

LUNA

Ida Karine Sørhagen

Bacheloroppgave
”Jenta mi, slapp av!”
En litteraturstudie om stress

”Honey, relax”

A literary study about stress

Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn

2018

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA

NEI

Forord

Innlevering av bacheloroppgave markerer punktet mange universitet- og høgstulestudenter har ventet på, men allikevel ikke var forberedt på at kom så fort - inkludert meg selv. Men så sitter man her med en ferdigstilt oppgave, og det føles fantastisk godt! Jeg er glad, stolt og en smule sliten. Det er flere som fortjener en takk på en dag som denne;

Først og fremst vil jeg rette en stor takk til familien min som har støttet meg og trodd på meg gjennom hele prosessen. Dere har måttet tåle mange småfrustrerte Snapchats og sene Facebook-meldinger i familiegruppa. Pappa har tålmodig hørt på mine tanker og refleksjoner i hva som strengt tatt har vært monologer (jeg har selvinnsikt!) i våre 40-minutters kjøreturer til toget før klokka 8 om morgningen. Mamma, pappa, Marte og Guro; Det har sikkert vært litt slitsomt for dere også, men vit at dere som alltid har vært uvurderlige. Dere er gull!

Jeg vil også rette en takk til min veileder, Elin Markestad, som har vært en god støtte og veileder både hva gjelder oppgavens innhold, men også for oppløftende råd og bidrag til selve skriveprosessen.

Tilslutt vil jeg takke mine fantastiske medstudenter som har sittet i samme båt og hjulpet hverandre med iver og pågangsmot! At vi har omsorg og overskudd til å bistå hverandre med det vi har kunnet - selv i en periode med arbeidsmengde nok som det er - viser for meg at dette kullet lærerstudenter har hjertet på rett sted. Jeg gleder meg til å gå løs på dette yrket med dere som kollegaer.

Da er det med skrekkblandet fryd at tiden er inne; Siste punktum på bacheloren er satt.

Hamar, 2018

Ida Karine Sørhagen

Innholdsfortegnelse

Forord	3
Norsk sammendrag	5
Engelsk sammendrag (abstract)	6
1. Innledning	7
2. Avgrensninger	8
3. Teoretisk rammeverk	9
3.1 Kjønnforskjeller	9
3.2 Selvoppfatning	10
3.3 Miljø og sosiale faktorer	11
3.4 Livsmestring og opplevelse av kontroll	12
4. Metode	14
4.1 Litteraturstudie	14
4.2 Metodekritikk, validitet og relabilitet	14
4.3 Søkord samt inklusjonskrav	15
5. Presentasjon av resultater	17
5.1 Stress, press og mestringsforventning	17
5.2 Elevenes læringsmiljø og lærerens rolle	19
5.3 Flink pike – på stadig flere arenaer	21
5.4 Samfunnsmessige sammenhenger	22
6. Drøfting i lys av teori	24
6.1 Skolerelatert stress	24
6.2 Livet utenfor skolen	26
6.3 Forventningspress og betydningen av jevnaldrende	27
7. Oppsummering	29
Litteraturliste	30

Norsk sammendrag

Tittel: ”Jenta mi, slapp av!” – En litteraturstudie om stress

Forfatter: Ida Karine Sørhagen

År: 2018

Antall sider: 32

Emneord: Stress i skolen, prestasjonspress, forventningspress, livsmestring, mestringsopplevelser, psykisk helse.

Sammendrag:

Temaet for oppgaven er unges, særlig jenters, økende rapportering om psykiske vansker og utfordrende hverdagsliv. Dette er et tema som har vært mye diskutert og debattert i ulike forum, men som allikevel ikke synes å bedre problemet. Oppgaven er en litteraturstudie som både har et samfunnsmessig perspektiv og et individperspektiv. Fokusområdet i bacheloren er ikke psykisk helse i seg selv, men har en pedagogisk forankring med formål å finne hvilken rolle og hvilke tiltak læreren har og kan iverksette for å dempe det presset barn og unge opplever i dag, og dermed bidra til å unngå at problemene utarter seg til mer omfattende psykiske utfordringer i fremtiden.

Jeg har satt meg inn i åtte hovedpublikasjoner, herunder både rapporter og artikler, som bidrar til å belyse stressituasjonen barn og unge opplever i dag. Resultatene fra litteraturen er deretter drøftet mot teori fra blant annet Bandura, Bronfenbrenner og Rotter, for å få en forståelse av hvordan elevenes selvoppfatning, forholdet til miljøet og samfunnet rundt, samt opplevelse av livskontroll har betydning for elevenes negative stressopplevelse.

Hovedfunnene i min drøfting dreier seg om viktigheten av læreren som en åpen og interessert voksenperson, som viser forståelse for hele individet med all sin bagasje, samt påvirkningsfaktorer utenfor skolen. Allikevel er noe stress i skolen nødvendig for å sikre elevene mestringsopplevelser som videre vil gi motivasjon og positivt syn på livet og fremtiden.

Engelsk sammendrag (abstract)

Tittel: ”Honey, relax!” – A literary study about stress	
Forfatter: Ida Karine Sørhagen	
År: 2018	Antall sider: 32
Emneord: school related stress, pressure to perform, expectation pressure, mastering life, self-efficacy, mental health.	
Abstract: <p>The topic of this assignment is children and adolescents’, especially girls, increasing reporting on mental difficulties and challenging everyday life. This is a topic that has been widely discussed and debated in various forums, yet the problem does not seem to improve. This thesis is a literature study that has both a societal and an individual perspective. The focus area of this bachelor thesis is not mental health in itself, but has an educational anchorage with the purpose of determining what role and what measures the teacher has and can take to mitigate the stress children and adolescents are experiencing today, thus helping to avoid the problems evolve into more comprehensive mental challenges in the future.</p> <p>For this assignment, I have immersed in eight main publications, including both reports and articles, which helps to shed light on the stress situation children and young people experience today. The result of the literature are then discussed up against theory from, amongst others, Bandura, Bronfenbrenner and Rotter, in order to gain an understanding of how the pupils self-perception, relationships with the environment and society, as well as experience of life control, affect the pupils’ negative stress experiences.</p> <p>The main findings of my discussion are about the importance of the teacher as an open and interested adult figure, who shows an understanding of the pupil as a whole individual, with its baggage of experiences, as well as influential factors outside of the school. Nevertheless, some stress in school is necessary to ensure pupils’ mastering experiences that will further provide motivation and positive views of life and the future.</p>	

1. Innledning

I januar 2016 rullet TV2s dokumentarserie ”Sykt perfekt” over norske TV-skjermer for første gang. Her fortalte syv jenter om sin hverdag i streben etter det perfekte liv. Dokumentarskaperne forklarer prosjektet ved at til tross for at norske jenter i dag presterer bedre i skolen, bruker mindre rus og er mer pliktoppfyllende enn tidligere, har de heller aldri slitt mer med stress, prestasjonspress og psykiske plager (Wenell, 2016). At mange unge sliter med disse problemene var ingen nyhet da dokumentaren ble lansert i 2016, og ei heller i dag. Vi vet at det skjer; *Generasjon perfeksjon - Generasjon prestasjon - Generasjon depresjon*.

Jeg har lenge hatt stor interesse for temaer som ungdommer, prestasjonspress og utfordrende hverdagsliv. Ungdommer er fortsatt i utvikling, og skal ikke mestre livene sine helt på egenhånd enda. Allikevel virker det som at utfordringene de står overfor i sin hverdag har en så stor innvirkning på dem at deres syn på framtiden farges av det, og nettopp *livsmestring* vil jeg komme nærmere inn på senere. Media har i de senere år rettet et stort fokus mot denne problematikken. Det utvikles dokumentarkonsepter som tidligere nevnte ”Sykt Perfekt” (Wenell, 2016), samt ”Jeg mot meg” (Stabell, 2015), ”Flink pike” (Giske, 2014) og ”Prosjekt perfekt” (Larsen, 2013) for å nevne noen, samt at det til stadighet skrives om i både trykte og digitale forum.

En rapport fra Folkehelseinstituttet viser at andelen jenter mellom 15 og 20 år som blir diagnostisert med en psykisk lidelse har økt med ca. 40 % på fem år (Reneflot et al, 2018), og jeg klarer ikke annet enn å spørre meg om dette har med det økte prestasjonspresset jenter opplever i dag å gjøre. Skolen som samfunnsinstitusjon møter alle barn og unge i Norge og har derfor stor innflytelse på deres liv. For at vi skal kunne nå målsettingen om at elevene etter endt grunnskole skal kunne mestre livene sine (Opplæringslova, 1998, §1-1(5)), krever det at skolen gjør sitt. Med utviklingen vi ser i dag, kan jeg med sikkerhet si at jeg vil møte noen av disse jentene i mitt klasserom - og jeg kjenner på ansvaret. Jeg er som de fleste lærere, ikke utdannet helsepersonell, men jeg mener at vi må sette oss inn i aktuell forskning for å kunne gi elevene våre det beste utgangspunktet for framtiden.

Med denne bakgrunn vil jeg drøfte problemstillingen;

Hva er lærerens rolle i forebygging av press blant ungdom?

2. Avgrensninger

Grunnet oppgavens størrelse og omfang har jeg måttet foreta noen begrensninger.

Denne oppgaven dreier seg om på hvilken måte læreren kan bidra til å dempe presset unge jenter opplever i skolen i dag, innenfor sine rammer i klasserommet. Jeg anser det likevel viktig å presisere at læreren må ha god kjennskap til hvordan å gå fram dersom en bekymrer seg for at en elev har en psykisk lidelse, samt at skolen har kompetanse om og kontakt med andre hjelpetjenester/instanser der ytterligere hjelp er nødvendig.

Utgangspunktet for oppgaven er jenter. Dette fordi det er jenter i alderen 11-16 utviklingen av psykiske lidelser har økt mest de siste årene (Reneflot et al., 2018), samt at det er jenter det har vært mest fokus på i media og ulike dokumentarer. Jeg anser det likevel for naturlig at jeg i denne oppgaven også berører og drøfter aspekter ved stresset som angår begge kjønn. Mine funn vil naturligvis også være like aktuelle for gutter som for jenter. Jeg har dog ikke kommet inn på spesifikk data og forskning om gutter.

3. Teoretisk rammeverk

Jeg vil i dette kapittelet presentere teori som er aktuell innenfor min tematikk, som sammen med min presentasjon av litteratur vil danne grunnlaget for drøftingen i kapittel 6.

3.1 Kjønnforskjeller

Forskning og teorier innenfor kjønnsstatistikken har blitt gjort gjennom flere år og med ulike bakgrunn. Gjennomgående er at kjønn ikke blir skapt i et vakuum. I skolen må kjønn derfor ses i en sammenheng - en kontekst - ettersom jenter og gutter vokser opp i ulike sosiale og kulturelle miljøer hvor kjønn har ulike betydning og innhold (Nielsen, 2014). Kjønn kommer til uttrykk på ulike måter, endrer seg med alder og generasjon, og er betinget av den konkrete sammenhengen der det skjer en samhandling mellom elever og lærere. Måten kjønnforskjeller kommer til uttrykk på i klasserommet har tett sammenheng med kulturen og samfunnet for øvrig. Elevene kommer ikke inn i skolen med blanke ark; de har også et liv utenfor skolen, og har med seg en ryggsekk av erfaringer, kunnskaper og oppfatninger de har tilegnet seg før de entrer klasserommet. Læringen som skjer i dette skjæringspunktet mellom skole, samfunn og familie handler ikke utelukkende om faglig kunnskap, ferdigheter og holdninger, men bidrar til å forme elevenes selvbylde og motivasjon (Nielsen, 2014). Ulikheter i kjønn kan derfor ha betydning for barn og ungdoms syn på egen framtid samt ha innvirkning på hvilket liv de får etter endt grunnskole.

Kjønn er fundamentalt et biologisk fenomen (Solberg og Drake, 1995), men i senere tid har man heller fokusert på kjønn som et *sosialt konstruert* fenomen. Solberg og Drake (1995) skriver videre at den grunnleggende tesen er at gutter og jenter utvikler seg ulikt som individer, med bakgrunn i sitt forhold til omgivelsene, og at kjønns sosialisering er "et uttrykk for tilpasning til samfunnets krav, samtidig som kjønns sosialisering innebærer *identitetsdannelse* for de individer som blir sosialisert" (s. 49). Altså har kjønnsrollene sitt utspring i biologien, men utviklingen av egen identitet vil bære preg av kjønnets forhold til og forventninger fra samfunnet og omgivelsene rundt.

3.2 Selvoppfatning

Skaalvik & Skaalvik (1988) definerer begrepet *selvoppfatning* som ”enhver oppfatning, følelse, tro eller viten som en person har om seg selv” (s.13). Selvoppfatning handler altså om ulike sider av en persons oppfatning eller følelse om seg selv. Man kan oppleve å ha ulike oppfatninger og følelser om egen person ut fra hvilke roller eller egenskaper man til enhver tid har, for eksempel skoleelev, håndballspiller, venn, datter osv. En side av selvoppfatning handler om *selvakseptering*. Selvakseptering dreier seg om elevens generelle verdsetting av seg selv - hvilket syn eleven har på seg selv som helhet. Selvakseptering er individuelt, og er et resultat av de vurderingene vi gjør av oss selv på ulike områder – men vi har selv en oppfatning av hvilke av områdene det er viktigst for oss å ha en god vurdering i (Skaalvik & Skaalvik, 1988). Om en elev er god i fotball, får gode karakterer på skolen, får mange soloer i koret osv. vil han eller hun kunne ha en høy selvakseptering. Dersom eleven derimot mener at det aller viktigste er å være flink til å spille gitar, men ikke mestrer dette, kan eleven oppleve å ha en lav selvakseptering. Når vi snakker om hvordan en elev verdsetter seg selv skolefaglig, snakker vi om en *skolefaglig aksept*, som er ett av flere hold som påvirker den generelle selvaksepteringen.

Sosialkognitivist Albert Banduras (1998) hovedtanke baserer seg på at læring skjer i et gjensidig samspill mellom atferd, personfaktorer og miljø. Elevenes egen forventning om mestring, *self-efficacy*, er sentralt, og det er troen på egen kapasitet som er avgjørende for hvordan de utnytter de evnene de har. Videre er det forholdene og faktorene rundt eleven som er avgjørende for elevenes egen mestringstro. Det er sentralt å skille mellom *mestringsforventning* og *faglig selvvurdering*. Mestringsforventning er kontekstavhengig, gjelder konkrete oppgaver og kan endres raskt. En elev kan oppleve en lav mestringsforventning knyttet til en prosentoppgave, men samtidig ha en sterk faglig selvvurdering i matematikk. Faglig selvvurdering dreier seg om hvorvidt en elev generelt opplever seg selv som sterk eller svak (Manger, 2015). Følgelig vil en elevs mestringsfølelse påvirke elevens selvvurdering. Skolen må gi elever muligheter til å mestre de oppgavene de får, og på den måten utvikle troen på egen evne til å lykkes (Jordet, 2010).

3.3 Miljø og sosiale faktorer

Barn og ungdom er særlig sensitive til deres posisjon sammenlignet med medelever. Dette er ifølge Bandura (1997) fordi likhet i alder og erfaringer danner en informativ referanse for mestringssammenligning, og det er med medelever de deltar i aktiviteter som virker bestemmende både hva gjelder prestisje og popularitet. Ettersom jevnaldrende har så stor betydning for utviklingen og valideringen av egen mestring, kan forstyrrende eller dårlige forhold til venner og medelever påvirke utviklingen av personlig mestring negativt (Bandura, 1997). Ved variert undervisning på varierte læringsarenaer, for eksempel ved bruk av uteskole, vil mange elever kunne vise seg fram fra en annen side, samt få mulighet til å oppleve mestring og bli anerkjent av medelever (Jordet, 2010). Klasserommet kan fort bli en stigmatiserende arena der man har sin tildelte plass og rolle. Ved å skape variasjon, vil elevene stadig kunne vise flere sider av seg selv og oppleve å føle seg trygg i et samlende læringsmiljø. Og et positivt, støttende læringsmiljø med gode relasjoner bidrar til positive forventninger og øker vår evne til å takle utfordringer (Bru, Idsøe & Øverland, 2017).

Roller er også sentralt i Meads speilingsteori (Vaage, 1998). Han presenterte en teori om *sosial speiling*. Dette innebærer at mennesket er et handlende individ i aktivitet rettet mot omgivelser eller andre mennesker. Vi får ikke innblikk i en annen persons identitet uten å observere, snakke med, oppfatte og samhandle med vedkommende. På samme måte som at vi ikke kan forstå andre uten sosial interaksjon kan vi heller ikke uten videre forstå hvem vi selv er i en sosial kontekst. Dette kommer av at vårt subjektive selv gjennomgår en prosess, eller et filter, før vårt objektive selv er synlig for omgivelsene. Vi bruker sosial speiling eller *perspektivtaking* hvor vi observerer andres reaksjoner og speiler oss i andres reaksjoner på oss selv (Vaage, 1998). Vi har ikke noe grunnlag for å vite hva andre tenker eller føler. Reaksjonene vi ser etter eller observerer er derfor kun generaliserte antakelser om hva de tenker om oss.

Urie Bronfenbrenner (1979) utviklet en teori om et utviklingsøkologisk system for å forklare hvordan et barns miljø påvirker hvordan barnet vokser og utvikles. Han delte barnets miljø inn i ulike nivåer; *mikronivået*, *mesonivået*, *eksonivået* og *makronivået*. Mikronivået handler om de små, umiddelbare miljøene barnet befinner seg i; familien, skolen, barnehagen, fotballaget etc.. Mesonivået dreier seg om hvordan barnets ulike mikronivåer fungerer sammen. Eksonivået inkluderer mennesker og steder som barnet ikke direkte har en interaksjon med, men som allikevel er med på å påvirke han eller henne, for eksempel

foreldrenes arbeidsplass, nabolaget, fjernere slektninger osv.. Makronivået er det fjerneste nivået som allikevel har innvirkning på barnet liv, herunder myndigheter, kulturelle verdier og samfunnsaktuelle utfordringer som krig og økonomi for å nevne noen. I løpet av livet vil man forflytte seg mellom ulike miljøer og nivåer, og den utviklingsmessige betydningen av slike økologiske overganger kommer av at de nesten alltid involverer en rollendring, som vil stille ulike forventninger til atferd knyttet til bestemte stillinger i samfunnet (Bronfenbrenner, 1979).

3.4 Livsmestring og opplevelse av kontroll

Helsedirektoratet (2017) forklarer begrepet *livsmestring* som evnen til ”å forstå og ha mulighet til å påvirke avgjørende faktorer for mestring av eget liv”, og er et begrep som allerede er en del av skolens mandat gjennom formålsparagrafen i opplæringslova (Opplæringslova, 1998). Etter de senere års fokus og oppmerksomhet rundt psykiske lidelser og utfordringer blant barn og unges mentale helse, har begrepet, sammen med folkehelse, fått en sentral plass som et av tre tverrfaglige temaer skolen skal legge til rette for læring innenfor i den overordna delen av læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Målet er at elevene skal utvikle kompetanse som fremmer deres helse og gjøre dem i stand til å håndtere ulike utfordringer i livet, og på den måten kunne mestre og ha kontroll på livet.

Teorien om å oppleve at man har kontroll over utfallet av hendelser i livet, *locus of control – plassering av kontroll*, ble først presentert av Julian B. Rotter i 1954, men har siden blitt mye omtalt og anerkjent innenfor studier i flere fagfelt. Teorien handler om i hvilken grad en person anser utfallet av ens handling er basert på egen atferd eller personlige egenskaper, eller om utfallet er basert på flaks, hell, skjebne eller helt enkelt uforutsigbart (Rotter, 1990).

Bandura viste i sin teori om self-efficacy at forskjeller i opplevd mestring henger tett sammen med ulikheter i syn på livet. Mennesker med høy mestringsforventning opplever selv at de har kontroll på eget liv, at deres handlinger og beslutninger former livet, mens mennesker med lav mestringsforventning ser på livet som utenfor deres kontroll (Bandura, 1997). Som eksempel vil på den ene siden en elev med høy mestringsforventning som gjør det dårlig på en prøve antakeligvis føle at resultatet henger sammen med at en ikke har lest

nok. På den andre siden vil en elev med lav mestringsforventning antakeligvis føle at grunnen var at prøven var altfor vanskelig, og dermed utenfor elevens kontroll.

Forandringer i ambisjoner og mål, tidsperspektiv og sosiale kontekster gjennom livet endrer hvordan mennesker strukturerer, regulerer og evaluerer livet sitt i et livslangt perspektiv (Bandura, 1997). For å utvikle en opplevelse av personlig mestring krever det mer enn å produsere resultater av handling - handlingene må oppleves som ens egne og man må kjenne at en selv har kontroll over de handlingene.

4. Metode

Metode handler om hvilken vei vi velger å gå for å innhente, analysere og tolke data (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2017). Skole og utdanning tilhører samfunnsvitenskapen, og er et komplekst felt alle i Norge har vært innom og har sine formeninger om. Når det er snakk om felt fullt av meninger, synspunkter og tolkninger, krever det en tydelig og velvalgt metode.

4.1 Litteraturstudie

Jeg har valgt å benytte meg av metoden litteraturstudie. En litteraturstudie er en metode hvor man tar utgangspunkt i allerede eksisterende forskningslitteratur for å belyse en problemstilling (Aveyard, 2010). Jeg velger å bruke litteraturstudie eller en litteraturgjennomgang som målet for oppgaven og ikke et utgangspunkt for en empirisk undersøkelse (Johannessen et al., 2017). Litteraturstudie er en egnet metode for min oppgave ettersom det de senere årene har vært et stort fokus på mitt tema, hvilket har gjort at det eksisterer ny og oppdatert forskning som belyser temaet mitt. Dermed har jeg tilgang på mye informasjon som på en god måte vil bidra til å besvare problemstillingen min.

Prestasjonspress, samt jenter og ungdom med utfordrende hverdagsliv er ikke et fenomen begrenset til enkelte deler av landet, men heller et fenomen som stadig brer seg ut i omfang. Når det er en utfordring og en problemstilling som gjelder så mange, vil også enkeltindividenes opplevelser variere. Vi står overfor en rekke ulike skoler, lærere, klassemiljøer, skolekulturer med mer. Av hensyn til oppgavens størrelse og omfang vil jeg i en bacheloroppgave etter mitt skjønn ikke kunne favne bredt nok i en egen empirisk oppgave til å få representative resultater for å sikre en valid besvarelse av problemstillingen.

4.2 Metodekritikk, validitet og reliabilitet

Alle mennesker møter verden med en forforståelse og oppfatninger om virkeligheten som vi bevisst og ubevisst bruker til å tolke det vi ser rundt oss (Johannessen et al., 2017). Selv har jeg gjennom egen skolegang både sett andre og selv opplevd press og stress knyttet til hverdagen. At min forforståelse av hvor det presset kommer fra, samt mine egne vurderinger av hvordan en lærer bør håndtere denne utfordringen, kan farge oppgaven er selvsagt mulig.

Allikevel mener jeg oppgavens validitet styrkes ved at jeg er meget klar over den forforståelsen jeg har. Selv mener jeg data og informasjon vil kunne fortolkes i like stor grad med utgangspunkt i en begrenset problemstilling som ved en forforståelse. Når jeg har prøvd å besvare min problemstilling gjennom utvalgt litteratur kan jeg ha tolket forfatternes poenger i en annen retning av hva de har ment med utgangspunkt i at deres formål med publikasjonen har vært en annen enn min.

Litteraturutvalget består av rapporter basert på landsomfattende undersøkelser, undersøkelser basert på spørreskjemaer samt undersøkelser basert på gruppesamtaler på aldersspesifikke trinn. Den store bredden i undersøkelsene, som dermed danner grunnlaget for funn og drøfting, mener jeg samlet skaper et godt og valid resultat. Publikasjonene er alle av nyere dato og baserer seg på ny og oppdatert forskning, hvilket jeg anser for å være nødvendig for å danne et helhetlig bilde av dagens situasjon. Allikevel er det viktig å være bevisst på at rapportene og artiklene jeg har fordypet meg i er å regne som sekundærkilder. De har utgangspunkt i nevnte inngående undersøkelser, men har siden blitt fortolket. Jeg har basert meg på forfatterne og forskernes slutninger og tolkninger, og jeg er klar over at det finnes en mulighet for at jeg kunne tolket resultatene av undersøkelsene på en annen måte. Når det er sagt mener jeg allikevel at funnene er gjennomgående nok til at resultatene av mine tolkninger er valide.

4.3 Søkeord samt inklusjonskrav

Jeg har benyttet søkemotorene Oria, Google Scholar og Idunn for å finne relevant litteratur. I prioritert rekkefølge ønsket jeg artikler, rapporter og aktuelle bøker om tematikken. Jeg ønsket hovedsakelig artikler fordi disse publiseres hyppigere og baserer seg på ny og aktuell forskning. Videre ønsket jeg rapporter av nyere dato, for selv å kunne danne et bilde av konkrete resultater forskningen har kommet fram til. I siste instans lette jeg etter bøker, men endte med ikke å bruke bøker som hovedlitteratur i denne oppgaven ettersom bøker gjerne skrives over en lengre periode og vil heller være en bidragsyter til den teoretiske forankringen heller enn en fordypningspublikasjon. I litteratursøket har jeg benyttet søkeordene ”psykisk helse”, ”psykiske plager”, ”jenter”, ”ungdom”, ”forebyggende arbeid”, ”press”, ”prestasjonspress”, ”skoleprestasjoner”, ”skole” og ”flink pike” i ulike kombinasjoner, samt tilsvarende ord på engelsk.

Kriterier under litteratursøkene har vært at de er skrevet på språk jeg kan forstå, herunder engelsk eller skandinavisk språk. Valgte artikler må være fagfelleverderte og ha relevans til problemstillingen. Jeg endte med å kun benytte norsk litteratur både i artikler og rapporter ettersom disse vil best hjelpe meg å kartlegge situasjonen slik den er i de norske klasserom i dag. Mitt fokus ligger på situasjonen vi ser utspiller seg blant ungdom i Norge. Når jeg ikke med sikkerhet kan si at situasjonen er tilsvarende i andre land, både med henhold til det skolerelaterte, press fra sosiale medier og andre samfunnsmessige perspektiver, har jeg valgt å holde meg til norske publikasjoner med norske ungdommer og norske klasserom i fokus.

Jeg valgte å avgrense søkene mine til ungdom fra 11 til 16/18 år. Dette fordi det er denne aldersgruppen jeg ønsker å fokusere på, både i henhold til aldersgruppen jeg vil komme til å jobbe med som lærer etter endt utdanning, men også fordi forskningen og medieoppslagene jeg har brukt som bakgrunn for valgt tema, og som har trigget med interesse til å belyse temaet viser at det er dette aldersspennet som hyppigst registreres med psykiske vansker og stort press.

Et annet viktig inklusjonskrav ved min utvelgelse av litteratur er publikasjonenes alder. Jeg ønsket resultater av så ny og oppdatert art som mulig, slik at funnene og drøftingene gir størst mulig troverdighet og aktualitet. Som nevnt i teoridelen henger læring, utvikling og identitetsdanning tett sammen med samfunn og miljø, og det er derfor av særlig viktighet at også publikasjonenes resultater baserer seg på lignende samfunnsmessige tilstand som vi står overfor i dag.

5. Presentasjon av resultater

Etter litteratursøket har jeg valgt å fordype meg i åtte publikasjoner. Av disse er tre rapporter fra henholdsvis Helsedirektoratet (Samdal, Wold, Harris & Torsheim, 2017), Kunnskapssenter for Utdanning på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet (Lillejord, Børte, Ruud & Morgan, 2017) og Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring [NOVA] på oppdrag fra Helsedirektoratet og Barne- og likestillingsdepartementet (Eriksen, Sletten, Bakken & Von Soest, 2017). Videre er en artikkel fra Barne- ungdoms- og familiedirektoratets [BUFDIR] oppvekstrapport (Sletten, 2017), en artikkel fra Tidsskrift for kjønnsforskning (Nordtug & Engelsrud, 2016), en artikkel fra Tidsskrift for psykisk helsearbeid (Øgård-Repål, Strand & Karlsen, 2017) samt to artikler publisert i Utdanningsforbundets tidsskrift *Bedre Skole* (Samnøy & Wold, 2018; Skaalvik & Federici, 2015).

Etter gjennomgang av litteraturen har jeg trukket fram fire gjennomgående temaer som sentrale å belyse; *stress, press og mestringsforventning, elevenes læringsmiljø og lærerens rolle, flink pike – på stadig flere arenaer og samfunnsmessige sammenhenger*. Jeg vil dermed i det videre presentere mine funn fra min utvalgte litteratur kategorisert etter nevnte temaer.

5.1 Stress, press og mestringsforventning

Artikkelen *Prestasjonspresset i skolen* (Skaalvik & Federici, 2015) tar utgangspunkt i det store fokuset media har rettet mot et voldsomt prestasjonspress i skolen, og gjennomført en omfattende undersøkelse med deltakere av 2346 elever fra ungdomsskoler og videregående skoler i Midt- og Sørlandet. Disse undersøkelsene viser klar tendens til at de elevene som opplever størst press i høyere grad oppgir at de føler seg nedstemt, har lavere selvvverd samt høyere grad av utmattelse enn de elevene som ikke opplever stort press i skolen. Her presiseres også hvordan disse negative konsekvensene knyttet til prestasjonspress i skolen gjelder alle elever i skolen – også elever som gjør det godt. At stress og press knyttet til skolen er en faktor til rapportering av økte psykiske plager og vansker hos barn og unge, knyttet til forventningspress, støttes også av Samnøy og Wold (2018) i deres artikkel *Livsmeistring og psykisk helse i skulen: Læreren som rollemodell*. Forfatterne velger her å omtale sammenhengen som *betydelig*, særlig når det gjelder opplevelsen av ikke å strekke til

med tanke på det konstante forventningspresset fra flere hold, deriblant skole. Rapporten *Stress og press blant ungdom* (Eriksen et al., 2017) fra NOVA, viser også til at det er skolesituasjonen som er tettest knyttet til ungdommers stressrelaterte psykiske helseplager. De viser til undersøkelsen Ung i Oslo fra 2015, hvor 66% av jentene svarte at de ofte eller svært ofte føler seg utslitt på grunn av skolearbeid, samt at andelen ungdom som rapporterer at de er mye plaget av depressive symptomer, stiger klart med økende nivå av skolestress (Eriksen et al, 2017). Lillejord et al. (2017) skriver derimot i kunnskapsoversikten *Stress i skolen* på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet at hvor stor del av stresset de unge rapporterer i dag skyldes skolen er vanskelig å si noe om. De mener heller at det økte stresset må tilskrives heller generelle utviklingstrekk i samfunnet, hvor elevene har mye på tapetet, og at deres opplevelse av å være stresset kan være ”summen av alt” (Lillejord et al, 2017, s. 40). Allikevel peker elevene i de fleste studiene som ligger til grunn for kunnskapsoversikten på nettopp skolen som kilde til stress og helseplager.

Samnøy og Wold (2018) trekker i sin artikkel fram viktigheten av å skille mellom positivt og negativt stress i skolen. Positivt stress er knyttet til utfordringer som en opplever at en kan mestre. Dette er dermed tett knyttet til mestringsopplevelser og dermed også læring og utvikling. Dersom dette positive stresset ikke er til stede, og eleven ikke opplever mestring og utvikling kan dette videre lede til isolasjon, passivitet og stagnering. Manglende positivt stress kan også lede til kjedsomhet, som kan ha negative konsekvenser som depresjon, manglende motivasjon og frafall (Lillejord et. al., 2017). At skillet mellom positivt og negativt stress er viktig presiseres også av Samdal et. al. (2017), som i en rapport på oppdrag fra Helsedirektoratet har skrevet om nettopp forholdet mellom stress og mestring. De skriver at dersom eleven eller individet klarer å håndtere den økte belastningen trenger ikke stresset føre til en uhåndterbar belastning. Det er derfor viktig at den økte belastningen i skolen tilpasses den enkelte elev slik at han eller hun utsettes for en stressmengde og utfordring som er passende og matnyttig.

Individets oppfatning av en situasjon og egne ressurser og muligheter for påvirkning, avgjør om situasjonen gir seg utslag i en belastningsreaksjon, altså en vedvarende stressopplevelse, eller læring. (Samdal et al, 2017). Dette støttes også av Lillejord et al (2017), som finner at stress er et resultat av en opplevd ubalanse mellom krav og forventninger og egne ressurser. Denne ubalansen mellom krav og forventninger og egne ressurser handler om elevens eller individets mestringsforventning. Mestring dreier seg om opplevelse av å ha krefter til å møte utfordringer og følelse av å ha kontroll i livet (Samdal et al, 2017). Dette handler ikke bare

om elevenes mestring i skolen, men påvirke deres opplevelse av livsmestring også videre i livet. Mestringsopplevelser vil kunne ha positiv innflytelse på fysisk og psykisk helse som vil bidra til en velfungerende kropp som ressurs for daglige aktiviteter. Langvarige stressbelastninger vil derimot kunne i utslag i psykiske plager som vil ha negativ innflytelse på opplevelsen av livsmestring og fungering i dagliglivet (Samdal et. al, 2017). Når stresset ikke oppleves som overkommelig, vil vi snakke om et negativt stress, som er knyttet til utfordringer individene ikke mestrer men allikevel ikke kan unngå (Samnøy & Wold, 2018). Lillejord et. al. (2017) skriver at høye forventninger og skolekrav kan gjøre elevene engasjerte i skolearbeidet *eller* føre til utbrenthet og depresjon.

5.2 Elevenes læringsmiljø og lærerens rolle

Sentralt for om høye skolekrav leder til engasjement eller psykiske vansker, er kvaliteten på undervisningen og elevenes læringsmiljø (Lillejord et al, 2017). I rapporten *Stress i skolen* heter det videre at dersom elevene har en opplevelse av selvkontroll og engasjement vil dette kunne virke beskyttende mot stress og utbrenthet, og at det er lærerens ansvar som leder å passe på at elevenes læringsmiljø er sosialt og faglig produktivt for å sikre at elevene er glade, aktive og engasjerte i timene (Lillejord et al, 2017). For å sikre et godt sosialt læringsmiljø konkluderer rapporten *Stress og mestring* for Helsedirektoratet at vi må sikre tre viktige komponenter; autonomistøtte, struktur og mellommenneskelig engasjement. Når vi som lærere støtter elevenes behov for autonomi ved å bygge på den indre motivasjonen, forklarer elevene tydelig hvorfor de skal utføre visse oppgaver, bruker en ikke-kontrollerende måte å snakke med eleven og formulere seg på samt være tålmodig slik at elevene får tiden de trenger for å lære, vil vi kunne skape et trygt lærings- og mestringsmiljø (Samdal et al, 2017). Selv om den individuelle oppfølgingen er viktig for å sikre et godt sosialt miljø trekker Samnøy & Wold (2018) i sin artikkel fram viktigheten av at læreren også ser et større bilde; læreren må forstå samspillet mellom elevene, kontakten mellom lærer og elev og det er særlig viktig at læreren har et øye for det enorme mangfoldet av opplevelser i en og annen klasse.

Artikkelen *Karakterpress, kroppspress og gjengpress* tar utgangspunkt i Ungdataundersøkelsen fra 2013 og har gjennomført fokusgruppeintervju av jenter i en 9. Klasse for å kartlegge elevenes opplevelser og årsaksforklaringer på jenters signifikante høyere rapportering av depressive følelsesmessige problemer. Her trekkes det fram som avgjørende

at læreren sikrer elevenes psykososiale miljø ved å ta elevenes behov og ønsker på individuelt alvor og at de opplever å bli lyttet til (Øgård-Repål, Strand og Karlsen, 2017). At elevene skal tas på individuelt alvor støttes også av Samnøy & Wold (2018) som i sin artikkel trekker fram viktigheten av at læreren har innsikt i det store mangfoldet av individuelle forskjeller. Selv om elevene i klasserommet og i sin posisjon som elev ofte befinner seg i samme situasjon, er emosjoner subjektive, og ulike elever opplever derfor ikke det samme allikevel (Samnøy & Wold, 2018). Rapporten *Stress i skolen* konkluderer med at støttende relasjoner fungerer som en buffer mot stress – særlig for jenter, og gjennom å sørge for en variert skoledag med god undervisning, ta elevene på alvor, sikre at de blir hørt og hjelpe de elevene som har behov for det å mestre stress, vil skolen kunne unngå at det utvikler seg en ”stresskultur” (Lillejord et al, 2017). I denne rapporten trekker de også fram hvordan uforutsigbarhet og ukontrollerbare situasjoner er kilder til stress og engstelse, og at skolen må forberede elevene på å takle stress. Jentene i fokusgruppeintervjuet i artikkelen til Øgård-Repål et al (2018) uttrykte at hverdagen deres består av stor arbeidsmengde og stort prestasjonspress, og at de opplever at de ikke har oversikt og forutsigbarhet til å styre og planlegge egen hverdag utover skolen. Som tidligere nevnt trakk Samdal et al (2017) i sin rapport fram autonomistøtte som en viktig komponent for et godt sosialt nivå. De presiserer videre at det å føle seg autonom handler om å ha en følelse av valg, initiativ og å være agent for eget liv. Når psykologiske behov som behovet for autonomi er tilfredsstilt, vil den styrkede evnen til selvregulering føre til positive helse relaterte, affektive og atferdsmessige utfall (Samdal et al, 2017). De fleste publikasjonene vektlegger at læreren må inneha et individuelt perspektiv, mens Samnøy & Wold (2018) fokuserer på at målet må være at læreren skal utøve en klasseledelse som gjør at beholdet for individuell oppfølging relatert til skolestress og skolemiljø minsker.

Elev-lærer-relasjon er sentralt i lærerens rolle for å kunne bistå elever som sliter grunnet stort press. Samnøy & Wold (2018) trekker frem viktigheten av at læreren viser interesse for å forstå hva som skaper elevens stress; ikke bare snakker som at man forstår det uten å sjekke. Skolens oppgave går ut på å forberede elevene til å takle livet (Opplæringslova, kapittel 1, 1998). Elevene må oppleve mestringstro og å være agent i eget liv. Skolen og læreren må stimulere elevenes motivasjon, evne til å sette seg mål, til å planlegge arbeidet og til å vurdere sitt eget arbeid (Skaalvik & Federici, 2015). Selv om læreren skal være interessert i og snakke med elevene og ta de på alvor om sine helseplager presiserer Samnøy & Wold (2018) at det er viktig at læreren ikke skal være helsesøster eller psykolog. Lærer kan også

vise støtte og varme ved å gi elevene kjennskap til ressurser man har innen rekkevidde til å bedre stresset som er større enn lærerens ressurser; Som lærer skal man hjelpe innenfor den rammen som er håndterbar i klassesituasjonen og dersom det ikke er tilstrekkelig er det behov for utvidende hjelp (Samnøy & Wold, 2018). Innenfor klassesituasjonen er det viktig at det er rom for å feile (Skaalvik & Federici, 2015; Samnøy & Wold, 2018) – dette gjelder både for elevene, men også lærer må statuere eksempler og å vise trygghet i å gjøre feil.

5.3 Flink pike – på stadig flere arenaer

Nordtug & Engelsrud (2016) viser i sin artikkel til psykologen Finn Skårderuds omtale av *flinkhetens patologi* hvor han skriver at de flinke barna klarer alt – men det er alt de klarer. I fokusintervju med utgangspunkt i Ungdata-undersøkelsen 2013 trekker jentene fram karakterpress, kroppspress og gjengpress som områder som oppleves særlig utfordrende – hvor ingen av disse områdene er mer avgjørende enn de andre, men at de til sammen bygger opp en stor stressfaktor som påvirker deres totale opplevelse av trivsel og mestring (Øgård-Repål et al., 2017). Dette støttes også i rapporten *Stress og mestring; Modernisering av teknologien og stadig nye sosiale medier gir mange nye muligheter, men gir også et økt press på enkeltindivider og økte krav til livsmestring med press fra flere hold* (Samdal et al., 2017). I en artikkel som er en del av Oppvekstrapporten 2017 står det at de flinke pikene stresser på stadig flere arenaer. De er en generasjon unge med alle muligheter som stresser seg syke i jaget etter å prestere både i skole og fritidsaktiviteter, samtidig som de skal trene, se bra ut og være sosialt aktive (Sletten, 2017). Dette presset fra flere arenaer forklarer jentene selv også. De sier at det å få kommentarer og tilbakemeldinger på kroppslige områder, samt bli sammenlignet med og sammenligne seg selv med skjønnhetsidealer i blogger og sosiale medier preger jentene i den grad at mange sliter med dårlig selvtillit og sosial tilbaketrekning (Øgård-Repål, 2017). At fokus på kropp har sammenheng med elevenes psykiske helse støttes også i rapporten *Stress og press blant ungdom* som viser at det er en sterk sammenheng mellom kroppsbilde og depressive symptomer blant jenter, og jentene mener selv det er et klart utseendepress (Eriksen et al., 2017).

Selv om ”flink pike” har vært et utbredt tema de senere årene, er det ikke full enighet om fenomenet. Nordtug & Engelsrud (2016) drøfter hvorvidt temaet er et reelt og aktuelt problem eller om dette er et kulturelt skapt begrep og fenomen. De kritiserer videre det manglende fokuset på ungdommenes språkpraksis når det gjelder psykisk helse. De trekker

fram at de sykt flinke jentene også er flinke til å sette seg inn i psykiatrisk og psykiatrifaglig kunnskap og språk når de snakker om eget liv, og at ordene dermed har mistet sin betydning. Forstår de egentlig hva de snakker om? (Nordtug & Engelsrud, 2016). På dette spørsmålet svarer Skaalvik og Federici (2015) ja. Til sin publikasjon har de gjennomført en undersøkelse med deltakelse av 2346 elever fra ungdomsskoler og videregående skoler i Midt- og Sørlandet. I undersøkelsen fikk deltakerne to eller flere spørsmål innenfor samme kategori - Relabiliteten på besvarelsene ble videre målt i Cronbach's alpha til å være forstått og resultatene er ikke preget av tilfeldigheter og misforståelser. De forstår altså innholdet i språket selv om de også har tilegnet seg et voksent og faglig språk (Skaalvik og Federici, 2015). Uansett hvilket språk elevene velger å bruke, mener Samnøy & Wold (2018) at følelsene skal tas på alvor som en integrert del av elevenes personlighet og den eleven er.

Selv om flere av publikasjonene trekker fram utfordringene ved det moderne og teknologiske samfunnet er det kun rapporten *Stress og press blant ungdom* som spesifikt nevner sosiale medier. Ungdommene i undersøkelsene rapporten baserer seg på snakker ikke kun om sosiale medier som kilde til stress, men også til avkobling. De rapporterer videre at sosiale medier ikke alene er en isolert kilde til stress, men heller fungerer som et forsterkende mellomlegg, da særlig til kropps- og merkespress og sosiale faktorer (Eriksen et al, 2017). Ungdommene forklarer videre at de forstår pressets påvirkning på dem selv gjennom bruk av sosiale medier, men at å avstå fra bruken er uaktuelt fordi det vil være som å legge bort sitt sosiale liv.

5.4 Samfunnsmessige sammenhenger

Presset ungdom i dag utsettes for handler ikke bare om individet alene, men individet som del av en større samfunnsmessig kontekst. Skaalvik & Federici (2015) definerer *prestasjonspress* som et resultat av verdier og forventninger som elevene opplever både i og utenfor skolen, og at herunder faller både prestasjonspress i henhold til skolearbeid, samt relatert til kropp og utseende. Dette synet på samspillet mellom individ og samfunn støttes også i rapporten *Stress og mestring*. Her heter det at om oppgaver eller utfordringer resulterer i stressbelastninger eller i mestring avhenger av samspillet mellom individet og ressursene i omgivelsene – sentralt her er de umiddelbare individuelle og sosiale ressursene som finnes i individet selv, dets sosioøkonomiske status og dets sosiale nettverk i mikroarenaene jobb, skole, hjemme og på fritiden (Samdal et al, 2017). Også

kunnskapsoversikten *Stress i skolen* trekker fram at nettopp stress i skolen kan tilskrives en opplevd ubalanse mellom krav og forventninger, som handler om forventningene elevene opplever at kommer fra skolen, lærerne, foreldrene og samfunnet hvor de senere skal få en jobb og lykkes (Lillejord et al, 2017). I rapporten *Stress og press blant ungdom* trekkes nettopp dette aspektet om framtid fram. Her konkluderer de med at skolestress både handler om det vedvarende prestasjonspresset i hverdagen og om et mer langsiktig press om å få en god utdanning – ungdommene er preget av en tidlig bekymring for karriere og arbeidsmuligheter og at deres framtid skal defineres nå (Eriksen et al, 2017). Også Øgård-Repål (2017) viser til at det på ungdomstrinnet utvikles et økt fokus mot framtidvalg, og at særlig jenter fokuserer på betydningen karakterene fra ungdomsskolen har for videre utdanning, deretter jobbmuligheter og det livslange løpet. Ved å påvirke miljøet eller rammevilkårene kan samfunnsplanleggingen ha en betydning i å fremme mestring og redusere stress (Samdal et al, 2017).

I artikkelen i oppvekstrapporten 2017 er fokuset på sammenhenger mellom psykiske plager blant ungdom og sosiale forskjeller. Her trekkes fram at liten grad av sosial støtte øker risikoen for utvikling av psykiske lidelser. Sosial støtte fra jevnaldrende og det å bruke tid med jevnaldrende i fritiden virker beskyttende mot stress og utvikling av psykiske vansker (Sletten, 2017). Lillejord et al (2017) trekker i sin kunnskapsoversikt også fram viktigheten av å ha tid med venner i ungdomsårene; De skriver at når barn og unge opplever vanskelige eller konfliktfylte sosiale relasjoner – noe som ikke er uvanlig i ungdomsårene – vil de ofte reagere med stress. Sletten (2017) påpeker sammenhengen mellom familieøkonomi og sosial deltakelse blant jevnaldrende ved at familiens investeringsevne – i seg selv – får betydning for psykiske helseplager gjennom de begrensninger knapp økonomi setter for ungdoms deltakelse og inklusjon blant jevnaldrende. Analysene i artikkelen finner på den ene siden signifikante sammenhenger mellom et høyt nivå av psykiske plager og henholdsvis lav grad av foreldreinvolvering i de unges fritid, et høyt konfliktnivå i familien, lite fysisk aktivitet i hverdagen, mye skjermtid, det å utsettes for mobbing, og det å mangle en venn (Sletten, 2017). På den annen side kan oppdragelsespraksis preget av *intensiv foreldring* øke presset til å prestere på flere arenaer samtidig. I rapporten *Stress og mestring* konkluderes det med at det må tilrettelegges for mestringsfremmende miljøer som reduserer negative effekter av stress på alle nivåer i samfunnet (Samdal et al, 2017).

6. Drøfting i lys av teori

Kapittel 5 har gitt en inngående innføring i aktuelle funn knyttet til elevers opplevelse av stress. Sammen med teorien framstilt i kapittel 3 vil jeg i det videre drøfte disse funnene, og forsøke å kaste lys over hva slags press barn og unge – særlig jenter, står overfor i dag, og hvordan læreren kan bidra til å forstå og håndtere presset de opplever.

6.1 Skolerelatert stress

Både Skaalvik & Federici (2015) og Eriksen et al (2017) er tydelig i sine funn på at elevers stressrelaterte psykiske helseplager er betydelig knyttet til stress i skolen. Allikevel reagerer jeg på at det forekommer liten presisjon av hva de anser det stresset for å være. *Stress* er et meget bredt begrep, som ifølge Norsk helseinformatikk (2016) handler om tilstanden som oppstår når man opplever en at omgivelsenes krav og forventninger overstiger egen kapasitet, men at begrepet brukes ofte og av mange som at man har mye å gjøre eller å tenke på. Begrepet vil være innholdsmessig ulikt vurdert fra person til person. Her opplever jeg allikevel at annen litteratur og andre funn vil bidra til å kaste lys over hva dette stresset innebærer. Samnøy & Wold (2018) kommer til samme konklusjon som de to tidligere nevnte, men legger til at det dreier seg om følelsen av ikke å strekke til med tanke på forventningspress. Lillejord et al. (2017) trekker på sin side fram opplevelsen av ubalanse mellom krav og forventninger og egne ressurser. At stresset i skolen er knyttet til forventninger til å lykkes faglig, og opplevelsen av ikke å innfri disse forventningene mener jeg er nærliggende å tro at ligger innbakt i Skaalvik & Federicis (2015) og Eriksen et als (2017) begrepsbruk og –forståelse. Denne forståelsen er også i tråd med Banduras (1997) teori om self-efficacy. Dersom elever gjentatte ganger opplever å møte oppgaver og utfordringer de ikke mestrer, vil det bygge seg opp en negativ og kritisk oppfatning av egne evner som dermed vil gi seg utslag i opplevelse av stress og følelse av ikke å strekke til, slik elever også forklarer det selv i undersøkelsene i kapittel 5. Selv om self-efficacy er knyttet til enkeltoppgaver og er i rask endring, vil gjentatte opplevelser av lav mestringsforventning kunne lede til dårlig faglig selvvurdering og generelt lav selvakseptering (Skaalvik & Skaalvik, 1988). Dette er dog ingen fasitsvar på årsaken til elevenes opplevde stress i skolen. Her mener jeg at Samnøy & Wold (2018) trekker fram et viktig poeng; læreren må vise interesse i å forstå hva som skaper elevens stress. Som tidligere nevnt er stress et individuelt ladet begrep og innholdet i begrepet er ikke ensbetydende for alle. Det er derfor sentralt at

man som lærer har en klar dialog med elevene for å få et innblikk i elevenes personlige verden og på den måten kan kartlegge hvor skoen trykker, og dermed lettere kan bistå eleven med de tilpasninger han eller hun trenger for lettere å håndtere stresset.

Etter et dypdykk i min litteratur later det til at den generelle oppfatning og fokuset på stress i skolen, er rettet i en negativ retning. Det er kanskje ikke rart når tematikken har vært nettopp de negative konsekvensene og utfordringene knyttet til barn og unges press i skolen. Jeg anser det likevel som nødvendig å presisere viktigheten av tilstedeværelsen av stress i skolen – ikke alt stress er negativt. Både Samnøy & Wold (2018) og Lillejord et al. (2017) er inne på at stress er nødvendig for at elevene skal kunne oppleve utvikling og mestring. Dersom elevene ikke møter på utfordringer vil de heller ikke oppleve mestring, og som Bandura (1997) vektlegger, er disse mestringsopplevelsene elevene har i skolen være nødvendige for den faglige utviklingen, men også nødvendige for elevens framtidssyn og troen på et godt liv. Det sentrale blir derfor lærerens evne til å legge opp undervisningen slik at elevene får utfordringer tilpasset eget nivå for økt mestring.

Både Lillejord et al (2017) og Øgård-Repål et al. (2018) trekker fram uforutsigbarhet og ukontrollerbare situasjoner som kilder til stress og engstelse. Dette mener jeg henger tett sammen med elevens behov for autonomi for en opplevelse av å være agent i eget liv, hvilket Samdal et al. (2017) også trekker fram som essensielt for elevenes selvregulering. Når elevene trekker fram at de opplever arbeids- og stressmengden i skolen som så stor at de opplever å ikke ha oversikt eller forutsigbarhet til å planlegge egen hverdag (Øgård-Repål et al., 2018), har man som lærer etter mitt skjønn mislyktes i å gi elevene autentiske mestringsopplevelser for å gi elevene følelsen av å ha innvirkning og kontroll på eget liv. Rotter (1990) legger vekt på i hvilken grad man opplever som livet eller utfallet av hendelser i livet som utenfor eller innenfor hva en har kontroll over. Når elevene opplever at skolen forhindrer dem i å ha kontroll over eget liv både i og utenfor skolen, fratrar skolen elevene læringsutbytte innenfor temaet *livsmestring*, når opplæringslova tvert om pålegger oss det motsatte (opplæringslova, 1998). Også Banduras (1997) teori om self-efficacy anser jeg som relevant i denne sammenheng da det som presentert i kapittel 3 er en nær sammenheng mellom høy mestringsforventning og opplevelse av kontroll i livet.

6.2 Livet utenfor skolen

Selv om resultater fra min litteraturgjennomgang viser en konsensus om at skolen utretter en sentral faktor for stress og press blant ungdom, trekker Lillejord et al. (2017) fram hva jeg mener er et sentralt poeng; Mange elever lever et liv hvor de har mye som skjer på flere arenaer, og stresset kan like gjerne oppleves som *summen av alt*. Dette synet har en støtte i teorien til Nielsen (2014), som trekker fram at skolen må være bevisste på at elevene har sine erfaringer med seg i ryggsekken når de starter på skolen, og tilbringer mye tid utenfor skolens område. Selv om denne teorien i utgangspunktet har sitt utspring i synet på forskjeller i kjønn, mener jeg den er vel så aktuell for å belyse elevene mangfoldige liv. Også i Oppvekstrapporten 2017 konkluderer med at vi har å gjøre med en generasjon som skal prestere på mange arenaer – med skolen som bare én av de (Sletten, 2017). I fokusintervjuer rapporterer også jenter fra 9.trinn om utfordringer og press knyttet til fokus på kropp, både via kommentarer fra medelever og jevnaldrende, men også gjennom sammenligninger med skjønnhetsidealer i sosiale medier (Øgård-Repål et al., 2018). Her står vi overfor et medium vi som lærere gjerne ikke er vokst opp med selv, men som har en meget sentral plass i våre elevers liv.

Å plassere sosiale medier i elevenes miljø gjennom Bronfenbrenners (1979) økologiske modell oppleves for meg utfordrende, men sentralt. På et vis passer den i alle nivåer; På mikronivået er det et av de umiddelbare miljøene elevene tilbringer mye av sin tid i, og har en nær tilstedeværelse og tilknytning til. Videre vil sosiale medier gjennom mesonivået ha en funksjon sammen med både skole, vennegjenger, familie etc.. På eksonivået kan elever gjennom sosiale medier også følge med på kjendiser og skjønnhetsguruer som vil påvirke elevenes syn på seg selv gjennom sammenligning og idealer - selv uten direkte interaksjon. Det sosiale og digitale samfunnet som gjør seg til kjenne gjennom sosiale medier vil også kunne forme et sett med kulturelle og sosiale verdier som vil påvirke elevene miljø selv gjennom fjern og distansert bruk av nevnte medier, da på makronivået i Bronfenbrenners modell. Totalt sett står vi altså etter min vurdering overfor en ny og dominerende forventningsgenerator som elevene våre vil påvirkes av ved helt enkelt å være en del av en ny generasjon. Elevene selv er klar over innvirkningen sosiale medier har på dem negativt, men fordi mediene har fått en så sentral posisjon i kommunikasjonen og det sosiale livet deres, vil det å legge det vekk heller ikke være et alternativ (Eriksen et al., 2017). Vi kan ikke skru av sosiale medier. Jeg ser derfor på det som viktig at lærere er oppdaterte og

bevisste på virkeligheten elevene lever i, og viser interesse for å forstå hva elevene står overfor.

6.3 Forventningspress og betydningen av jevnaldrende

Elevenes forhold til miljøet rundt seg er ikke uten betydning. De opplever et overveldende press fra flere hold om å opprettholde en nærmest perfekt profil (Sletten, 2017; Øgård-Repål et al., 2018; Eriksen et al., 2017; Samdal et al., 2017). Hvor dette presset stammer fra befinner seg som nevnt i kapittel 3 i alle nivåer i Bronfenbrenners økologiske modell (1979); Lillejord et al. (2017) og Eriksen et al. (2017) rapporterer at elevene opplever forventninger fra skolen, lærere og foreldre, og hvordan elevene fokuserer på det langsiktige presset om utdanning, karriere og arbeidsmuligheter. Meads teori om sosial speiling er aktuell der elevene opplever et press om å innfri de forventningene foreldre, lærere og skolen for øvrig har (Vaage, 1998). Dette anser jeg for både å være positivt og negativt. På den ene siden vil det være positivt for elever å bli oppmuntret til å opprettholde en høy og god arbeidsinnsats og dermed øke motivasjonen for å arbeide mot en arbeidskarriere. På den andre siden vil det kunne skape et ekstra press for elevene hvor de til stadighet opplever at de må yte over evne, fordi det er det omgivelsene responderer positivt på. Dersom de faller igjennom og yter dårligere enn omgivelsene forventer vil de kunne møte negativ respons. Jamfør Meads speilingsteori vil elevene da se den negative responsen som en kritikk av seg selv.

Det er ikke bare tilknytningen til foreldre, lærere og sosiale medier som er sentral for elevene - også jevnaldrende og medelever er av stor betydning. Både Sletten (2017) og Lillejord et al. (2017) presiserer viktigheten av sosial støtte, og det å ha tid med venner i ungdomsårene. Ifølge Bandura (1997) er jevnaldrende særlig viktige for utvikling og validering av egen mestring, ettersom de skaper et relevant sammenligningsgrunnlag. Positive relasjoner og tid med venner vil som Sletten (2017) legger fram virke beskyttende mot stress og utviklings av psykiske vansker. Samtidig vil manglende deltakelse og inklusjon blant jevnaldrende, for eksempel grunnet dårlig familieøkonomi kunne skape konfliktfylte sosiale relasjoner – og videre skape mer stress. Slike konfliktfylte forhold til jevnaldrende vil i følge Bandura (1997) videre påvirke utviklingen av personlig mestring negativt også i klasseromssituasjonen. Et positivt og samlande læringsmiljø vil ifølge Bru et al. (2017) og Jordet (2010) bidra til gode relasjoner, mestringsopplevelser samt anerkjennelse fra medelever. Læreren har derfor en viktig jobb med å sikre gode og varierte lærings situasjoner

både for å sikre elevene mestringsopplevelser, men særlig for å sikre at disse mestringsopplevelsene skjer i samspill med medelever.

7. Oppsummering

At unge jenter er utsatt for stort press fra flere hold er hevet over enhver tvil (Reneflot et al., 2018; Sletten, 2017; Skaalvik & Federici, 2015; Øgård-Repål et al., 2018; Eriksen et al., 2017; Samdal et al., 2017; Lillejord et al., 2017). Det som derimot har vært mer usikkert er hvor stresset stammer fra, og hvilken rolle læreren spiller i dette presset.

Et sentralt funn om presset elevene opplever i skolen er følelsen av ikke å strekke til med tanke på forventningspress, samt opplevelsen av ubalanse mellom krav og forventninger og egne ressurser (Lillejord et al., 2017; Samnøy & Wold, 2018). Elevene rapporterer videre at skolehverdagen er preget av stor arbeidsmengde og uforutsigbarhet som skaper stor stressbelastning både av hensyn til forventninger fra foreldre, lærere, samt manglende deltakelse i fritidsaktiviteter med jevnaldrende. Det er viktig at læreren lytter aktivt og oppriktig til elevene, og tar deres stressopplevelser på alvor. En stressopplevelse vil arte seg ulikt fra elev til elev, så en tett dialog og relasjon mellom lærer og elev er viktig for å sikre at hver elev blir lyttet til. Allikevel kan vi ikke fjerne stresset fra skolen fullstendig, da stress er nødvendig for å prestere (Bandura, 1997; Samnøy & Wold, 2018; Lillejord et al., 2017). Stressmengden må heller tilpasses den enkelte elev. Tilpasset opplæring er lovfestet (Opplæringslova, 1998, § 1-3), og må etter mitt skjønn ikke bare gjelde undervisningen på faglig grunnlag, men likeså sosialt og helsemessig grunnlag. Der stresset og presset oppleves så uoverkommelig for elevene at lærerens tilpasninger i klasserommet ikke er tilstrekkelig, må lærer opprette kontakt med andre hjelpetjenester.

Det er også en rekke sosiale og miljømessige aspekter som er med på å prege elevenes stress- og pressopplevelse i skolen. Sosiale medier og deltakelse i fritidsaktiviteter med jevnaldrende har i dag en større innvirkning på elevene enn for bare noen år siden. Som lærer er man derfor nødt til å følge med i tiden og omfavne eleven og anerkjenne digitale mediers posisjon i elevenes hverdag; Elevene er hele individer som har med seg sin bagasje inn i klasserommet hver eneste dag, og har sine liv utenfor klasserommet.

Ved å være åpen og interessert, lytte til elevene og anerkjenne andre stressfaktorer i elevenes hverdag, vil man som lærer ha kommet langt i arbeidet mot å redusere presset blant ungdom.

Litteraturliste

- Bandura, A., (1997). *Self- efficacy; The exercise of control*. USA: W.H. Freeman and Company.
- Borgersen, G., (2016) *Åpenhet rundt egen psykisk helse*. Hentet fra <https://www.napha.no/content/20731/Apenhet-rundt-egen-psykisk-helse>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*. Cambridge, Massachusetts/London, England: Harvard University Press.
- Bru, E., Cosmovici, E. & Øverland, K. (red.). (2017). *Psykisk helse i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, I.M., Sletten, M.A., Bakken, A. & Von Soest, T. (2017) *Stress og press blant ungdom. Erfaringer, årsaker og utbredelse av psykiske helseplager*. NOVA Rapport 6/2017. Oslo: NOVA.
- Folkehelseinstituttet, (2015). *Psykiske helse hos barn og unge*. Hentet fra <https://www.fhi.no/nettpub/hin/helse-og-sykdom/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/#mange-barn-og-unge-rammes-av-psykiske-plager-og-psykiske-lidelser>
- Giske, I. (Produsent) & Melkeraaen, S. (Regissør). (2014). *Flink Pike* [Dokumentar]. Norge: Medieoperatørene.
- Helsedirektoratet, (2017). *Psykisk helse og livsmestring i skolen*. Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/folkehelse/psykisk-helse-og-rus/psykisk-helse-i-skolen/psykisk-helse-og-livsmestring-i-skolen>
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2017). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Jordet, A. N., (2010). *Klasserommet utenfor: Tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

Larsen, J.B. (2013) *Prosjekt perfekt* [TV-serie dokumentar] Norge: NRK.

Lillejord, S., Børte, K., Ruud, E. & Morgan K. (2017). *Stress i skolen – en systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning, www.kunnskapssenter.no

Manger, T. (2015) Læring og forventning om mestring. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland, *Livet i skolen 1* (s. 241-268). [Bergen]: Fagbokforlaget Vigomostad & Bjørke AS.

Nielsen, H. B., (2014). *Forskjeller i klassen – nye perspektiver på kjønn, klasse og etnisitet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nordtug, B. & Engelsrud, G. (2016). Boken som mangler, ord som går på tomgang og sykt flinke jenter: Kunnskap og helse. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 40(4), 3-19. [Http://doi.org/10.18261/issn.1891-1781-2016-03-02-02](http://doi.org/10.18261/issn.1891-1781-2016-03-02-02)

Norsk helseinformatikk. (2016). *Psykologisk stress og sykdom*. Hentet fra <https://nhi.no/psykisk-helse/psykiske-lidelser/stress-og-sykdom/>

Opplæringslova, LOV-1998-07-17-61 (2018) Hentet fra <https://lovdata.no>

Reneflot, A., Aarø, L.E., Aase, H., Reichborn-Kjennerud, Tambs, K. & Øverland S. (red.) (2018). *Psykisk helse i Norge* [Rapport]. Norge: Folkehelseinstituttet.

Rotter, J. B. (1990). Internal Versus External Control of Reinforcement: A Case History of a Variable. *American Psychologist*, 45(4), 489-493. Doi:10.1037/0003-066X.45.4.489

Samdal, O., Wold, B., Harris, A. & Torsheim, T. (2017) *Stress og mestring*. Oslo: Helsedirektoratet.

Samnøy, S. & Wold, B. (2018). Livsmeistring og psykisk helse i skulen: Læraren som rollemodell. *Bedre Skole*, 30(1), 17-20.

- Skaalvik, E. M. & Federici, R. A. (2015). Prestasjonspresset i skolen. *Bedre Skole*, 27(3), 11-15.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (1988). *Barns selvoppfatning – skolens ansvar*. Oslo: TANO AS.
- Sletten, M. A. (2017) Psykiske plager blant ungdom: sosiale forskjeller og historien om *de flinke pikene*. *Oppvekstrapporten 2017*. 124-147. Oslo: Barne- ungdoms- og familiedirektoratet.
- Solberg, A. G. & Drake, I. (1995). *Kvinner og ledelse – gjennom glasstaket?* Oslo: TANO AS.
- Stabell, E. (produsent) & Faldbakken, S (regissør). (2015). *Jeg mot meg* [TV-serie dokumentar]. Norge: ANTI TV
- Sæther, A. K., (2017) *Vi får en minstenorm for lærertetthet!* Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2017/vi-far-en-minstenorm-for-larertetthet/>
- Vaage, S. (red.), (1998). *Å ta andres perspektiv: Grunnlag for sosialisering og identitet. Georg Herbert Mead i utvalg*. Oslo: Abstragt Forlag AS.
- Wenell, A (produsent). (2016) *Sykt perfekt* [TV-seriedokumentar]. Norge: Nordisk Film TV.
- Øgård-Repål, A., Strand, S. A. & Karlsen, T-I. (2017). Karakterpress, kroppspress og gjengpress – Fokusintervju av jenter i 9.klassetrinn etter funn fra Ungdataundersøkelsen. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 41(2), 109-120. <http://doi.org/10.18261/issn.1504-3010-2017-02-03>