (Ekornes, 2018).

Per og Berit etterlyser mer tid til elever som sliter med psykiske plager. De beskriver hverdagen sin som hektisk, der de har mange ulike oppgaver de må gjennomføre. En hektisk hverdag går ifølge lærerne i studien på bekostning av elevene som har psykiske helseplager. Etter videre refleksjoner kommer lærerne med flere grunner til at de opplever å ha lite tid til arbeid med livsmestring og psykisk helse;

*Det jeg er redd for at vi skal overta en del av foreldrenes ansvar, og at ansvaret med livsmestring og psykisk helse blir dytta på oss. At skolen må gjøre denne jobben for foreldre, men vi har ikke tid. (Bjørn)*

*Vi tar fra foreldrene en god del ansvar i forhold til enkelte ting. At vi får med de på laget er veldig viktig, det er så mye foreldrene kan bidra med her. Men det blir kanskje til at skolen får hele mandatet på den type tema som absolutt kan jobbes med hjemme også. (Berit)*

Lærerne uttrykker en bekymring for at lærere og skolen skal ta hele ansvaret med livsmestring og psykisk helse. De ønsker at foreldre skal ta større ansvar fordi lærere og skolen ikke har tid til å ta hele ansvaret alene. Jeg forstår det slik at lærerne ønsker et tettere samarbeid med foreldre når det kommer til arbeid med livsmestring og psykisk helse. Forskning viser at skoleledere og lærere er tydelig på at samarbeid med foreldre er essensielt for å lykkes med psykisk helsearbeid i skolen (Holen & Waagene, 2014). I NOU (2015:2) slås det fast at elevenes psykososiale miljø omfatter forhold i hjem og fritid som har betydning for skole, og foreldrenes bidrag er dermed avgjørende. Ifølge Ekornes (2018) er foreldre avgjørende i det psykiske helsefremmende arbeidet i skolen. Foreldre kjenner barnet sitt best, og derfor er de også veldig viktige for å utvikle gode tiltak for å hjelpe elevene. For å kunne jobbe på en best mulig måte med psykisk helse i skolen er det liten tvil om at foreldrene er en svært viktig samarbeidspartner for læreren, både med tanke på forebygging og på tiltak når elevene har utviklet vansker (Ekornes, 2018). Rektoren i studien forteller også at han mangler tid knyttet til psykisk helsefremmende arbeid, det kommer gjennom dette utsagnet;

*Nei jeg kan ikke si at jeg nok tid. Det å være rektor er en veldig bred arbeidsinstruks. Man har et økonomisk ansvar, personalansvar, pedagogisk ansvar osv. Det er vanskelig å skåre hundre prosent på alt. (Roger)*

Rektor i denne studien forteller at han har lite tid til å til å jobbe med skolens psykiske helsefremmende arbeid. Jeg forstår det slik at de mange arbeidsoppgavene rektoren har, gjør det krevende å jobbe med psykisk helse og livsmestring. Teori støtter rektorens utsagn, ifølge Berg (2012) er rektorer skolens pedagogiske leder og har i tillegg ansvar for en rekke administrative og strategiske funksjoner. Mange rektorer opplever at de administrative oppgavene vinner over den pedagogiske delen av virksomheten. Både lærere og elever har et behov for å bli sett og anerkjent, kjenne på trygghet og tilhørighet til arbeidsmiljøet og få mulighet for å realisere sine evner og ressurser. En rektor som ikke får tilstrekkelig tid til å holde seg faglig og pedagogisk oppdatert, som ikke har tid til å følge opp lærerstabens arbeid og være opptatt av kvaliteten på undervisningen, som ikke har tid å bry seg om hvilke relasjonelle forhold elevene sliter med og hvordan de opplever læringsmiljø og psykososialt miljø, som ikke har tid til å kommunisere godt med ulike aktører internt og eksternt om ulike tiltak fordi man drukner i administrative oppgaver, utgjør i et psykisk helseperspektiv en helserisiko for elever og lærere (Berg, 2012). Rektorer i Berentsen (2013) sin studie forteller også at mangel på tid hindrer dem i skolens psykiske helsefremmende arbeid.

Empirien viser at lærere og rektor ikke har tilstrekkelig med tid til i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Funn fra studien viser at en hektisk hverdag med mange forskjellige oppgaver hindrer lærere og rektor fra å hjelpe elever som strever psykisk.

#### 4.5.2 kompetanse

Empirien viser at lærere og rektor har ulik oppfatning om egen kompetanse knyttet til livsmestring og psykisk helse. To av lærerne og rektoren forteller at de ikke har nok kompetanse knyttet til psykisk helse. En lærer derimot opplever sin kompetanse som god. Lærere og rektoren forteller om sin kompetanse gjennom disse utsagnene;

*Jeg har nok alt for lite kompetanse om psykisk helse til å takle det som kommer. Det skulle ha vært litt mer tilbud om kurs, eller hva du kan møte i klasserommet. Det å ikke vite hva du skal gjøre er ikke bra. Det er jo kompetanse der som hadde hjulpet meg i slike situasjoner. Du blir ganske hjelpeløs når du ikke vet hva du skal gjøre. (Per)*

*Jeg tror at vi må ha hjelp utenfra. Vi får det inn på et fagområde som vi selv ikke har kompetanse og referanser om. Så jeg tror det hadde vært veldig greit å få det man kaller for ekstern hjelp i forfasen slik at man kan gjøre noen feil. (Bjørn)*

*Jeg har jo ingen utdanning knyttet til psykisk helse. Jeg er veldig interessert i kurs der jeg kan oppgradere min egen kompetanse rundt temaet. (Roger)*

To av lærerne og rektoren mener å ha begrenset med kompetanse om psykisk helse til å gjøre en god jobb. De uttrykker et behov for støtte som hadde hjulpet dem med å håndtere situasjoner knyttet til psykisk helse. Lærerne og rektoren føler et behov for å være kompetente i arbeidet med psykisk helse og livsmestring. Behovet for å føle seg kompetent kan være en viktig drivkraft i psykisk helsefremmende arbeid (Deci & Ryan, 2000). Per sier at han føler seg hjelpeløs når han ikke vet hva han skal gjøre. Min oppfatning er at Per føler et ansvar til å hjelpe elevene, når han har begrenset kompetanse til å hjelpe, blir han frustrert. Forskning av Ekornes (2017) støtter Per sitt utsagn, i studien kom det frem at lærere som mangler kompetanse om psykisk helse, utvikler negative emosjoner. Lærere føler også et stort ansvar for å hjelpe elever med psykiske problemer, dette ansvaret sammen med mangel på kompetanse fører ofte til negative følelser som stress, bekymring og hjelpeløshet (Ekornes, 2017).

Læreres behov for kompetanse knyttet til psykisk helse blir støttet av Gabhainn, O'Higgins & Barry (2010). I sin forskning viser de at læreres kompetanse er en viktig faktor for å lykkes med arbeidet med livsmestring og psykisk helse (Gabhainn et al., 2010). Folkehelse og Livsmestring har blitt implementert som et tverrfaglig tema i norsk skole, og skolen er forpliktet til å arbeide forebyggende og helsefremmende når det kommer til elevenes psykiske helse. Kunnskap om hva som bidrar til å fremme god psykisk helse, er en forutsetning for at skolen skal være en helsefremmende arena (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017; Major, 2011).

To av lærerne i studien forteller at de har begrenset kompetanse om temaet, dette er bekymringsverdig fordi lærere trenger kompetanse om teamet dersom de skal lykkes i skolens helsefremmende arbeid (Klomsten & Uthus, 2019). En siste lærer derimot forteller at hun har tilstrekkelig med kompetanse;

*Jeg opplever min kompetanse som god. Jeg er generelt interessert, og jeg leser mye om temaet (...) men det hadde vært greit med litt kursing. (Berit)*

Læreren uttrykker at hun har tilstrekkelig med kompetanse om temaet, men at hun i likhet med de andre lærerne i studien har behov for kurs. Empirien forteller at lærerne i denne studien har ulik oppfatning av egen kompetanse knyttet til psykisk helse. Lærerne i Larsen (2011) sin studie uttrykte også varierende kompetanse i å undervise om psykisk helse. Noen lærere sa de hadde tilstrekkelig kompetanse til å undervise om psykisk

helse, mens andre lærere uttrykket det motsatte (Larsen, 2011). Ut ifra studiens funn kan det virke som at det er opp til den enkelte læreren og rektoren å tilegne seg kunnskapen som trengs. Dette betyr at elevene ikke vil motta den samme hjelpen dersom de har psykiske problemer. Kvaliteten på hjelpen elevene mottar vil være avhengig av lærerens og rektorenes interesse og vilje til å tilegne seg kunnskap om temaet. Lærerne og rektors utsagn viser at de ikke har tilstrekkelig med kompetanse til å lykkes i skolens psykiske helsearbeid. Lærerne og rektor uttrykker et behov for kurs for å tilegne seg den nødvendige kunnskapen om temaet.

#### 4.5.3 Tverrfaglig samarbeid

Behovet for tverrfaglig samarbeid henger trolig sammen med lærernes og rektorens behov for mer kompetanse og tid knyttet til psykisk helsefremmende arbeid. Lærerne og rektoren i denne studien fremhever tverrfaglig samarbeid som en viktig faktor i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Lærerne og rektor uttrykker et behov for hjelp fra andre yrkesgrupper i deres arbeid med livsmestring og psykisk helse. Utsagnene til Berit og Roger belyser dette;

*Det er jo mangel på folk, og vi står i undervisningssituasjoner. Det er så synd at vi ikke har sosiale rådgivere eller noe sånt på skolen her(...) Vi skulle hatt andre type folk inn i skolen. For meg hadde det vært kjempeflott om det kom flere yrkesgrupper i skolen som vernepleiere slik man kan benyttet seg av det noen ganger i uken. (Berit)*

*Jeg synes det er knapt med ressurser og skulle hatt mer for å følge opp bedre. Vi skulle hatt psykologisk kompetanse eller barnevernspedagoger, de har en annen kompetanse og tilnærming til elevene. (Roger)*

Læreren og rektoren uttrykker et behov for hjelp fra andre yrkesgrupper i skolen for å kunne hjelpe elever med psykiske helseplager. Alle informantene i studien var enig i at andre profesjoner må inn i skolen dersom man skal hjelpe elever som strever psykisk. Lærerne og rektor mener at tverrfaglig samarbeid vil gjøre det enklere å hjelpe elever med psykiske plager. Lærerne mener at flere yrkesgrupper i skolen vil føre til at lærerne får hjelp raskere. Jeg forstår det slik at lærerne ønsker et tverrfaglig samarbeid i skolen for å øke tilgang til hjelp, og hjelpe elevene med å komme i kontakt med folk som har mer kompetanse enn de selv. I Forskrift til opplæringsloven § 22-1 er lærerne pålagt tverrfaglig samarbeid for å skape mest mulig samordnede og koordinerte tiltak for elever som strever med sosiale og emosjonelle vansker. Skolen skal i tillegg hjelpe elevene med å komme i kontakt med de rette hjelpeinstanser. Lærerne og skolen er dermed svært viktige instanser for å stimulere elevene i å søke hjelp (Ekornes, 2018).

I Rapporten «hva læreren ikke kan!» poengteres det at tilgang til sosialarbeider, helsepersonell og PP-rådgivere er svært viktig for å skape et lag rundt både eleven og rundt læreren (Borg et al., 2015). Rådet for psykisk helse mener at en god skole med solid inkluderingskompetanse må bygge ut ifra tre grunnleggende forhold; tverrfaglig samarbeid, god skoleledelse og et systematisk arbeid med det psykososiale læringsmiljøet. Tverrfaglig samarbeid er en viktig forutsetning når det kommer til psykisk helse fordi den moderne skole er en tverrfaglig arena. I tillegg til pedagogisk kompetanse har de fleste skoler både sosialfaglig og miljøfaglig kompetanse i staben. I tillegg er skolen tilknyttet skoletjenester, PPT og øvrige kommunale tjenester som psykisk helsearbeidere og barnevern der det er behov for det (Bakke et al., 2016). Forskning av Gjerustad et al. (2019) konkluderer med at flere profesjoner og krefter må komme inn i skolen. Dette vil trolig øke kvaliteten på tilbudet som gis fordi det ikke kan forventes at



alle skoler skal kunne alt som har med elevenes psykisk og fysiske helse å gjøre. I Mælan (2018) sin studie ønsker lærere bedre samarbeid mellom skolen og tjenester som jobber med psykisk helse blant unge. Lærerne i studien ønsker i tillegg bedre faglig samarbeid med andre instanser for å danne et godt læringsmiljø for elevene. Lærerne tror at dette kan bedre elevenes psykiske helse og skape mindre stress (Mælan, 2018). Lærerne og rektorene i Mælan et al. (2018) sin undersøkelse etterspør også et godt tverrfaglig samarbeid og støtte fra andre profesjonelle for å styrke skolens kapasitet i å støtte elevers psykiske helse. Lærerne og rektorer etterlyste særlig støtte fra andre profesjonelle til å støtte og utfordre elever med psykiske helseutfordringer for å hjelpe elever til å utvikle strategier i å mestre utfordringer de står overfor eller kan møte på senere i livet (Mælan et al., 2018). Rektorer i Berentsen (2013) sin studie har i tillegg et ønske om å ha flere helsefaglige arbeidere på skolen, fordi det er et økende behov skolen ser hos elevene (Berentsen, 2013).

Selv om tverrfagligsamarbeid er en viktig forutsetning for lærere og rektor i deres arbeid med psykisk helse og livsmestring, finnes det noen utfordringer knyttet til dette. En lærer sier det slik;

*Det er klart at hvis du skal begynne å søke hjelp utenfor skolen er det en del papirarbeid, og det er noe som gjør at man kanskje utsetter. Det gjør det vanskeligere å ta kontakt. Den perioden du bruker på papirarbeid, det er en periode eleven vil fortsette å slite og bli verre. Så det er en lang prosess som til slutt vil forhåpentligvis ende opp i litt mer hjelp. (Per)*

Per belyser en av utfordringene han mener oppstår når man skal ta kontakt med instanser som er utenfor skolen. Jeg forstår det slik at Per mener at det kan være tidskrevende å be om hjelp, og sier at dette fører til han utsetter å ta kontakt med eksterne instanser. På tiden som blant annet brukes på papirarbeid vil eleven fortsatt streve uten å få hjelp. Per sitt utsagn er bekymrende, hjelpen som skal være lett tilgjengelig for lærerne virker i dette tilfelle å ikke være det. Per virker å ha lite ressurser tilgjengelig som vil hjelpe han når problemer oppstår. I Ekornes (2015) uttrykte mange lærere å ha begrenset med ressurser, dette førte til lærere utsatte å søke om hjelp, noe som er svært frustrerende i saker som haster (Ekornes, 2015). En siste lærer forteller om viktigheten av tverrfaglig samarbeid og gode ressurser knyttet til psykisk helse.

*Vi har bra med ressurser på vår skole. Vi har jo en helsesykepleier, tre miljøterapeuter med utdanning og en psykisk helserådgiver. Vi er godt ivaretatt, skal jeg si det sånn så hadde jeg ikke klart å gjøre den jobben uten deres hjelp. (Bjørn)*

Utsagnet illustrer viktigheten andre yrkesgrupper i skolens psykiske helsefremmende arbeid. På skolen som denne læreren jobber på er det mange ulike ressurser og fagfolk læreren kan kontakte dersom det er behov. Ressursene og støtten som er tilgjengelig på skolen mener læreren er avgjørende i hans arbeid med psykiske helse. Etter flere refleksjoner uttrykker lærerne et behov for samarbeid med andre lærere. Det kommer blant gjennom dette utsagnet;

*På vår skole jobber vi mye i team der vi jobber med å forebygge og forbedre klassemiljø og læringsmiljø (...) Den formen for deling er helt avgjørende for å bygge egen og hverandres kompetanse, vi blir klokere rundt temaet når vi jobber i team. (Per)*

I utsagnet sier læreren at samarbeid med andre lærere knyttet til psykisk helse er viktig for å bygge et godt klassemiljø. Jeg forstår det slik at gjennom samarbeid med andre lærere og yrkesgrupper kan man bruke hverandres kunnskap til å bygge egen kompetanse rundt tema. Jeg oppfatter det slik at Per mener den type samarbeid kan føre til at lærerne føler seg bedre rustet til å takle situasjoner som oppstår i og utenfor klasserommet. Forskning av Holen & Waagene (2014) viser også at kollegialt samarbeid er en viktig faktor for å lykkes i arbeidet med psykisk helse i skolen. I tillegg viser forskning at samarbeid mellom lærere, skoleledelse og skoleeier er viktig når det gjelder kontinuerlig og systematisk arbeid med læringsmiljø og psykisk helse (Gjerustad et al., 2019). Forsking viser også at tverrfaglig samarbeid er viktig knyttet til arbeidet med livsmestring og psykisk helse (Mælan et al., 2018).

Empirien viser at lærere og rektor har behov for tverrfaglig samarbeid knyttet til arbeid med livsmestring og psykisk helse. Lærerne og rektor uttrykker et behov for hjelp fra flere yrkesgrupper i skolen, og mener at deres kompetanse vil styrke skolens kapasitet i å støtte elevers psykiske helse.

#### 4.6 Implementering av folkehelse og livsmestring

Folkehelse og livsmestring er relativt nytt i norsk skole, og vi vet lite om hvordan temaet blir implementert i skolens praktiske hverdag og i undervisningen. I dette avsnittet skal jeg derfor se nærmere på hvordan lærere og rektor implementerer FoL i skolen. Fagfornyelsen har ført til at psykisk helse skal være noe skolen har ansvar for å lære elevene opp i som en del av det ordinære undervisningstilbudet (Gjerustad et al., 2019). Det er lærere som har fått ansvaret med å implementere FoL der det er naturlig (Klomsten & Uthus, 2019). Empirien viser at lærerne er positive til implementering av FoL, men virker også usikre på hvordan de skal praktisere FoL i undervisningen. Dette sier lærerne om implementering av FoL i skolen;

*Jeg mener at det er kjempeviktig at det kommer. Det å få folkehelse og livsmestring som en del av skolehverdagen knyttet mot psykisk helse er bra. (Berit)*

*Det er viktigere at elevene lærer å mestre egne liv og utfordringer, enn at de lærer seg gangetabellen eller hvilket år den franske revolusjonen var. (Per)*

*Vi speiler samfunnet ikke sant, så det at det kommer er naturlig. (Bjørn)*

Utsagnene fra lærerne viser at de synes det er viktig og riktig at FoL kommer inn i skolen. Lærerne mener at det er bra å få FoL inn som en del av skolens daglige praksis knyttet til psykisk helse, og at det er viktigere at barn og unge lærer å mestre egne liv, enn å lære det skolefaglige. Lærerne ble videre spurt hvordan de implementerte FoL i sin undervisning. Lærerne slet med å komme med konkrete eksempler på hvordan de implementerer FoL. En lærer sier det slik;

*I matematikk så er det vanskelig å implementere det. Men sånn i klassen så sier jeg at hvis det er et behov for å snakke med meg eller den type ting så er det lov å komme til meg uansett hva vi holder på med. (Berit)*

Det er flere lærere i studien som sier at de synes det er vanskelig å implementere FoL i sin undervisning. Det kan virke som at lærerne i studien ikke helt vet hvordan de skal gjennomføre en slik undervisning. Det kan være mange grunner til denne usikkerheten. Mangel på kompetanse, tid og ressurser er i noen av utfordringene lærere gir uttrykk for i denne studien knyttet til arbeid med livsmestring og psykisk helse. En annen grunn til

at lærerne virker usikre på hvordan FoL skal praktiseres, er ifølge Myskja & Fikse (2020) at fagfeltet og livsmestring fortsatt er i en tidlig utviklingsfase. Per i dag er det ikke en entydig definisjon av faget eller hva det skal inneholde. En annen grunn til usikkerheten knyttet til arbeid med FoL, er at FoL er et bredt tema med mange aktuelle områder, temaene kan handle om alt fra psykisk helse til personlig økonomi (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Dette utsagnet fra en lærer belyser denne utfordringen;

*Jeg forstår det slik at vi har fått et enormt ansvar som lærere, det er ganske stort tema. Det handler ikke bare om den mentale biten, men også om mye annet.*  
(Berit)

Læreren uttrykker gjennom utsagnet en bekymring rundt det store ansvaret lærerne har fått gjennom fagfornyelsen. Hun mener at FoL er stort tema som ikke bare omhandler psykisk helse og livsmestring. Jeg forstår det slik at de aktuelle områdene innenfor temaet FoL kan være for mange for lærerne og at de derfor ikke klarer å implementere det i sin undervisning.

Ifølge Gjerustad et al. (2019) betyr tverrfaglighet at FoL skal inngå i alle relevante fag. Det forutsetter at lærere har kunnskap om temaet og hvordan det kan integreres i undervisning. Ifølge Aarskog (2020) har samtalen om FoL til nå handlet om at psykisk helse skal inn i skolen, og at denne debatten har vært preget av tydelige stemmer fra psykologifaget. Aarskog (2020) mener videre at lærerne må få noe konkret å forholde seg til, så de ikke går inn i terapeutrollen som de ikke har en forutsetning for å gå inn i. Lærerne må få noen redskaper som gjør at de kan implementere FoL i sin undervisning. Et eksempel på dette er at norsklærerne har kompetanse i norsk og norsklitteratur. Det dreier seg derfor om hvordan skolen skal implementere FoL i norskfaget ved hjelp av den verktøykassen som norsklæreren faktisk har (Aarskog, 2020). I Lauritzen, Antonsen & Nesby (2021) sin studie kommer det også frem at norsklærere er usikre på hvordan de skal forholde seg til at FoL nå nevnes eksplisitt som et eget fag i lærerplanen. Lærerne opplever i tillegg en utrygghet knyttet til om de har den rette kompetansen dersom livsmestring skal handle om psykologi (Lauritzen, Antonsen & Nesby, 2021). Folkehelse- og livsmestringsbegrepet må derfor profesjonaliseres, altså hvordan det kan tas inn i undervisningen, så det ikke bare blir et pratefag, der lærere og elever sitter og snakker om psykisk helse på en mer eller mindre vellykket måte (Aarskog, 2020).

Man kan også stille seg spørsmålet om lærerne i denne studien forstår intensjonen bak FoL. I lærerplanens overordnet del står det at «Livsmestring dreier seg om kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget livet» (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Jørgensen (2020) mener at intensjonen bak FoL er ualminnelig omfattende og uklar, og spør hva det egentlig menes med å «mestre livet». Ifølge Jørgensen (2020) vil de fleste som leser denne definisjonen sitte igjen med bedre forståelse for hva en sirkeldefinisjon er, enn hva livsmestring er. Ole Jacob Madsen er også en av dem som ser på innføring av livsmestring med et kritisk blikk. Madsen (2020) sier at tross gode intensjoner, er satsingen på livsmestring i skolen slett ikke uproblematisk. Livsmestring er ifølge Madsen (2020) som et ledd i vår tids «psykologisering» av samfunnet, der man søker individuelle løsninger på politiske utfordringer (Madsen, 2020). Det er derfor nødvendig ifølge Madsen (2020) å stille følgende spørsmål: «Hvis livet lar seg mestre, lar mestring seg nødvendigvis også lære bort? og hvis den gjør det, er det skolens oppgave? Om svaret på de stilte spørsmålene er ja, har norske lærere kompetanse til å forvalte temaet?» (Madsen, 2020, s.8). Lærerne i denne studien uttrykker også noen bekymringer knyttet til FoL. Det kommer frem gjennom dette utsagnet;

*Jeg er opptatt av at det ikke skal bli for mye, vi er pålagte en god del i kunnskapsløftet. Jeg redd for at temaet blir en tidstyv som tar energien fra andre oppgaver. (...) Man trenger noen redskaper og noen ressurspersoner rundt som kan hjelpe oss i tilnærmingen. (Bjørn)*

Bjørn sier at lærerne er pålagt mange oppgaver gjennom LK20 og at han er redd for at FoL skal bli en tidstyv som tar energien fra andre oppgaver lærere er pålagt. Jeg forstår det slik at Bjørn trenger noen redskaper og ressurspersoner i arbeidet med FoL fordi han selv ikke har kompetansen eller tiden. FoL kan på denne måten bli enda en ting lærere må mestre, men uten kompetanse, ressurser og tid vil arbeidet med FoL bli vanskelig. Det er en ting alle lærerne i denne studien belyser, de trenger hjelp med å realisere intensjonen bak FoL. De har alle et behov for flere ressurser som kan hjelpe dem i arbeidet med FoL. Ifølge Klomsten & Uthus (2019) må oppmerksomheten rettes mot lærerne dersom intensjonen bak FoL skal realiseres og skolen skal være en helsefremmende arena.

Lærerne i studien er alle positive til at FoL nå har kommet inn i skolen. Lærerne mener det er viktig knyttet til arbeidet med livsmestring og psykisk helse. Lærerne virker videre usikre på hvordan FoL skal implementeres i deres undervisning, de kommer i tillegg med få eksempler på hvordan de implementerer temaet i egen undervisning. Lærerne i studien uttrykker også et behov for andre ressurspersoner i skolen dersom de skal lykkes med implementering av FoL. Dette forteller rektorer om hvordan hans skole arbeider med FoL;

*Det er et samspill. Det profesjonelle læringsfellesskapet er viktig i arbeid med Folkehelse og livsmestring, vi kan arbeide og reflektere sammen for å skape en best mulig praksis. (Roger)*

Rektoren forteller at samarbeid og samspill er viktig i arbeidet med FoL og at sammen jobber skolen med å skape en best mulig praksis knyttet til FoL. I den overordnede delen av lærerplanen vies det også stor oppmerksomhet mot det profesjonelle samarbeidet på skolen;

Skolen skal være et profesjonsfaglig fellesskap der lærere, ledere og andre ansatte reflekterer over felles verdier, og vurderer og videreutvikler sin praksis (...) God skoleutvikling krever rom for å stille spørsmål og lete etter svar og et profesjonsfellesskap som er opptatt av hvordan skolens praksis bidrar til elevenes læring og utvikling. (Utdanningsdirektoratet, 2021c, pkt.3.5)

Med et slikt fokus i lærerplanen oppfatter jeg det slik at et godt profesjonelt samarbeid kan føre til at de ansatte på skolen reflekterer og videreutvikler sin praksis knyttet til FoL. Et godt profesjonelt samarbeid kan også føre til god skoleutvikling der man er opptatt av elevenes læring og utvikling. Ifølge Tronsmo (2021) vil kravet om faglig fellesskap i LK20, kunne bli en anledning til å forsterke skolens kollektive praksiser og til å etablere nye rammer og rom hvor arbeidet med å ivareta skolens formål kan videreutvikles. Forskning av Borg & Pålshaugen (2018) og Holen & Waagene (2014) viser også at kollegialt samarbeid er en viktig faktor for å lykkes i arbeidet med psykisk helse i skolen. Borg & Pålshaugen (2018) understreker i sin forskning at arbeidet med psykisk helse er en sak for alle ansatte i skolen.

Et viktig funn i studien er at rektoren er opptatt av kollegialt samarbeid knyttet til arbeidet med FoL. At rektoren i denne studien legger til rette for profesjonelt samarbeid knyttet til FoL, vil trolig styrke skolens psykiske helsefremmende arbeid. Ut ifra empirien og teorien som er vist, er min oppfatning at alle som er ansatt på skolen må jobbe

sammen når det kommer til integrering og implementering av FoL, og dens mål om å gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk helse. Gjennom det profesjonelle felleskapet kan de ansatte på skolen jobbe sammen for å videreutvikle den beste praksisen for å ivareta elevenes psykiske helse og styrke deres evne til å mestre livet.

## Kapittel 5. Diskusjon

Psykisk helse og livsmestring har alltid vært en del av skolens praksis. Betydningen av temaet er mer aktuell nå enn noen gang før som følge av koronapandemien. Gjennom koronaperioden har det blitt skrevet mye om befolkningens mentale helse. Pandemien har blant annet ført til stengte skoler, økonomisk usikkerhet og lite sosial kontakt, som har vist seg å ha negative konsekvenser for befolkningens fysiske og mentale helse. Folkehelse og livsmestring blir også implementert som et tverrfaglig tema i skolen i denne perioden. Dermed kan fagfornyelsens fokus på livsmestring og psykisk helse være svært aktuelt og meningsfullt i denne perioden. Med fagfornyelsen får skolen et tydelig mandat om å jobbe med elevenes sosiale og emosjonelle læring. Arbeidet med elevenes sosiale og emosjonell læring blir særlig tydelig gjennom FoL. Det foreligger lite forskning rundt FoL siden det er relativt nytt i norsk skole. Det som finnes av forskning knyttet til psykisk helse, viser at lærere og rektorer ikke er godt nok rustet til å jobbe med psykisk helse i skolen. Mangel på kompetanse, tid og ressurser er noen av årsakene lærere og rektorer synes er utfordrende knyttet til arbeid med psykisk helse. Denne studien har derfor rettet seg mot hvordan lærere og skoleledelse arbeider med livsmestring og psykisk helse. Dette blir besvart gjennom problemstilling: *Hvordan arbeider lærere og skoleledelse med livsmestring og psykisk helse?*

Empirien fra studien viser at lærerne og rektor har god forståelse av begrepene livsmestring og psykisk helse. Lærerne og rektor beskriver livsmestring som blant annet «*kunne takle hverdagen, med både det som er av oppturer og nedturer*» og «*tilegne seg holdninger og egenskaper for å kunne håndtere seg i de situasjonene man møter på i fremtiden*». Lærerne og rektors forståelse av psykisk helse har mange likheter med deres forståelse av livsmestring. Informantene beskriver psykisk helse som blant annet «*å håndtere de utfordringene man møter på*». Lærernes og rektors forståelse av begrepene er i tråd med WHO (2014), LNU, Prebensen & Hegstad (2017) og Utdanningsdirektoratet (2021b) sine definisjoner av begrepene. Dette viser at lærerne og rektor i studien har god forståelse av begrepene.

Empirien viser at lærerne og rektor mener det er nødvendig og avgjørende at begrepene får en større plass i skolens daglige praksis fordi barn og unge opplever stort press i skolen. Deretter viser empirien fra min studie at lærerne jobber aktivt med å skape et godt skolemiljø, klassemiljø, læringsmiljø og psykososialt miljø, der relasjonen til medelever og til læreren er viktig i å styrke enkeltelevens psykiske helse. I tillegg er lærerne opptatt av å ivareta alle og være omsorgsfulle voksne personer som møter hver enkelt elev i de følelsene de står i, gjennom å være en samtalepartner. Funn fra studien viser at en god lærer-elev relasjonen er avgjørende i arbeid med elevenes psykiske helse. Lærerne forteller at mangel på en god relasjon til elevene vil føre til at man mister muligheten til å hjelpe elever med psykiske plager. Empirien viser også at det kan være utfordrende for lærere å bygge en god relasjon til elever med psykiske helseplager. Funn i studien viser at rektoren er klar over at han spiller en viktig rolle i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Rektoren i denne studien er spesielt opptatt av å skape et godt psykososialt miljø der elevene kan mestre livet og oppleve god psykisk helse.

Et sentralt funn i studien er at lærerne og rektor står overfor mange utfordringer i deres arbeid med livsmestring og psykisk helse. Lærerne og rektoren forteller at de har begrenset med tid til å hjelpe elever med psykiske plager, få ressurser og varierende kompetanse knyttet til psykisk helse. Lærerne og rektor i min studie uttrykker i tillegg et

behov for kurs for å tilegne seg kompetanse om temaet, og etterspør tettere tverrfaglig samarbeid som kan bistå i arbeidet med livsmestring og psykisk helse. Empirien viser også at lærerne anser samarbeid med kolleger som viktig for å heve egen og hverandres kompetanse knyttet til psykisk helse. Lærerne uttrykker også et ønske om mer foreldrestøtte og tettere samarbeid med foreldre når det kommer til arbeid med livsmestring og psykisk helse. Et viktig funn i studien er at lærerne er usikre på hvordan de skal implementere FoL i undervisningen. Lærerne gir også uttrykk for hjelp fra flere ressurspersoner dersom de skal lykkes i arbeidet med FoL. Empirien viser også at samarbeid i profesjonelle læringsfelleskap er en viktig forutsetning når det kommer til implementering av FoL. I den neste delen skal jeg drøfte mer utdypende om de viktigste funnene i studien, og hva disse funnene betyr i debatten om psykisk helsefremmende arbeid i skolen.

### 5.1 Lærernes psykiske helsefremmende arbeid

Et spørsmål jeg ville belyse i studien, var hvordan lærere arbeider med livsmestring og psykisk helse i skolen. Funn i studien tyder på at lærere spiller en avgjørende rolle i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Lærere tilbringer mye tid sammen med elevene, og av den grunn er de i en unik posisjon til å hjelpe elevene som måtte slite med ulike psykisk plager. Jeg mener derfor at det er avgjørende at man retter søkelyset mot lærerne fordi de er nøkkelpersoner dersom skolen skal være en psykisk helsefremmende arena. Det er læreren som på mange måter avgjør hvilken opplæring og oppfølging elevene møter. Læreren er i tillegg elevenes nærmeste kontaktperson. Derfor mener jeg at vi må prioritere og tilfredsstillere læreres behov dersom skolen skal være en psykisk helsefremmende arena. Funn fra studien viser at lærerne er positive til at skolen nå fokuserer mer på psykisk helse og livsmestring, og mener selv at de spiller en viktig rolle i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Empirien fra studien viser videre at lærere jobber med livsmestring og psykisk helse ved å aktivt jobbe med å skape et godt miljø i og utenfor klasserommet. Lærerne i studien er spesielt opptatt av å skape et godt skolemiljø, klasse miljø, læringsmiljø og psykososialt miljø, der elevene kan bygge gode relasjoner til hverandre og til læreren. Lærerne mener at gode miljøer på skolen vil styrke elevenes psykiske helse. Forskning støtter funn fra studien og viser at inkluderende læringsmiljøer bidrar til både læring og utvikling for den enkelte, samtidig som det fremmer helse og trivsel (Meld. St. 22 (2010–2011); Nordahl, 2009).

Funn fra studien viser også at lærerne er opptatt av å være omsorgsfulle voksne personer som møter elevene i de følelsene de står i. Lærerne er opptatt av å forstå elevene fra deres ståsted og mener at kommunikasjon er et viktig hjelpemiddel. Ifølge Brandtzæg et al. (2017) vil den type kommunikasjon (mentaliserings) føre til at eleven lettere henter ut læring og hjelp fra læreren. For å skape en god kommunikasjon med elevene, er det følgelig nødvendig med en god relasjon. Funn fra studien viser at lærerne anser en god lærer-elev relasjon som avgjørende i det psykiske helsefremmende arbeidet på skolen. Lærernes evne til å skape gode og trygge relasjoner til elevene er dermed avgjørende i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Elevene trenger å føle at læreren bryr seg om dem. Derfor må lærere skape trygghet i relasjonen slik at elevene kan føle seg bekvem med å dele tanker og følelser. Det innebærer at læreren er lyttende, forståelsesfull, aksepterende og bekreftende ovenfor elevene (Drugli, 2012). Funn fra studien tyder også på at lærerne er opptatt av å gjøre elevene robuste (resilient), slik at de klarer å takle situasjoner som virker vanskelige. Ifølge Ekornes (2018) utvikles resiliens gjennom «dagligdagse» hendelser og støtte i hverdagen. Det handler blant annet om nære, positive relasjoner til trygge voksne personer og gode skoler som gir elevene selvtillit til å lykkes (Ekornes, 2018). Funn fra studien viser at lærerne har flere

arbeidsmetoder for å styrke elevenes psykiske helse og gjøre dem i stand til å mestre livet. Lærernes arbeidsmetoder blir støttet av tidligere forskning og teori, det tyder på at lærerne i studien har et godt utgangspunkt til å lykkes i skolens helsefremmende arbeid. Lærerne erkjenner at de spiller en viktig rolle og virker i tillegg motiverte for å jobbe systematisk med elevenes psykiske helse. Dette mener jeg er en viktig forutsetning dersom skolen skal lykkes med det psykiske helsefremmende arbeidet.

## 5.2 Utfordringer og behov i realiseringen

Lærere og rektorer har et behov for å mestre arbeidet knyttet til psykisk helse og livsmestring. Læreres og rektorenes opplevelse av mestring knyttet til temaet vil i lys av mestringsforventningsteorien ha betydning for deres motivasjon, innsats og adferd (Bandura, 1997). Funn i studien tyder på at lærerne og rektor opplever å ikke mestre det psykiske helsefremmende arbeidet. Noen av studiens viktigste funn er at lærere og rektor mangler tid til å hjelpe elever med psykiske plager grunnet en hektisk hverdag. Lærerne har varierende kompetanse, mens rektoren uttrykker å ha begrenset med kompetanse knyttet til psykisk helse. I tillegg uttrykker lærerne og rektor et behov for tetter tverrfaglig samarbeid. Lærerne og rektor har også et behov mer kursing og etterspør flere ressurser knyttet til arbeid med livsmestring og psykisk helse. Arbeid med elevenes psykiske helse og livsmestring blir en naturlig del av arbeidet med FoL. Tverrfagligheten betyr at det er lærerne som skal implementere FoL der det er naturlig i undervisningen. Lærerne får med dette hovedansvaret i arbeidet med FoL og dens intensjon om å gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk helse, og gjøre elevene i stand til å mestre sine liv (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Et sentralt spørsmål er hvilke elementer er viktig i realiseringen av skolens psykiske helsefremmende arbeid og hvilke utfordringer fører dette med seg for lærere og rektorer. Hvis man skal lykkes med psykisk helsefremmende arbeid i skolen må søkelyset rettes mot lærere, rektorer og skoleledelsen, og hva de trenger for å mestre og lykkes i arbeidet knyttet til livsmestring og psykisk helse i skolen. Vi må derfor lytte til dem og hva de vektlegger for å lykkes i skolens psykiske helsefremmende arbeid, dette har vært utgangspunktet for denne studien.

Lærerne i studien peker på tid som en viktig faktor i arbeidet med livsmestring og psykisk helse. Mange oppgaver og en hektisk hverdag gjør det vanskelig for lærerne i studien å hjelpe elever som strever med psykiske helseplager. Dette kan vi også se i tidligere forskning. Ekornes (2017) og Holen & Waagene (2014) sine studier viser at tid hindrer lærere fra å hjelpe elever som måtte streve psykiske helseplager. I Holen & Waagene (2014) sin undersøkelse ga en av tre lærere uttrykk for at tid hindret dem fra å hjelpe og tilrettelegge for elever med psykiske helseproblemer. Selv om FoL nå kommer inn i skolen er det ikke timeplanfestet, det er opp til den enkelte læreren å implementere det der det er naturlig. Spørsmålet er om dette fører til at arbeid med psykisk helse og livsmestring blir til noe man bare snakker om, men ikke noe man faktisk jobber med fordi man har knapt med tid. Ifølge Ekornes (2018) mangler de tverrfaglige temaene klare retningslinjer. Dette kan føre til at temaene oppleves som uoversiktlige og stressrelatert når man skal iverksette mål og tiltak. Selv om lærerne i studien er klar over at noen elever sliter med psykisk plager, forteller de at de ikke alltid har tid til å hjelpe. Det kan dermed tenkes at arbeid med elevenes psykiske helse og livsmestring kan bli en utfordring når FoL ikke er timeplanfestet. På grunn av en hektisk hverdag med mange oppgaver kan det å sette av tid til å prioritere psykisk helse være en utfordring for mange lærere. Det viser også empirien i denne studien.

Et viktig funn i studien er at lærerne har varierende kompetanse omkring temaet. To av lærerne opplever å ikke ha tilstrekkelig med kompetanse, mens en lærer sier å ha



nok kompetanse knyttet til psykisk helse og livsmestring. Forskning av Larsen (2011) viser også at lærere har varierende kompetanse når det kommer til psykisk helse. Alle lærerne i min studie etterspør kurs, flere ressurser, og kollegialt og tverrfaglig samarbeid som kan bistå i arbeidet med psykisk helse og livsmestring. Disse behovene er trolig en konsekvens av manglende kompetanse til å kunne hjelpe elevene som strever med psykiske plager. To sentrale mål med FoL er å gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk helse og sette elevene i stand til å mestre sine liv (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

Funn i denne studien peker på at lærerne ikke har tilstrekkelig med kompetanse til å forvalte intensjonen bak FoL. Derfor mener jeg at oppmerksomheten må rettes mot lærerne dersom man lykkes med å gjøre skolen til en psykisk helsefremmende arena. Lærerne må få kompetansen til å integrere og implementere psykisk helse i undervisningen, tid til å hjelpe elevene med psykiske utfordringer, flere ressurser som kan bistå i arbeidet og hjelp fra andre profesjoner dersom skolen skal lykkes med det psykiske helsefremmende arbeidet.

Funn fra studien viser at skolens psykiske helsefremmende arbeid ikke er en sak for lærerne alene, men en sak for alle som jobber med barn og ungdom i og utenfor skolen. Forskning av Borg & Pålshaugen (2018) understreker at psykisk helse er et tema som utgjør et aspekt ved de fleste situasjoner elevene er i ved skolen, i undervisningen, i friminuttene, i sine relasjoner til lærerne og i sine relasjoner til de andre elevene. I og med at elevenes psykiske helse er et aspekt ved alle situasjoner i elevenes hverdag, er det viktig at arbeidet med psykisk helse ikke legges opp som en sak som kun angår spesielle elever og lærere med spesialkompetanse, eller ansatte med helsefaglig utdanning. Elevenes psykiske helse angår hele personalet og alle elever ved skolen, og bør følgelig inngå som en dimensjon i alle former for skoleutvikling rettet mot alle elevene (Borg & Pålshaugen, 2018).

### 5.3 Rektor og skoleledelsens rolle

Et spørsmål jeg ville belyse i denne studien var hvilke rolle skoleledelsen og rektor spiller i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Funn fra studien viser at rektoren i studien er klar over at han spiller en viktig rolle. Rektoren forteller at det viktigste han kan gjøre er å sette psykisk helse på agendaen i skolen. I NOU (2015: 2) understrekes det at rektor spiller en viktig rolle i skolens arbeid med psykisk helse fordi rektoren er i en posisjon der han eller hun setter standarden på skolen. Videre sier Bakke et al. (2016) at det er skoleledelsen som skal initiere og integrere strategier for hvordan vansker skal håndteres og følges opp i skolen. Forskning viser også at skoleledelsen spiller en viktig rolle for å lykkes i arbeidet med psykisk helse i skolen (Holen & Waagene, 2014). Det at rektoren i studien er klar over viktigheten av rektorrollen og hva han kan bidra med, vil trolig styrke skolens psykiske helsefremmende arbeid. Forskning viser også at rektor kan spille en nøkkelrolle i skolens arbeid med psykisk helse ved å legge til rette for tverrfaglig samarbeid og i arbeid med å fremme lærernes kompetanse (Mælan et al., 2018).

Empirien viser videre at rektoren og skolen hans jobber med psykisk helse gjennom fagteam bestående av ulike yrkesgrupper. Jeg tolket dette som at rektoren hadde spesielt fokus på tverrfaglig samarbeid knyttet til arbeid med livsmestring og psykisk helse. Jeg oppfattet rektoren slik at gjennom det tverrfaglige samarbeidet, kan de ansatte på skolen dele og øke sin kompetanse knyttet til livsmestring og psykisk helse. Tverrfaglig samarbeid er også en viktig forutsetning for lærerne i studien. Lærerne i studien uttrykker et behov for tettere samarbeid med andre yrkesgrupper. Det at rektoren i studien er spesielt opptatt av tverrfaglig samarbeid, mener jeg trolig vil styrke skolens kapasitet til å støtte elever med psykiske helseplager. Videre funn viser at

rektoren i denne studien er opptatt av å skape et godt psykososialt miljø gjennom ulike skoleregler, elevregler og klasseregler. Rektoren mener at et godt psykososialt miljø vil styrke elevenes psykiske helse. Teori viser også at et godt psykososialt miljø vil fremme elevenes mestring og psykiske helse (Bru et al., 2016; St. meld nr. 34 (2012–2013)). Dersom skolen skal være en psykisk helsefremmende arena, mener jeg at oppmerksomheten også må rettes mot rektor og skoleledelse. På grunn av sine unike posisjoner har rektor og skoleledelsen muligheten til å sette standarden på skolen. Rektor er også i posisjon der han eller hun kan initiere og integrere forebyggende tiltak og støtte lærerne ved å sørge for at de har den nødvendige kompetansen og støtten knyttet til psykisk helsefremmende arbeid. Dermed må skoleledelsen i likhet med lærere få den nødvendige kompetansen og støtten dersom skolen skal være en psykisk helsefremmende arena.

#### 5.4 Implementering av FoL et kollektivt ansvar

Arbeidet med livsmestring og psykisk helse vil være en naturlig del av FoL. Derfor er det også viktig at man vet hvordan lærere implementerer det nye tverrfaglig temaet FoL i undervisningen. Skolens psykiske helsefremmende arbeid er på mange måter avhengig av lærernes evne til å implementere FoL i undervisningen. Funn i studien viser at lærere er usikre på hvordan de skal integrere og implementere FoL i undervisningen. Lærerne i studien kommer med få eksempler på hvordan de underviser FoL. En lærer forteller at temaet er ganske stort og at det er vanskelig å implementere det i matematikktimen. En annen lærer forteller at han trenger noen redskaper og ressurspersoner som kan bistå i arbeidet med FoL.

Det kan være mange grunner for at lærerne i studien opplever usikkerhet knyttet til FoL. Det ene er at fagfeltet og livsmestring enda er i en tidlig utviklingsfase. Per i dag er det ingen entydig definisjon av faget eller hva det skal inneholde (Myskja & Fikse, 2020). En annen grunn til usikkerhet kan være at FoL er et bredt tema med mange aktuelle områder (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Det kan derfor være en utfordring for lærerne å vite hvordan de skal implementere FoL i undervisningen. Forskning av Lauritzen et al. (2021) viser at norsklærere opplever en utrygghet knyttet til om de har den rette kompetansen dersom livsmestring skal handle om psykologi. Av den grunn mener Aarskog (2020) at lærere trenger noe konkret å forholde seg til når det kommer til FoL. Lærere må få noen redskaper som gjør at de kan implementere FoL i sin undervisning. Et eksempel på dette er at norsklærerne har kompetanse i norsk og norsklitteratur, det dreier seg derfor om hvordan skolen skal implementere FoL i norskfaget ved hjelp av den verktøykassen som norsklæreren faktisk har. Jeg mener som Aarskog (2020) at lærere trenger kunnskap om hvordan FoL kan tas inn i undervisningen, hvis ikke, står FoL i fare for å bli et pratefag der man snakker om psykisk helse på en mer eller mindre vellykket måte. Man kan også stille seg spørsmålet om lærerne i studien har kompetansen til å forvalte temaet.

I overordnet del- folkehelse og livsmestring står det at teamet skal bidra med å «*gi elevene kompetansen som fremmer god psykisk og fysisk helse*» (Utdanningsdirektoratet, 2021b, pkt.2.5.1). Hva skoler og lærere skal gjøre for at elevene skal få denne kompetansen står det ingenting om. Det er dermed opp til hver enkelt lærer å gjøre bevisste og kunnskapsbaserte didaktiske og metodiske valg, basert på elevene og klassene de til enhver tid underviser i (Moen, 2020). Dette mener jeg er problematisk. Funn fra studien viser at lærere har varierende kompetanse om temaet, de etterspør flere redskaper knyttet til arbeidet med FoL og er i tillegg usikre på hvordan de skal implementere temaet i undervisningen. Dersom lærerne blir overlatt til seg selv kan en tenke seg at intensjonen bak FoL vil mislykkes. Lærere vil stå i situasjoner der de ikke

har kompetansen eller ressurser til å implementere temaet og vil i tillegg streve med å hjelpe elevene med psykiske plager. Å bidra til å gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk helse er ifølge Moen (2020) et kollektivt ansvar som gjelder hele skolen. Det er i felleskap lærere blir inspirert og engasjert. I felleskap kan man også få ny kunnskap og innsikt. Det er her man kan dele gode opplevelser, og frustrasjoner over å noen ganger komme til kort. Det er også her man får mot og styrke til å stå på slik at man ikke gir opp, samtidig som arbeidet med FoL er et kollektivt ansvar, er det også et ansvar som ligger hos den enkelte læreren. Det er læreren som møter elevene dag etter dag, måned etter måned, og ofte gjennom flere år (Moen, 2020).

Empirien viser at for å lykkes med intensjonene som ligger bak FoL, er det avgjørende at lærerstanden er rustet til å påta seg det mandatet de skal settes til å utføre. Det tverrfaglige temaet vil ut ifra studiens funn utfordre læreres og rektors kompetanse. Derfor mener jeg at kompetanse i både å fremme livsmestring og i å undervise elever om temaer som psykisk helse implementeres i både etterutdanning av lærere og i den femårige lærerutdanningen. Jeg mener også at rektorer og skoleledelse må tilegne seg denne kompetansen gjennom utdanning eller kurs. Myndighetene og fagfolk må derfor legge til rette for at lærere, rektorer og skoleledelsen har kompetansen og støtten til å forvalte intensjonen bak FoL. Funnt fra studien viser at ansvaret med å gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk helse og sette elevene i stand til å mestre sine liv, ikke er et ansvar lærerne og rektorer skal bære alene, men et ansvar de skal dele med alle som jobber med barn og ungdom i og utenfor skolen.

Empirien viser også at rektoren er opptatt av det profesjonelle samarbeidet knyttet til arbeidet med FoL. Gjennom samarbeid i et profesjonelt felleskap jobber rektoren og skolen hans med å skape en best mulig praksis knyttet til FoL. Samarbeid i et profesjonelt felleskap anses som viktig i en god skoleutvikling som er opptatt av elevenes læring og utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2021c). Det at rektoren i studien er opptatt av det profesjonelle samarbeidet på skolen vil trolig styrke skolens psykiske helsefremmende arbeid. De ansatte på skolen vil kunne arbeide sammen og videreutvikle den beste praksisen for å ivareta elevenes psykiske helse.

## Kapittel 6. Studiens begrensninger og veien videre

Studien har tatt utgangspunkt i kvalitative dybdeintervju med tre lærere og en rektor på barne- og ungdomsskolen. Informantene var strategisk utvalgt, tre av informantene var ukjente for meg, mens en av informantene hadde jeg kjennskap til fra tidligere. Hvilke konsekvenser dette hadde for datamaterialet er vanskelig å si, men ved å være transparent og reflektere over etiske dilemmaer gjennom hele forskningsprosessen vil jeg argumentere for at studien er pålitelig og gyldig. Det at jeg hadde kjennskap til en av informantene kan ha hatt påvirkning på informantens svar, dette kan ses på som en begrensning i studien. Videre har studien hatt få antall deltakere, studiens funn kan dermed ikke generaliseres til å gjelde alle norske lærere og rektorer som arbeider med livsmestring og psykisk helse på barne- og ungdomsskolen. Studiens funn kan likevel ha en overføringsverdi ettersom andre lærere og rektorer som arbeider med livsmestring og psykisk helse kan kjenne seg igjen i studiens funn. Samtidig bekreftes flere av funnene av tidligere forskning, noe som tyder på at det som gjelder for lærere og rektor i denne studien også gjelder for andre lærere og rektorer. Studien kan også bidra med å synliggjøre viktigheten av psykisk helsefremmende arbeid i skolen, og hva som kreves for å realisere intensjonen bak FoL. Tematikken i studien bør likevel undersøkes med et større utvalg av lærere, rektorer og skoleledelse i ulike deler av landet.

Mangel på tid og behov for mer kompetanse gjennom kurs, er noen av studiens viktigste funn knyttet til arbeid med livsmestring og psykisk helse. I tillegg er lærerne i studien usikre på hvordan de skal implementere FoL i sin undervisning. Studiens funn tyder dermed på at lærere og rektorer trenger støtte fra myndighetene og fagfolk i skolens psykiske helsefremmende arbeid. Myndighetene og fagfolk må blant annet legge til rette for at lærere og rektorer får den nødvendige kompetansen gjennom utdanning, etterutdanning og kurs. Et av studiens hovedfunn er at lærere og rektor har behov for tettere tverrfaglig samarbeid med andre yrkesgrupper. Følgelig bør det også legges til rette for tettere samarbeid med yrkesgrupper som oftest befinner seg utenfor skolen. Dette vil trolig styrke kvaliteten på skolens psykiske helsefremmende arbeid. Hvordan dette skal gjøres i praksis, trenger vi å forske mer på. Sentrale områder for videre forskning vil være hvordan lærere skal implementere FoL i undervisningen og hvordan lærere kan bruke den kompetansen de allerede har til å implementere temaet. Videre vil det være relevant å undersøke hvordan skolen skal organisere arbeidet med livsmestring og psykisk helse. Relevante spørsmål vil være hvordan lærere og rektorer skal få tid til å prioritere psykisk helse i en hektisk hverdag, og hvordan det tverrfaglige samarbeidet skal organiseres? Dette er sentrale problemstillinger som bør studeres videre dersom skolen skal være en psykisk helsefremmende arena.

## Litteraturliste

- Bakken, A. (2017). *Ungdata 2017. Nasjonale resultater* (NOVA rapport 10/17). Hentet fra <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5117/Opprettet-Ungdata-rapport-2017-4-august-2017-web-utg-med-omslag.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bakken, A. (2018). *Ungdata 2018. Nasjonale resultater* (NOVA rapport 8/18). Hentet fra <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5128/Ungdata-2018.%20Nasjonale%20resultater.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bakken, A. (2019). *Ungdata 2019. Nasjonale resultater* (NOVA rapport 9/19). Hentet fra <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/2252/Ungdata-2019-Nettversjon.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Bakken, A. (2020). *Ungdata 2020. Nasjonal resultater* (NOVA rapport 16/20). Hentet fra <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/6415/Ungdata-NOVA-Rapport%2016-20.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Bakke, H. H., Blytt, B., Fredriksen, W. & Elvedal, C. (2016). Dra sammen, samtidig - et mer inkluderende skoleliv. *Tidsskrift for psykisk helsefremmende arbeid*, 13, 167-170. Hentet fra [https://www.idunn.no/file/pdf/66867289/dra\\_sammen\\_samtidig\\_-\\_et\\_mer\\_inkluderende\\_skoleliv.pdf](https://www.idunn.no/file/pdf/66867289/dra_sammen_samtidig_-_et_mer_inkluderende_skoleliv.pdf)
- Bandura, A. (1997). *Self – efficacy. The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Berentsen, I. T. (2013). Psykisk helse i skolen: Hvordan forebygges det innen psykisk helse i skolen, og hvilke offentlige føringer er de pålagt å følge?. Hentet fra [https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/269866/708907\\_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/269866/708907_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Berg, N. B. J. (2012). *FØRE VAR! Forebyggende psykisk helsearbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Borg, E., Christensen, H., Fossetøl, K. & Pålshaugen, Ø. (2015). *Hva lærerne ikke kan! Et kunnskapsgrunnlag for satsing på bruk av flerfaglig kompetanse i skolen* (AFI-rapport 6/2015). Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/sluttrapport\\_hva-larerne-ikke-kan-med-sammendrag.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/sluttrapport_hva-larerne-ikke-kan-med-sammendrag.pdf)

- Borg, E. & Pålshaugen, Ø. (2018). En sak for seg - eller en sak for alle? Helsefremmende og forebyggende psykisk helsearbeid i skolen. Erfaringer fra et utviklingsprosjekt. *Tidsskrift for psykisk helsefremmende arbeid*, 15(02-03), 180-190. Hentet fra [https://www.idunn.no/tph/2018/02-03/en\\_sak\\_for\\_seg\\_eller\\_en\\_sak\\_for\\_alle](https://www.idunn.no/tph/2018/02-03/en_sak_for_seg_eller_en_sak_for_alle)
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2017). Folkehelse og livsmestring i skolen. Lærere må arbeid med elevenes psykiske helse gjennom relasjon og epistemisk tillit. Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/debatt/2017/08/folkehelse-og-livsmestring-i-skolen>
- Bru, E., Idsøe, E. C. & Øverland, K. (2016). Psykisk helse i skolen. I Bru, E. C. Idsøe & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 15-25). Oslo: Universitetsforlaget.
- De Wit, D. J., Karioja, K., Rye, B. J. & Shain, M. (2011). Perceptions of declining classmate and teacher support following the transition to high school: Potential correlates of increasing student mental health difficulties. *Psychology in the Schools*, 48(6), 556-572. Hentet fra <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/pits.20576>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. Hentet fra [https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Drugli, M.B. (2012). *Relasjonen mellom lærer og elev – avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B. (2013). How are Closeness and Conflict in Student–Teacher Relationships Associated with Demographic Factors, School Functioning and Mental Health in Norwegian Schoolchildren Aged 6–13?. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(2), 217-225. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00313831.2012.656276?needAccess=true>
- Drugli, M. B., klöckner, C. & Larsen, B. (2011). Do demographic factors, school functioning, and quality of student–teacher relationships as rated by teachers predict internalising and externalising problems among Norwegian school children?. *Evaluation & Research in Education*, 24(4), 243-254. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09500790.2011.626033>
- Dyrdal, G. M. (2020). Mindfulness. I A. Myskja & C. Fikse (Red.), *Perspektiver på livsmestring i skolen* (s. 119-135). Oslo: Cappelen Damm.
- Ekornes, S. (2015). Teacher Perspectives on Their Role and the Challenges of Inter-professional Collaboration in Mental Health Promotion. *School Mental Health*, 7, 193-211. Hentet fra <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s12310-015-9147-y.pdf>

- Ekornes, S. (2017). Teacher Stress Related to Student Mental Health Promotion: the Match Between Perceived Demands and Competence to Help Students with Mental Health Problems. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(3), 333-353. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00313831.2016.1147068?needAccess=true>
- Ekornes, S. (2018). *Lærerprofesjonalitet i arbeidet med psykisk helse i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Federici, R. & Skaalvik, E. (2014). Students' Perceptions of Emotional and Instrumental Teacher Support: Relations with Motivational and Emotional Responses. *International Education Studies*, 7(1). Hentet fra <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/31789>
- Federici, R. A. & Skaalvik, E. M. (2017). Lærer-elev relasjonen. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv* (s. 186-200). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Folkehelseinstituttet. (2014). *Folkehelse rapporten 2014: Helsetilstanden i Norge* (rapport 2014:4). Hentet fra <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2014/folkehelse rapporten-2014-pdf.pdf>
- Gabhainn, S. N., O'Higgins, S. & Barry, M. (2010). The implementation of social, personal and health education in Irish schools. *Health Education*, 110(6). Hentet fra <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09654281011087260/full/pdf?title=the-implementation-of-social-personal-and-health-education-in-irish-schools>
- Gjerustad, C., Smedsrud, J. & Federici, R. A. (2019). *Systematisk arbeid med psykisk helse i skolen: Spredning, bruk og implementering av eksterne skoleprogram* (NIFU rapport 2019:25). Hentet fra [https://www.helsedirektoratet.no/tilskudd/psykisk-helse-i-skolen/NIFUrapport2019-25.pdf/\\_attachment/inline/d771d753-6569-44dc-9a4c-3a300a68ce82:3e38c9d6ffb5d9cd2af1bb4d94913dd9d40fee4c/NIFUrapport2019-25.pdf](https://www.helsedirektoratet.no/tilskudd/psykisk-helse-i-skolen/NIFUrapport2019-25.pdf/_attachment/inline/d771d753-6569-44dc-9a4c-3a300a68ce82:3e38c9d6ffb5d9cd2af1bb4d94913dd9d40fee4c/NIFUrapport2019-25.pdf)
- Graham, A., Phelps, R., Maddison, C. & Fitzgerald, R. (2011). Supporting children's mental health in schools: teacher views. *Teachers and Teaching*, 17(4), 479-496. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13540602.2011.580525?needAccess=true>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2013). *Folkehelsemeldingen — God helse – felles ansvar* (Meld. St. 34 (2012–2013)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-34-20122013/id723818/sec1>

- Helse- og omsorgsdepartementet. (2017). *Mestre hele livet- regjeringens strategi god psykisk helse (2017-2022)*). Hentet fra [https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/sstrategi\\_for\\_god\\_psykisk-helse\\_250817.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/sstrategi_for_god_psykisk-helse_250817.pdf)
- Helse- og omsorgsdepartementet. (1998). *Om opptrappingsplan for psykisk helse 1999-2006 - Endringer i statsbudsjettet for 1998*. (St.prp. 63 (1997-98)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stprp-nr-63-1997-98-/id201915/?ch=1>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2003). *Resept for et sunnere Norge* (Meld. St. 16 (2002-2003)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2002-2003-/id196640/?ch=1>
- Helsedirektoratet. (2017). *Lokale folkehelseiltak - Veiviser for kommunen (Psykisk helse og livskvalitet - lokalt folkearbeid)*. Hentet fra <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/lokale-folkehelseiltak-veiviser-for-kommunen/psykisk-helse-og-livskvalitet-lokaltfolkehelsearbeid/kunnskapsgrunnlag>
- Helsedirektoratet. (2017). *Selvskading og selvmord – veiledende materiell for kommunene om forebygging*. Hentet fra <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/selvskading-og-selvsmord-veiledende-materiell-for-kommunene-om-forebygging>
- Helsedirektoratet. (2015). *Internasjonalt perspektiv på psykisk helse og helsetjenester til mennesker med psykiske lidelser* (Rapport IS-2314). Oslo: Helsedirektoratet.
- Holen, S. & Waagene, E. (2014). *Psykisk helse i skolen: Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant lærere, skoleledere og skoleeiere* (NIFU Rapport 9/2014). Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2014/psykisk-helse.pdf>
- Holte, A. (18.06.2016). Sats bredt på psykisk helse i barnehage og skolen!. Hentet fra <https://psykologisk.no/2016/06/sats-bredt-pa-psykisk-helse-i-barnehage-og-skole/>
- Jørgensen, J. A. (2020, 12. september). «Livsmestring» inn i skolens læreplan – og en psykologisert skole?. *Stavanger Aftenblad*. Hentet fra <https://www.aftenbladet.no/meninger/kommentar/i/WOLj3K/livsmestring-inn-i-skolens-laereplan-og-en-psykologisert-skole>
- Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Klomsten, A. T. & Uthus, M. (2019). Læreren er nøkkelen. Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/debatt/2019/08/laereren-er-nokkelen>



- Klomsten, A. T. & Uthus, M. (2020). En sakte forvandling. En kvalitativ studie av elevers erfaringer med å lære om psykisk helse i skolen. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 14(2), 122-139. Hentet fra <https://utdanningogpraksis.no/index.php/up/article/view/2210/4437>
- Klomsten, A. T. (2018). Livsmestring på timeplanen. Utdanning i Psykisk helse (UPS!). Hentet fra <http://handling.forebygging.no/Global/livsmestringtimeplanen.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet* (Meld. St. 28 (2015–2016)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/?ch=1>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Motivasjon - Mestring - Muligheter - Ungdomstrinnet* (Meld. St. 22(2010-2011)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-22-2010--2011/id641251/?ch=1>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lachini, A. L., Pitner, R. O., Morgan, F. & Rhodes, K. (2016). Exploring the Principal Perspective: Implications for Expanded School Improvement and School Mental Health. *Children & Schools*, 38(1), 40-48. Hentet fra <https://academic.oup.com/cs/article/38/1/40/2392012?login=true>
- Larsen, M. (2011). Skolen som arena for helsefremmende og forebyggende arbeid relatert til psykisk helse hos ungdom. *Tidsskrift for psykisk helsefremmende arbeid*, 8, 24-34. Hentet fra <https://www.idunn.no/file/pdf/46960146/art05.pdf>
- Lauritzen, L.-M., Antonsen, Y. & Nesby, L. (2021). «Jeg er så veldig redd for hvordan jeg påvirker elevene.» Utdager og muligheter i undervisningen av folkehelse og livsmestring i norskfaget. *Acta Didactica Norden*, 15(1). Hentet fra <https://journals.uio.no/adnorden/article/view/7848/181>
- Løvgren, M. & Svagård, V. (2019). *Ungdata junior 2017–2018. Resultater fra en spørreundersøkelse blant elever i alderen 10 til 12 år* (NOVA rapport 7/19). Hentet fra <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/1327/Ungdata-junior-2018-NOVA-Rapport-7-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Madsen, O. J. (2020). *Livsmestring på timeplanen. Rett medisin for elevene?*. Oslo: Spartacus Forlag.
- Major, E. F. (2011). *Bedre føre var-: psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger* (rapport 2011:1). Hentet fra <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2011/rapport-20111-betere-fore-var---psykisk-helse-helsefremmende-og-forebyggende-tiltak-og-anbefalinger-pdf.pdf>

- Miller-Lewis, L. R., Sawyer, A. C., Searle, A. K., Mittinty, M. N., Sawyer, M. G. & Lynch, J. W. (2014). Student-teacher relationship trajectories and mental health problems in young children. *BMC Psychology*, 2(27). Hentet fra <https://bmcpyschology.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/s40359-014-0027-2.pdf>
- Moen, T. (2020). Gode lærer-elev-relasjoner: En tilnærming til temaet livsmestring i skolen?. I A. Myskja & C. Fikse (Red.), *Perspektiver på livsmestring i skolen* (s. 48-60). Oslo: Cappelen Damm.
- Myklestad, I., Røysamb, E. & Tambs, K. (2011). Risk and protective factors for psychological distress among adolescents: a family study in the Nord-Trøndelag Health Study. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 47, 771-782. Hentet fra <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s00127-011-0380-x.pdf>
- Mykletun, A., Knudsen, A. K. & Mathiesen, K. S. (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv* (rapport 2009:8). Hentet fra <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2009-og-eldre/rapport-20098-pdf-.pdf>
- Myskja, A. & Fikse, C. (2020). Innledning. I A. Myskja & C. Fikse (Red.), *Perspektiver på livsmestring i skolen* (s. 16-22). Oslo: Cappelen Damm.
- Mælan, E. N. (2018). Læreres praksis og elevers psykiske helse. En eksplorerende studie i ungdomsskolen. Hentet fra [https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/2590069/Avhandling\\_Nesset%20M%c3%a6lan\\_Brage.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/2590069/Avhandling_Nesset%20M%c3%a6lan_Brage.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mælan, E. N., Tjomsland, H. E., Thurston, M. & Baklien, B. (2018). Læreres og rektorers erfaringer med å støtte ungdommers psykiske helse. *Bedre skole*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/lareres-og-rektorers-erfaringer-med-a-stotte-ungdommers-psykiske-helse/>
- NESH. (2016). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi.pdf>
- NOU 2015: 2. (2015). *Å høre til — Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/?ch=1>
- NOU 2015: 5. (2015). *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>

- NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/?ch=3>
- Nordahl, T. (2009). *Materiell for helhetlig arbeid med læringsmiljø*. Utdanningsdirektoratet: Oslo.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Prebensen, C. & Hegstad, R. (2017). Livsmestring i skolen. For flere små og store seiere i hverdagen. Hentet fra <https://www.lnu.no/wp-content/uploads/2017/01/lis-sluttrapport-1.pdf>
- Schønning, C. (2015). "Det er bedre å bygge barn enn å reparere voksne": en kvalitativ studie om helse i småskolen sett fra læreres perspektiv. Hentet fra <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2385367/Charlotte%20Sch%c3%b8nning.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Skaalvik, E. M. & Federici, R. A. (2015). Prestasjonspresset i skolen. *Bedre skole*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/prestasjonspresset-i-skolen/>
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2017). Prestasjonspresset i skolen. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv* (s. 47-66). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Skogen, J. C., Smith, O. R. F., Aarø, L. E., Siqveland, J. & Øverland, S. (2018). *Barn og unges psykiske helse: Forebyggende og helsefremmende folkehelseiltak. En kunnskapsoversikt* (rapport 2018). Hentet fra [https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/barn\\_og\\_unges\\_psykiske\\_helse\\_forebyggende.pdf](https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/barn_og_unges_psykiske_helse_forebyggende.pdf)
- Sosial- og helsedepartementet. (1997). *Åpenhet og helhet - Om psykiske lidelser og tjenestetilbudene* (Meld. St. 25 (1996-97)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/b0c5168d7b574157977a877d2a68aa17/no/pdfs/stm199619970025000dddpdfs.pdf>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

- Tronsmo, E. (2021). Læreplanen og profesjonsfellesskapet. *Bedre skole*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/lareplanen-og-profesjonsfellesskapet/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Lærer-elev-relasjonen*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/larer-elev-relasjonen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021a). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021b). *Overordnet del- Folkehelse og livsmestring*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2021c). *Overordnet del - Profesjonsfellesskap og skoleutvikling*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.5-profesjonsfellesskap-og-skoleutvikling/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2021d). *Overordnet del- Tverrfaglige temaer*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2021e). *Tilpasset opplæring*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/>
- Uthus, M. (2017a). Forord. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv* (s. 5-9). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Uthus, M. (2017b). Elevenes psykiske helse i skolen: Å mestre skolen er å mestre livet: Å mestre livet er å mestre skolen. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv* (s. 17-38). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Uthus, M. (2017c). Et helsefremmende inkluderingsbegrep. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv* (s. 157-180). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Veilederen (2007). *Veileder i psykisk helsearbeid for barn og unge i kommunene*. Oslo: Sosial- og helsedirektoratet.
- World Health Organization. (2014). Mental health: a state of well-being. Hentet 15.01. 2021 hentet fra [https://www.who.int/features/factfiles/mental\\_health/en/](https://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/)
- Aarskog, K. N. (2020). Folkehelse og livsmestring må ikke bli et pratefag. Hentet fra <https://forskning.no/barn-og-ungdom-partner-pedagogikk/folkehelse-og-livsmestring-ma-ikke-bare-bli-et-pratefag/1782300>

# Vedlegg

## Vedlegg 1. Informasjonsskriv



Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk og livslang læring

Til DEN DET GJELDER:

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt: «Lærere og skolelederes refleksjoner rundt arbeid med livsmestring og psykisk helse»

### **Formål**

Høsten 2020 ble folkehelse og livsmestrings (FoL) implementert som et tverrfaglig tema i norsk skole. Lærere får dermed en viktig rolle dersom intensjonen med fagfornyelsen skal lykkes. Vi vet relativt lite om hvordan FoL blir implementert i skolens praktiske skolehverdag, og derfor er det viktig å lytte til lærernes egne stemme. Denne studien vil derfor forsøke å få et innblikk i læreres refleksjoner og tanker rundt arbeidet med livsmestring og psykisk helse i deres skolehverdag. Du er en av de som har takket ja til å delta, og inviteres derfor til å ta del i denne forskningstudien. Undersøkelsen skal foregå digitalt.

### **Gjennomføring av studien**

som deltaker i denne studien blir du invitert til å delta i et forskningsintervju. Gjennom intervjuet vil du få anledning til å fortelle dine tanker rundt arbeid med livsmestring og psykisk helse. Selve intervjuet vil foregå digitalt og vil ha en varighet på omtrent 45 minutter. Som forskningsdeltaker kan du bestemme tidspunkt for samtalen. Forskningstudien vil foregå fra januar 2021 til midten av mai 2021. Samtalen registreres med en lydopptaker, lydopptaket slettes etter transkribering.

### **Behandling av personopplysninger**

Forskningen utføres i tråd med forskningsetiske retningslinjer. Det stilles strenge krav til behandling av personopplysninger, og forskningsprosjektet vil meldes til Norsk Senter for datatjeneste (NSD), som gjør en vurdering av hvordan data blir samlet inn og videre om hvordan opplysninger vil bli behandlet.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til de formål som er omtalt i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. De som vil ha tilgang til datamaterialet, vil være meg Prince Ntambwe, Min veileder Anne Torhild Klomsten og personvernbehandler ved NTNU Thomas Helgesen. For å sikre anonymiteten gjennom hele prosessen vil verken skolens navn eller ditt navn bli opplyst noe sted. Jeg ønsker ikke å samle inn opplysninger om ditt navn, fødselsdato eller personnummer. Dataen som samles i intervjuet, vil bli lagret på pc og ekstern minnepinne som ingen andre enn meg vil ha tilgang til. Når lydopptaket som gjøres i intervjuet er overført til pc/tekst vil lydopptaket slettes, og data anonymiseres. Forskningen basert på datainnsamling vil bli publisert i form av masteroppgave. Innsamlet data vil presenteres på en

måte hvor det hverken direkte eller indirekte skal være mulig å identifisere den enkelte deltaker eller skole.

### **Dine rettigheter**

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

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

### **Det er frivillig å delta**

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

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på sitt samtykke.

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

Hvis du har spørsmål til studien, ta kontakt med:

- Prince Ntambwe, Student. Epost ([pkntambw@ntnu.no](mailto:pkntambw@ntnu.no)) eller telefon 97148133
- Institutt for pedagogikk og livslanglæring, NTNU, ved Anne Torhild Klomsten, som er prosjektansvarlig, epost ([anne.klomsten@ntnu.no](mailto:anne.klomsten@ntnu.no)) eller telefon 909 46 644.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen,

Prince Ntambwe

-----  
-

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *læreres refleksjoner rundt arbeid med livsmestring og psykisk helse*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

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

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 2. Intervjueguide

### 1. Informantens bakgrunn

- Kan du huske hvorfor du ble lærer/rektor?
  - Er det faget eller elevene som du ble interessert i?
- Hvor lenge har du jobbet som lærer/rektor i skolen?
- Hvordan er din hverdag som lærer/rektor?
  - Kan du komme med beskrivelser av hvordan livet i skolen er?

### 2. læreres/rektors forståelse av livsmestring og psykisk helse

- Hva er livsmestring for deg?
- Hva er psykisk helse for deg?
- Innføring av FoL setter livsmestring og psykisk helse på timeplanen i skolen. Hva tenker du om at det nå har blitt større fokus på det i skolen?
  - Hvorfor synes du at det er viktig med psykisk helse i skolen?

### 3. Læreres/rektors rolle

- Hva er dine tanker om hvordan lærere/rektor kan arbeide med elevenes psykiske helse?
  - Hvordan jobbes det på din skole?
  - Hva gjør du for å fremme elevenes psykiske helse? Kan du gi konkrete eksempler? (tiltak, aktiviteter, kroppsspråk)
- Hvordan opplever du egen kompetanse i arbeidet med psykisk helse?
  - Hvis den er god: Hva slags kompetanse har du?
  - Hvis den ikke er god: Hva trenger du for å heve din kompetanse?
- Hva er dine tanker omkring lærer-elev relasjon i arbeid med psykiske helseplager?
  - Hvis viktig: Hvorfor?
  - Hvis ikke: Hvorfor?
- Opplever du å ha nok tid til å jobbe med elever med psykiske helseplager?
  - Hvis nei: Hva er det som stjeler tiden?
- Føler du å ha nok ressurser til å gjøre en god jobb når det kommer til å hjelpe elever med psykiske helseplager? (skolehelsetjenesten, skoleledelse, ppt, verktøy og tiltak)
  - Hvis ja: Hvilke ressurser har du tilgjengelig?
  - Hvis nei: Hvilke typer ressurser trenger du?

### 4. Arbeid med FoL

- Hvordan implementerer du FoL i din undervisning? Hvordan jobber du med FoL på din skole?
- FoL skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk helse. Hvilke fordeler og ulemper ser du med implementering av FoL knyttet til arbeidet med elevens psykiske helse?
- Hva mener du er det viktigste du kan gjøre for å fremme den psykiske helsen til dine elever?

### 5. Avslutning

- Er det noe du vil tilføre til slutt?
- Kan jeg kontakte deg i etterkant av intervjuet dersom jeg har spørsmål knyttet til intervjuet?

## Vedlegg 3. Tilbakemelding fra NSD

11.5.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



### NSD sin vurdering

#### Prosjekttittel

Læreres refleksjoner rundt arbeid med livsmestring og psykisk helse

#### Referansenummer

262187

#### Registrert

18.01.2021 av Prince Kabeya Tshibadi Ntambwe - pknambw@stud.ntnu.no

#### Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) /  
Institutt for pedagogikk og livslang læring

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

Anne Torhild Klomsten , anne.klomsten@ntnu.no, tlf: 90946644

#### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

#### Kontaktinformasjon, student

Prince Ntambwe , pknambw@ntnu.no , tlf: 97148133

#### Prosjektperiode

01.01.2021 - 15.05.2021

#### Status

25.01.2021 - Vurdert

#### Vurdering (1)

##### 25.01.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 25.01.2021 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i meldeskjemaet.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER



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

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

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2021.

#### LOVLIG GRUNNLAG

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

#### TAUSHETSPLIKT

Informantene i prosjektet har taushetsplikt som lærere. Det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke fremkommer opplysninger som kan identifisere enkeltelever eller avsløre annen taushetsbelagt informasjon.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Kajsa Amundsen  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)



