

Fakultetet for pedagogikk og lærerutdanning

Ane Sæther Høydal

Masteroppgave

Alle har en psykisk helse

Everyone has mental health

Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn

2023

Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på mine fem år som lærerstudent i Hamar. Å skrive denne masteroppgaven har vært krevende og givende jobb. Det har gitt mye mestring til tider, men også ført til mye frustrasjon. Da jeg startet lærerutdanningen i Hamar, ante jeg ikke at psykisk helse skulle bli et tema jeg brenner litt ekstra for. Nå oppleves det litt vemodig at man plutselig er ferdig med fem fine år. Jeg vil huske x antall timer på biblioteket og grupperom sammen med livets studieveinner. Jeg vil huske fine forelesere, og det gode sosiale miljøet jeg har opplevd på Hamar.

Nå har jeg skrevet ferdig en masteroppgave som jeg selv er fornøyd med, men jobben er ikke gjort alene. Jeg vil gi en stor takk til min veileder, Åshild Vassend Holm, for mange gode veiledninger og god støtte underveis. Jeg hadde ikke klart dette uten dine motiverende ord og gode innspill. En stor takk gis også til mine studieveinner. Ingen nevnt, men dere er absolutt ikke glemt! Dere har vært med på alle bunner og topper underveis, og det har vært veldig godt å ikke stå alene i denne prosessen. Videre vil jeg takke all familie, venner og kollegaer. Dere har vært litt av en heiagjeng, med motiverende ord og omsorg gjennom hele prosessen. En ekstra takk til Wilde, takk for en korrekturlesing helt på tampen!

Jeg ønsker å innlede masteroppgaven med et dikt skrevet av Trygve Skaug (2020, s. 11)

Du mener livet er en kamp

jeg er enig

men rett som det er

er det hjemmekamp

og vi topper laget

har sola i ryggen

medvind

alle heier på oss

Hamar, mai 2023

Ane Sæther Høydal

Innholdsfortegnelse

Forord	2
Innholdsfortegnelse	1
Figurliste	4
Norsk sammendrag	5
Abstract	6
1. Innledning	7
1.1 <i>Bakgrunn for problemstilling og avgrensing</i>	10
1.2 <i>Tidligere forskning på feltet</i>	11
1.3 <i>Oppgavens oppbygning</i>	13
2. Teoretisk rammeverk og kunnskapsgrunnlag	14
2.1 <i>Psykisk helse i skolen</i>	14
2.1.1 Folkehelse og livsmestring.....	15
2.1.2 Psykiske plager i ungdomsundersøkelsen fra 2022.....	16
2.1.3 Stress og press	17
2.2 <i>Arbeid med psykisk helse i skolen</i>	18
2.2.1 Forebyggende arbeid	18
2.2.2 Akutt arbeid.....	22
2.3 <i>Anerkjennelse</i>	24
2.3.1 Anerkjennelse som kjærlighet	24
2.3.2 Anerkjennelse som rettigheter.....	25
2.3.3 Anerkjennelse som sosial verdestetting	25
2.4 <i>Anerkjennelse i skolen</i>	26
2.4.1 Skolens rolle	27
2.4.2 Mangel på anerkjennelse	29
3. Metode	31
3.1 <i>Vitenskaplig ståsted</i>	31
3.1.1 Bakgrunn for valg av metode	32
3.2 <i>Dokumentanalyse</i>	33

3.2.1	Fordeler og ulemper ved bruk av dokumentanalyse.....	34
3.2.2	Valg av dokument.....	36
3.3	<i>Intervju</i>	36
3.3.1	Fordeler og ulemper ved bruk av forskningsintervjuet	37
3.3.2	Valg av intervjuform	38
3.3.3	Utforming av intervjuguide	39
3.3.4	Valg av informanter.....	40
3.3.5	Gjennomføring	40
3.4	<i>Bearbeiding av data</i>	43
3.4.1	Dokumentanalyse	43
3.4.2	Transkribering av intervjuene.....	44
3.5	<i>Kvalitet ved studien</i>	45
3.5.1	Validitet	45
3.5.2	Reliabilitet	46
3.5.3	Generalisering.....	47
3.6	<i>Etiske betraktninger</i>	47
3.7	<i>Analyseprosess</i>	48
4.	Presentasjon av analyse og funn	51
4.1	<i>Analyse og funn fra handlingsplan for godt og trygt skolemiljø</i>	51
4.1.1	Trygt og godt skolemiljø	51
4.1.2	Skole-hjem-samarbeid	52
4.1.3	Forebyggende arbeid	53
4.2	<i>Analyse og funn fra intervjuene</i>	54
4.2.1	Lærerens syn på psykisk helse	55
4.2.2	Forebyggende arbeid med psykisk helse.....	57
4.2.3	Akutt arbeid med psykisk helse.....	63
4.3	<i>Oppsummering av de viktigste funnene fra dokumentanalysen og intervjuene</i>	65
5.	Drøfting av funn.....	66
5.1	<i>Definisjon av psykisk helse</i>	66
5.2	<i>Anerkjennelse som kjærlighet</i>	67
5.2.1	Relasjoner	68
5.2.2	Skole-hjem-samarbeid	70
5.3	<i>Anerkjennelse som rettighet</i>	72

5.3.1	Aktivitetsplikt.....	73
5.3.2	Undervisning om psykisk helse.....	75
5.3.3	Samarbeid rundt psykisk helse.....	76
5.4	<i>Anerkjennelse som sosial verdsetting</i>	79
5.4.1	Å være del av et fellesskap.....	79
5.5	<i>Mangel på anerkjennelse</i>	81
6.	Avslutning	83
	Litteraturliste	85
	Vedlegg 1: godkjenning fra NSD	91
	Vedlegg 2: Informasjonsskriv	92
	Vedlegg 3: Intervjuguide	95
	Vedlegg 4: plan for trygt og godt skolemiljø	96
	Vedlegg 5: analyse av plan for godt og trygt skolemiljø	105

Figurliste

Figur 1: felles oversikt over kategorier fra intervju	55
Figur 2: lærerens syn på psykisk helse	55
Figur 3: forebyggende arbeid med psykisk helse	57
Figur 4: akutt arbeid med psykisk helse	63

Norsk sammendrag

Denne masteroppgaven har psykisk helse i skolen som tema. Det har blitt undersøkt hvordan læreren jobber med psykisk helse, og hva en skole lokale plan for godt og trygt skolemiljø sier om psykisk helse. Det har blitt sett på hvordan skolen og lærerne jobber med helsefremmende arbeid, og videre har det også blitt undersøkt hvordan skolen og lærerne jobber med psykiske vansker og lidelser hos elever som opplever dette. Oppgaven har tatt utgangspunkt i Honneths anerkjennelsesteori, og brukt denne gjennomgående i studien. I denne studien er det brukt en kvalitativ tilnærming. Studien inneholder to metoder som samme skal gi svar på følgende problemstilling: *Hvordan kan en skole legge til rette til en praksis som inkluderer psykisk helse for elever på ungdomstrinnet?* Det er gjennomført en dokumentanalyse av en handlingsplan for godt og trygt skolemiljø, samt intervju av et utvalg lærere om deres tanker og erfaringer i arbeidet med psykisk helse.

Funn fra studien viser at lærerne opplever arbeidet med psykisk helse som svært viktig. Lærerne ser en økning med psykiske helseplager i praksis, og opplever arbeidet med elever som har psykiske vansker og lidelser som utfordrende og krevende. Psykisk helse omfatter mye, og lærere i skolen opplever lite kompetanse på området. Samarbeid blir sett på som ekstremt viktig. Både samarbeid med elever, hjemmet og andre instanser blir fremhevet som sentralt. Relasjonsarbeidet er viktig for å avdekke eventuelle vansker og lidelser, og for å hjelpe elevene. I samarbeid med hjemmet blir barnets beste satt i sentrum. Sosiolærere, helsesykepleiere og BUP er instansene som lærerne samarbeider aller mest med når det er snakk om psykiske vansker og lidelser hos elever.

Skolens praksis rundt psykisk helse er i all hovedsak forebyggende. Alle skolens ansatte er på vakt og jobber kontinuerlig for å danne gode og trygge skolemiljø for elevene. Skolen jobber gjennom undervisning, relasjonsarbeid og samarbeid for å fremme psykisk helse til elevene på ungdomsskolen. Videre viser funn fra studien at en anerkjennende pedagogikk kan bidra til å fremme psykisk helse. Elever som opplever anerkjennelse gjennom kjærlighet, rettigheter og sosial verdsetting kan utvikle en identitet med en robust psykisk helse. Denne studien viser at en skole som driver en anerkjennende pedagogikk, og ivaretar de ulike elementene innenfor anerkjennelsesteorien til Axel Honneth, vil kunne bidra positivt inn i arbeidet med psykisk helse blant elever på ungdomsskolen.

Abstract

This master's thesis has mental health in schools as its theme. It has been investigated how the teacher works with mental health, and what a school's local "Plan for a Positive and Safe School Environment" says about mental health. How the school and the teachers work to promote mental health has been studied. Furthermore, it has also been investigated how the school and the teachers work with psychological difficulties in pupils who experience this. The assignment is based on Honneth's recognition theory and is used throughout the study. In this study, a qualitative approach has been used. The study contains two methods which should provide an answer to the following research questions: How does the school set up a practice that includes mental health for pupils at secondary level? A document analysis of a Plan for a Positive and Safe School Environment has been carried out, as well as interviews with a selection of teachers about their thoughts and experience in working with mental health.

The results of the study show that the teachers perceive the work with mental health to be very important. The findings show that the teachers see the increase in mental health problems in practice, and experience working with pupils who have mental difficulties and disorders as challenging and demanding. Mental health covers a lot, and teachers in schools experience too little competence in the area. Collaboration is seen as extremely important. Both cooperation with pupils, the home and other agencies are highlighted as central. Relationship building is important to uncover and help pupils. In cooperation with the home, the child's best interests are put at the center. Student counselor, school nurse and Child and Adolescent Psychiatric Outpatient Clinic (BUP) are the authorities that teachers collaborate with the most when it comes to mental health difficulties and disorders among pupils.

The school's practice around mental health is mainly preventive. All the school's staff are on duty and work continuously to create a good and safe school environment for the pupils. The school works through teaching, relationship building and collaboration to promote the mental health of pupils at the secondary school. Furthermore, findings from the study show that a recognition pedagogy can help to promote mental health. Pupils who experience recognition through love, rights and social appreciation can develop an identity with a strong mental health. My study shows that a school that operates with a pedagogy of recognition and takes care of the various elements within the recognition theory of Axel Honneth, will be able to contribute positively to the work on mental health among pupils at secondary school.

1. Innledning

Skolen er en arena hvor barn og unge tilbringer en stor del av sine liv gjennom oppveksten. Det er en plass hvor elevene utvikler seg og finner ut hvem de er som individer. Skolen legger opp til både faglig og sosial læring. «Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring.» (Opplæringsloven, 1998, §1-1). Opplæringsloven forteller oss både hvordan skolen skal legge til rette til ulike faktorer, og hva skolen jobber mot. Skolen skal i samarbeid med hjemmet åpne dører for elevene, som ofte innebærer å gi kunnskap og muligheter til elevene for hvordan de skal bli selvstendige samfunnsborgere i dagens samfunn. De skal få mulighet til å lære hvordan de skal klare seg videre i livet.

I overordnet del av læreplan for grunnskolen, Kunnskapsløfte 2020 (LK20), omtales tre tverrfaglige tema som skolen kontinuerlig skal jobbe med. Ett av disse temaene heter *folkehelse og livsmestring*. «Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12–13). Psykisk helse har blitt et tema som aktualiseres i skolen, og som alle lærere skal jobbe med i alle fag og ellers i skolehverdagen. Læreren har en svært viktig rolle i jobben med elevenes psykiske helse. Både fordi læreren møter elevene nesten hver dag og har mulighet til å fange opp tegn hos elever som ikke har det bra, men også for å styrke den psykiske helsen hos elevene.

Psykisk helse er et aktuelt tema i dagens samfunn fordi det er viktig for individets trivsel og livskvalitet. Det er et begrep som er vanskelig å definere på grunn av kulturelle og geografiske forskjeller (Ekornes, 2018, s. 13). For denne masteroppgaven har jeg valgt å benytte meg av Verdens Helseorganisasjon (WHO, 2018) sin definisjon av psykisk helse, som sier at

Mental health is a state of well-being in which an individual realizes his or her own abilities, can cope with the normal stresses of life, can work productively and is able to make a contribution to his or her community.

Oversatt fra engelsk betyr dette at psykisk helse ikke nødvendigvis er noe negativt. Det er en tilstand av velvære der individet realiserer sine egne evner, kan takle livets normale påkjenninger, kan arbeide produktivt og er i stand til å gi et bidrag til sitt fellesskap. WHO fremhever at begrepet psykisk helse innebærer muligheter individet har til selvrealisering, mestring og autonomi (Ekornes, 2018, s. 13; WHO, 2018). «Psykisk helse refererer til

utvikling av og evne til å mestre tanker, følelser, atferd og hverdagens krav i forhold til ulike livsaspekter. Det handler om emosjonell utvikling, evne til velfungerende sosiale relasjoner og evne til fleksibilitet.» (NOU 2009: 18, s. 134). Midtlynutvalget valgte å definere psykisk helse som en utvikling og en evne til å mestre. Psykisk helse blir sett på som noe dynamisk, en prosess som er i stadig utvikling. I denne studien vil psykisk helse i skolen i utgangspunkt handle om psykisk helse slik som definert fra WHO, altså psykisk helse som en tilstand av velvære. Likevel vil man som lærer og ansatt i skolen møte elever som har ulike vansker og problemer som påvirker deres psykiske helse, og kunnskap og erfaring om hvordan man kan jobbe med dette er viktig.

Psykisk helse i skolen innebærer hvordan elevene har det på skolen. Elevene har krav på en skole hvor de trives og har det bra (Opplæringslova, 1998, §9A). Et trygt og godt skolemiljø er et viktig begrep for hva som skjer i skolen. Å skape trygghet hos elevene er i grunn det et trygt og godt skolemiljø handler om. Det kan innebære at elevene vet at skolen tar tak om det skjer noe, eller at elevene alltid har noen å prate med. I en melding til stortinget står det at «Et godt læringsmiljø kan fremme vennskap, trivsel og helse, og virke forebyggende mot mobbing. Det kan videre fremme god psykisk helse og motvirke at elever utvikler psykiske plager.» (Meld. St. 21 (2016-2017), s. 47). Dette fremhever sammenhengen mellom et godt skolemiljø og god psykisk helse. Skolemiljøet innebærer både det fysiske miljøet og det psykososiale miljøet til eleven. Det fysiske handler for eksempel om at elevene har en trygg skolevei. Det psykososiale miljøet handler om hva elevene føler og tenker. Et godt psykososialt miljø bygger på tilhørighet, inkludering og autonomi. Dette kan komme til uttrykk i skolen på ulike vis, men gode og støttende relasjoner som anerkjenner elevene, og et ønske om elevens beste bør stå i fokus for det psykososiale læringsmiljøet (Danielsen, 2017, s. 61–68). Inkludering og varme gjennom relasjonene er viktig for elevene for å bygge opp et trygt og godt skolemiljø. Disse inkluderende miljøene vil fungere positivt for elevenes velvære og psykiske helse og behov (Bru et al., 2016, s. 19).

Det er mange faktorer som påvirker elevenes psykiske helse, og hvordan skolen aktivt jobber er en av dem. Formålet med arbeidet som skolen driver er at det skal være helsefremmende. Det innebærer blant annet tiltak som fremmer elevens livskvalitet. Marit Uthus (2022) beskriver ensomhet, psykisk helse og livskvalitet som tre faktorer som er knyttet tett sammen. Videre beskriver hun hvordan en inkluderende helsefremmende innsats i skolen er viktig i arbeidet med disse faktorene (Uthus, 2022, s. 91–93). Skolens ledelse har dokumenter med fremgangsmåter som de ønsker at alle ansatte i skolen skal jobbe gjennom. Videre kommer

det også lover og regler fra øvre hold, som både ledelsen og ansatte i skolen må inkludere i sin praksis. Likevel er det læreren som står i klasserommet, som har inspeksjon og som møter elevene hver dag som vil ha mulighet til å utgjøre en forskjell hos elevene. Det kan være utfordringer for lærerne som jobber i skolen å vite hvordan de skal jobbe med dette feltet. Skolens og lærernes formål er å utdanne selvstendige elever med god psykisk helse som trives og har det bra på skolen og ellers i livet (Opplæringslova, 1998, §1-1). Noen elever krever ingen eller lite oppmerksomhet fra læreren og skolen for å trives og oppleve utvikling, samtidig som andre elever krever mye mer. Derfor vil det å vite hvordan lærerne jobber med å bedre og opprettholde en god psykisk helse blant elever på ungdomstrinnet, være fokusområdet for denne studien.

Læreren i skolen har mange ansvarsområder. Læreren er en omsorgsperson og en hjelper. Juveli & Peters (2020, s. 9) skriver om hvordan en god hjelper vil alle vel, har et stort hjerte og en liten munn. En god hjelper skal lytte og være til stede, i tillegg skal en god hjelper fange opp signaler hos elevene. Læreren er for mange elever en av de viktigste personene i deres hverdag (Juveli & Peters, 2020, s. 9–10). I en klasse i skolen kan det være mange elever. Det betyr mange ulike individer med helt ulike forutsetninger og erfaringer, som læreren skal tilpasse og være til stede for. Lærerens rolle i skolen er viktig og kan være avgjørende for elevens trivsel og psykiske helse.

Hvordan lærerne jobber vil variere i stor grad, og Arne Jordet argumenterer for at en anerkjennende pedagogikk kan være en hensiktsmessig måte å jobbe med elever i skolen på. Det handler om hvordan man kan jobbe for å oppnå «den gode skole», som Jordet (2020, s. 369) kaller det. «Det er et normativt grunnlag for alle barns faglige og sosiale læring, selvverd og helse (well-being) i skolen – et livsløpsperspektiv.» (Jordet, 2020, s. 369). Å aktivt jobbe med anerkjennelse i skolen kan være en tilnærming i arbeidet med psykisk helse. Elever som opplever anerkjennelse på skolen, kan få gode muligheter til å styrke sin egen psykiske helse og oppnå selvrealisering, mestring og autonomi. En opplevelse av anerkjennelse kan hjelpe elevene i å styrke deres evne til å håndtere hverdagen, og dens påkjenninger. Det handler om både positive og negative påkjenninger, som elevene vil møte på gjennom livet.

Anerkjennelse kommer tydelig frem gjennom styringsdokumenter og lovene som skolen skal forholde seg til. Det er flere viktige elementer ved anerkjennelse som er overførbare til skolens praksis. FNs barnekonvensjon legger mye av det som anerkjennelse innebærer til grunn i sine artikler. Artikkel 2 & 3 tar for seg prinsipper om ikke-diskriminering og barnets beste. Artikkel 13 forteller om prinsippet hvor barnet skal ha rett til å bli hørt (Barnekonvensjonen, 1989, art.

2, 3, 13). Dette er prinsipper vi ser i Grunnloven også. «Born har krav på respekt for menneskeverdet sitt. Dei har rett til å bli høyrde i spørsmål som gjeld dei sjølve, og det skal leggjast vekt på meininga deira i samsvar med alderen og utviklingssteget.» (Grunnlova, 1814, §104). En anerkjennende praksis baserer seg på nettopp dette, de ansatte i skolen må se og lytte til elevene og lage gode fellesskap for dem.

1.1 Bakgrunn for problemstilling og avgrensing

Alle elevene i den norske skolen er enkeltindivider som alle har rett til å bli sett og hørt. De har alle krav på et tryk og godt skolemiljø som bygger på trygghet og omsorg. Skolen skal også sette psykisk helse på dagsordenen. Dette innebærer ikke bare å undervise om psykisk helse i ulike settinger, selv om det også er utrolig viktig, men å inkludere ulike metoder og perspektiver for å jobbe kontinuerlig med elevenes psykiske helse. I skolen betyr ikke dette bare å gripe inn når en elev ikke har det bra, men å jobbe med å styrke og fremme en god og robust psykisk helse. Skolen er en arena for mye mer enn bare fag. Faglig og sosial læring skjer ikke uavhengig av hverandre.

Elevene man møter på ungdomstrinnet er i en sårbar posisjon i livet deres. De er i en utvikling hvor de går fra overgangen fra å være barn til å bli ungdom. Dette innebærer både en fysisk og psykisk utvikling. Elevene kommer i puberteten og det er mye hormoner i spill, og de jobber med å finne ut hvem de er og deres egen identitet. Det er en tid hvor det skjer mye i livet til elevene. Tiden består av mye forandringer, og trygge arenaer hvor elevene kan være seg selv er utrolig viktig. Skolen skal være en slik arena, hvor elevene kan utrykke seg slik de selv ønsker (Danielsen, 2017, s. 25). Skolen blir sett på som en primær oppvekst-arena, i dette legger Danielsen at skolen er en arena hvor elevene oppholder seg mye i oppveksten. Skolen bidrar til oppdragelse, undervisning og sosialisering (Danielsen, 2017, s. 25). En elev som trives og som har det trygt og godt rundt seg vil ha gode forutsetninger for å utvikle en god og robust psykisk helse.

Ett av hovedpunktene i folkehelse rapporten til FHI fra 2022 forteller at «Psykiske plager er vanlige blant ungdom. For jenter i alderen 13-24 år har andelen som rapporterer psykiske plager som bekymring og stress økt de siste tiårene.» (Bang et al., 2022, s. 1). De fleste ungdommer i dag forteller at det har en god livskvalitet, men det er likevel mange som opplever ulike former for psykiske plager. Forekomsten av de ulike psykiske plagene og lidelsene som barn og unge opplever er ulik, og kommer til uttrykk på ulike måter i ulike

alderstrinn (Bang et al., 2022, s. 1). På bakgrunn av økningen av barn og unge med psykiske plager, ønsker jeg å undersøke hvordan dette kommer til uttrykk i skolen. Jeg ønsker å undersøke skolens praksis rundt psykisk helse på ungdomstrinnet. Hva er det skoleledelsen legger vekt på, særlig gjennom dokumenter, og hva er det lærerne som jobber tett med elevene faktisk gjør. I min masteroppgave ønsker jeg å undersøke følgende problemstilling: *Hvordan kan en skole legge til rette til en praksis som inkluderer psykisk helse for elever på ungdomstrinnet?*

For å hjelpe til med å svare og avgrense problemstillingen har jeg utformet 3 relevante forskningsspørsmål. Disse vil gi et bedre syn til hvilken vinkling jeg ønsker når jeg skal svare på problemstillingen gjennom denne masteroppgaven.

1. Hvordan kommer psykisk helse frem i handlingsplanen til skolen?
2. Hvordan opplever lærerne egen praksis i arbeid med psykisk helse i skolen?
3. Hvordan blir handlingsplanen brukt i arbeid med psykisk helse for elever på ungdomstrinnet?

1.2 Tidligere forskning på feltet

For å sette meg godt inn i tematikken er det viktig å se på hva som har blitt forsket på fra før, og hvilke resultater forskningen viser. Den økende graden av psykiske helseplager blant barn og unge fører til et økende behov for å undersøke og forstå årsaker og behandling av psykiske vansker. Jeg brukte Oria og Google Scholar for å søke og finne tidligere forskning, både nasjonalt og internasjonalt. For å finne relevante studier ble søkeordene jeg brukte i all hovedsak «psykisk helse», «psykisk helse i skolen», «mental health in school». Til tross for mange artikler, har jeg valgt ut artikler som viser en bredde, og som belyser tematikk som er aktuell for min problemstilling i denne masteroppgaven. Jeg har inkludert elevperspektiv, lærerperspektiv og en studie som viser hvordan forskningen er i Sverige og Skottland. Den tidligere forskningen på feltet viser at elevene opplever en styrket psykisk helse gjennom undervisning og opplæring rundt tematikken. Lærerne opplever at psykisk helse er utfordrerne og at det er stor mangel på kompetanse i skolen. Elevene opplever videre at det å bli verdsatt av andre påvirker deres psykiske helse.

Anne Torhild Klomsten og Marit Uthus er begge forskere innenfor psykisk helse i skolen. I 2020 skrev de en forskningsartikkel som belyser ungdommer i skolen, og deres psykiske helse. Studiens metode var kvalitative intervju med 16 elever på 9. trinn. Studiens teoretiske

tilnærming ligger på mentalisering og human agency. De undersøkte «Hvilke erfaringer har elever med å lære om psykisk helse i skolen?» (Klomsten & Uthus, 2020, s. 124). Gjennom undervisning om psykisk helse, innenfor temaet folkehelse og livsmestring, kommer det tydelig frem at elevene forstår hva som er forskjellen mellom det å være lei seg en dag, og det å være deprimert. Elevene har blitt mer selvbevisst sin egen psykiske helse. Videre skriver Klomsten & Uthus at elevene har fått en større forståelse for andre, og hvordan andre faktisk har det inni seg. Elevene forteller i intervjuene om hvordan den nye kunnskapen om psykisk helse bidrar inn i deres relasjoner og vennskap med andre. Klomsten & Uthus mener at deres studie viser at å drive med undervisning om psykisk helse vil kunne støtte elever i deres utvikling til mentalisering (Klomsten & Uthus, 2020, s. 127–135).

Elin Borg & Øyvind Pålshaugen skrev en forskningsartikkel med erfaringer fra et forskningsprosjekt. Prosjektet tar for seg helsefremmende og forebyggende arbeid med psykisk helse i skolen. Innledningsvis skriver Borg & Pålshaugen om hvordan mange lærer opplever at det er lite kompetanse på psykisk helse inn i skolen. Lite tydelighet på hvordan lærerne skal jobbe er også noe som trekkes frem som sentrale funn i artikkelen (Borg & Pålshaugen, 2018, s. 180–183). Gjennom artikkelen prøver Borg & Pålshaugen å snu synet mange har på psykisk helse. Det er ikke noe negativt, men noe alle har. Datamaterialet ble hentet fra SAPH, skolen som arena for barn og unges psykiske helse, og består i all hovedsak om referater fra intervjuer med ulike lærere eller ansatte i skolen. Funnene som kommer frem av studien viser at lærere opplever mangel på kompetanse, og at psykisk helse er vanskelig. Flere av informantene i studien forteller at de har jobbet forbyggende med psykisk helse, bare at de ikke har tenkt over at det er det de faktisk gjør. Borg & Pålshaugen oppsummerer artikkelen med å forklare at psykisk helse er viktig i alle aspekter hos elevene. De mener det derfor at psykisk helse burde ligge til grunn for alt utviklingsarbeid som skolen gjennomfører som baserer seg på elevene (Borg & Pålshaugen, 2018, s. 183–190).

En studie, gjennomført av 3 svenske forskere; Catrine Kostenius, Sebastian Gabrielsson & Eva Lindgren, forteller oss mer om hvordan psykisk helse blir jobbet internasjonalt. Studien er gjennomført på skoler i Sverige og Skottland, og tar for seg ungdommer mellom 15-21 år, og deres erfaringer med psykisk helse. Forskerne ser på skolen som en godt egnet arena for å fremme psykisk helse og læring sammen. Metoden for studien var ulike fokusgrupper, med elever, hvor det ble diskutert ulike tematikker. Erfaringer og tanker fra elevene stod i fokus (Kostenius et al., 2020, s. 1521–1525). Gjennom studien kommer det frem fra elevene at de setter det å være der for andre, eller at andre er der for deg høyt oppe på lista over viktige

elementer for deres psykiske helse. Trygghet, inkludering og kunnskap om psykisk helse blir fremhevet som viktig. Videre legger elevene vekt på at voksne som er tilgjengelige, som lytter og setter inn tiltak er vesentlig. Oppsummert sier Kostenius, Gabrielsson og Lindgren at det er viktig at alle på skolen jobber med trygghet og inkludering. Å bygge en felles kultur på skolen er essensielt, mener forskerne (Kostenius et al., 2020, s. 1525–1533).

1.3 Oppgavens oppbygning

Denne masteroppgaven er delt inn i 6 kapitler. Det første kapittel har presentert tematikken og valg av problemstilling og avgrensning til oppgaven. Her har masteroppgaven blitt satt i et forskningsfelt og aktualisert med relevante lover og regler for å gi leseren en forståelse av konteksten til oppgaven. Kapittel 2 tar for seg et teoretisk rammeverk og gir studien redskaper og forståelse inn i analyseprosessen. Her presenteres relevant teori knyttet til hva psykisk helse er, og hvordan det kan arbeides med i skolen (både forebyggende og akutt). Deretter legges det et stort fokus på Axel Honneths anerkjennelsesteori, som er relevant for denne studien.

Kapittel 3 tar for seg studiens forskningsmetode. Det innebærer alle metodiske valg, egen forståelse og forskningsetiske tilnærminger. Analyseprosessen blir også lagt frem for å redegjøre og vise forståelse av studiens funn. I kapittel 4 blir funnene fra studien presentert og analysert. Dette inkluderer både funn fra plan for godt og trygt skolemiljø, samt funn fra intervjuene. Disse oppsummeres og ses sammen sist i kapitlet. Kapittel 5 inneholder en drøfting av de relevante funnene sett opp mot teori og tidligere forskning. Drøftingen presenteres gjennom Axel Honneths anerkjennelsesteori, for å gi en økt forståelse og sammenheng. Sist viser kapittel 6 til en avslutning av studien hvor problemstillingen og forskningsspørsmål til studien besvares. Sist i oppgaven ligger litteraturliste og relevante vedlegg.

2. Teoretisk rammeverk og kunnskapsgrunnlag

For denne masteroppgaven er det psykisk helse i skolen som er det overordna temaet. Psykisk helse blant elever vil derfor vektlegges i det teoretiske rammeverket og kunnskapsgrunnlaget. Innenfor psykisk helse i skolen vil ulike relevante tema som kan bidra til en helhetlig forståelse bli vesentlig å trekke inn. Det innebærer statistikk for å forstå omfanget av psykisk helse. Videre vil det bli presentert teori rundt forebyggende og akutt arbeid med psykisk helse. Denne delen av teorien ble svært viktig for meg før datainnsamlingen, fordi den ga meg en god forståelse av lærernes erfaringer. En stor del av det teoretiske rammeverket vil ligge på Axel Honneth sin teori om anerkjennelse. Anerkjennelsesteorien er viktig del i denne studien, og vil bli brukt for å svare på problemstillingen.

2.1 Psykisk helse i skolen

Skolen er en stor arena og del av elevenes hverdag, og i tillegg er skolen en plass hvor elevene tilbringer mesteparten av sine hverdager på. De møter venner, bekjente og lærere i et eget miljø fra de er 6 år til de blir 19 år og er ferdige på videregående. Skolen skal være en arena for å skape mestring og lære å mestre sitt eget liv. Dette gir forutsetninger for god psykisk helse (Uthus, 2022, s. 13–15). Skolen skal legge opp til at elevene skal lære seg å bli gode samfunnsborgere som kan delta i arbeid og fellesskapet som samfunnet innebærer. I tillegg skal skolen legge til rette for at elevene skal trives her og nå. Skolen skal verdsette og anerkjenne at alle elever er ulike og kommer med ulike bakgrunner og forutsetninger inn i skolen (Uthus, 2022, s. 14).

Psykisk helse blir mer aktualisert i samfunnet og i skolen, og gjennom undersøkelser og tidligere forskning ser man at det er en økning blant elevene når det gjelder psykiske plager (Bru et al., 2016, s. 1). Marit Uthus skriver at: «Elevenes psykiske helse i skolen er et kollektivt ansvar heller enn et individuelt ansvar.» (Uthus, 2022, s. 17). I dette legger hun fokuset på samfunnet og myndighetene. Uthus mener at de må drive en politikk som legger opp til at skolene kan jobbe med psykisk helse blant barn og unge. Videre skriver hun også at kompetanseheving blant lærere også er viktig for å faktisk kunne jobbe med et slikt tema (Uthus, 2022, s. 17). I 2020 kom det oppdaterte læreplaner for skolen. I den nye overordna del er det lagt inn tre tverrfaglige temaer. De skal gjennomsyre alt som skjer i skolen, og skal inkluderes i alle fag. Ett av disse tre tverrfaglige temaene er folkehelse og livsmestring, som

skal «[...] gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14).

2.1.1 Folkehelse og livsmestring

Det er viktig med kunnskap om det tverrfaglige temaet *folkehelse og livsmestring* (FoL) på grunn av dets relevans med psykisk helse. Relevant kunnskap om FoL gir økt forståelse for hvordan skolen skal jobbe med psykisk helse. Klomsten sier at skolen skal drive med helsefremmende arbeid (Klomsten, 2022, s. 246–247). Dette handler om å gjøre elevene kritiske og bevisste til å ta gode valg, både for seg selv og for andre. Valg som fremmer god helse, og som gir elevene mulighet til å ha kontroll og være bevisst sin egen og andres livssituasjon (Wangberg, 2020, s. 24).

Silje Wangberg skriver om ulike faktorer som er relatert til god helse, både den fysiske og psykiske helsen. Disse handler om fysisk aktivitet, kosthold, søvn og hvile, stress, mestring og autonomi, mening og forutsigbarhet og tilhørighet. Alle disse elementene skal skolen fremme som viktige for å danne en god helse til hver enkelt elev (Wangberg, 2020, s. 26–31). Wangberg sitt hovedbudskap når det gjelder å jobbe med folkehelse er å jobbe systematisk, og danne gode samarbeid hvor alle har en felles enighet om hva en god folkehelse for elevene innebærer. Videre forteller hun om viktigheten med å legge til rette for gode og trygge læringssituasjoner i skolen, fordi dette også bidrar inn på utviklingen av helsen til elevene (Wangberg, 2020, s. 37). Livsmestring er det andre begrepet i det tverrfaglige temaet. Som tverrfaglig tema skal livsmestring bidra til å gi elever nødvendig kompetanse som fremmer både fysisk og psykisk helse. Elever skal få mulighet til å lære å ta ansvarlige valg (Klomsten, 2022, s. 253). «Vår psykiske helse handler om hvordan vi er i stand til å håndtere og tolke våre emosjoner eller følelser på en hensiktsmessig måte, og at vi kan respondere eller handle i en retning av livsmestring og vekst.» (Bjørndal & Bergan, 2020, s. 46–47). I skolen handler livsmestring om å lære elevene å håndtere følelser, både i mot og medgang, og hvordan elevene skal håndtere personlige og praktiske utfordringer. Som lærer som underviser om livsmestring er det et stort ansvar å lære elevene hvordan de skal håndtere livet, men gjennom å bygge opp mestring vil elevene kunne oppnå resiliens (Bjørndal & Bergan, 2020, s. 48–55).

Det er mange som er svært positive til folkehelse og livsmestring inn i skolen, men Ole Jacob Madsen stiller spørsmål om livsmestring er rett medisin for elevene. Madsen kritiserer livsmestringsbegrepet i skolen, og mener at det kanskje ikke er riktig måte å løse vanskene barn og unge opplever i dag. For eksempel skriver Madsen at skolen skal lære elevene hvordan

de skal håndtere stress gjennom ulike teknikker, men det er ikke fokus på hvordan stresset heller kan reduseres for elevene (Madsen, 2020, s. 110–113).

2.1.2 Psykiske plager i ungdomsundersøkelsen fra 2022

Ungdata er en undersøkelse som tar for seg hvordan barn og unge i Norge har det. De kom med sin første rapport i 2009. Det var en omfattende rapport som viste at majoriteten av barn og unge har det bra i Norge, men at det likevel er flere som har en form for nedsatt funksjon på grunn av ulike former av psykiske helseplager. Marit Uthus beskriver rapporten i boken *Elevenes psykiske helse i skolen*, og tydeliggjør at det er viktig å være bevisst rundt tallene som kommer frem. Barn og unge «[...]befinner seg i en krevende livsfase der depressive følelser kan betraktes som «normale» (Uthus, 2022, s. 23). I 2022 kom det en ny rapport som viser at etter to år med pandemi går det fortsatt bra med norsk ungdom. Innenfor helse og trivsel ser man at det er stress i ulike former som er mest utbredt blant ungdommer. Ulike former for bekymringer og en følelse av at ting er tungt eller et slit, er det som Ungdata undersøkelsen viser som mest vanlig. Videre kommer det frem gjennom statistikken at «Det er lite som tyder på at pandemien har betydd spesielt mye for utbredelsen av de kartlagte plagene.» (Bakken, 2022, s. 5). Det som viser seg gjennom resultatene er at ungdommer har en generelt høy livskvalitet, men at det likevel er ungdommer som sliter.

Gjennom undersøkelsen kommer det tydelig frem at det er mange barn og unge som opplever psykiske plager. Psykiske plager inngår i begrepet psykisk uhelse, og betegner følelser av nedstemthet og engstelse (Bang et al., 2022, s. 2). På 8.trinn viser undersøkelsen fra 2022 at 6 prosent av guttene og 19 prosent av jentene opplever psykiske plager. På 9.trinn er det 8 prosent av guttene og 25 prosent av jentene, og på 10.trinn opplever 10 prosent av guttene og 26 prosent av jente psykiske plager (Bakken, 2022, s. 35). Undersøkelsene viser en stigende trend utover ungdomsskolen, og man ser videre at det er flest jenter som opplever psykiske plager.

Ungdata trekker frem elementene stress og press som en del av de psykiske plagene som elevene møter i ungdomsskolen. Vi vet at dagens ungdommer føler på mer press og stress enn før, dette både i form av kroppspress og prestasjonspress i både hverdagen og i skolen. Videre er det mye som tyder på at dette fører til psykiske plager gjennom nedstemthet, utmattelse og svekkelse av selverdet. Personer med svekket selverd respekterer ofte ikke seg selv, har ikke et ordentlig bilde av seg selv. De blir ofte usikre, redde og veldig opptatt av andres meninger (Skaalvik & Skaalvik, 2022b, s. 48).

12 prosent av elevene på ungdomstrinnet har svart at de *i stor grad* opplever så mye stress den siste uka at de har hatt problemer med å takle det, og 5 prosent av elevene svarte *i svært stor grad*. Begge disse prosentene er lik eller har økt fra 2021 og 2020 (Bakken, 2022, s. 36). Disse tallene viser hvor mye elever i skolens faktisk påvirkes av stress og press rundt seg. Stress og press trenger nødvendigvis ikke å være noe negativt, mange jobber mer strukturert under press og det gir mange ekstra energi. Likevel vil elevene som sier de påvirkes svært mye eller i svært stor grad oppleve en svært stressende hverdag i negativ grad. Denne formen for stress oppstår gjerne over tid og påvirker hverdagen. Den kan gi elevene en følelse av at de ikke rekker til på ulike deler av livet. Det er viktig å huske at det fortsatt er 47 prosent av elevene på ungdomstrinnet som *ikke i det hele tatt* har opplevd så mye press den siste uka at de har hatt problemer med å takle det. Det er en stor variasjon i tallene, men vi ser likevel en økning i psykiske plager i skolen (Bakken, 2022, s. 36).

2.1.3 Stress og press

Dagens ungdom har gjennom de siste årene fått merkelappen «generasjon prestasjon». Begrepet blir brukt for å forklare dagens ungdom, hvor veldig mange er opphengt i å være flinke, prestere under press og gjøre det bra på mange områder samtidig (Bakken et al., 2018, s. 47). Bakken, Sletten og Eriksen har skrevet en artikkel som nettopp handler om ungdommer som opplever press og stress. I deres artikkel kommer de med en beskrivelse av generasjon prestasjon som henvises til i sitatet under

Det tegnes et bilde av en generasjon som har nærmest ubegrensede valgmuligheter, og der det ligger en tydelig forventning om å prestere og være best på mange områder samtidig – enten det handler om kropp og utseende, om skole og utdanning, om vennskap og fritidsaktiviteter eller om anerkjennelse gjennom sosiale medier.

Sitatet viser til en generasjon med ungdommer som på mange måter kan få det vanskelig på grunn av ulike faktorer som spiller inn i deres hverdag. Flere og flere ungdommer opplever en form for press som fører til stress for mange. Likevel er det viktig å forstå at press og stress ikke alltid trenger å føre til noe negativt. Det er ikke alle som opplever stress og press som ender opp med en dårlig psykisk helse. Noen vil møte på stress og press, samtidig som de presterer. Dette vil gjøre at ungdommene føler på mestring og motivasjon. Videre handler det også om opplevelsen. Det er hvordan stresset og presset oppleves for den enkelte som er relevant (Bakken et al., 2018, s. 51). Stress og press vil alltid føles ulike for alle, ungdommer er forskjellige og har individuelle erfaringer med hvordan de skal håndtere det. Forskingen til

Bakken et al. viser stor variasjon i hvilken grad, og hvilke områder, ungdommer opplever og føler på press og stress i hverdagen. Høyst er presset for å gjøre det bra og lykkes på skolen (Bakken et al., 2018, s. 61). Bakken et al. avslutter med å poengtere at deres forskning viser en nyansering. Vi vet at mange ungdommer opplever press, og særlig på skolen, men likevel blir det tydeligere at dagens ungdommer klarer å takle presset og stresset (Bakken et al., 2018, s. 62, 66–67).

2.2 Arbeid med psykisk helse i skolen

Psykisk helse er et stort tema i dagens skole, som kommer tydeligere og tydeligere frem. For denne masteroppgaven vil det bli hensiktsmessig å skape en forståelse av hva teorien sier rundt arbeidet med psykisk helse i skolen. Hvilket arbeid legger skolen og de ansatte til grunn for å skape gode og trygge skolemiljø, med elever som trives og har det bra. Videre vil det også bli relevant å se hvordan skolen og de ansatte jobber for å ruste elevene og bygge en robust og god psykisk helse for dem.

2.2.1 Forebyggende arbeid

Begrepet forebygging gir oss ofte en positiv følelse. Å jobbe forebyggende handler for mange om å beskytte og unngå negative følger. Befring forklarer at det å forebygge handler om å «[...] iverksette tiltak mot risikofaktorer, og samtidig vedlikeholde og videreutvikle det som er løfterikt». (Befring, 2019, s. 168). Rundskrivet *Forebyggende innsats for barn og unge* beskriver forebyggende arbeid med barn og unge som en måte å tilrettelegge for et godt miljø og vokse opp i. Regjeringen legger vekt på tidlig innsats, samarbeid og kompetanse i arbeidet med det forebyggende blant barn og unge. Skolen skal ikke avvente å se, eller drive på alene med forebyggende arbeid. Skolen skal i samarbeid med hjemmet, og andre instanser som jobber med barn og unge, kontinuerlig jobbe for et godt oppvekstmiljø gjennom forebyggende metoder og tiltak (Det kongelige barne-, likestillings- og inkluderingsdepartement et al., 2013, s. 1).

Det eksisterer flere nivåer for forebygging. Universell forebygging, selektiv forebygging og indisert forebygging. Universell forebygging handler om primærforebygging. Den forebyggingen skjer for alle innenfor en bestemt populasjon (Befring, 2019, s. 176). For eksempel kan det være nulltoleranse kampanjer for mobbing eller fokus på gode læringsmiljøer på skoler. Felles for universell forebygging er at det handler om mange elever.

Det innebærer fokus på relasjoner og det å fremme gode vennskap (Det kongelige barne-, likestillings- og inkluderingsdepartement et al., 2013, s. 1). Selektiv forebygging er en form for sekundærforebygging, som rettes mot et begrenset utvalg eller enkeltindivider som av ulike grunner har en forhøyet risiko for å utvikle problemer (Befring, 2019, s. 178). Hovedfokuset vil ligge på at forebyggingen og tiltakene som settes inn kan motvirke videre utvikling av negative følger. For eksempel i skolen kan det å legge til rette for positive følelser gjennom lærelyst og mestringsfølelse bidra til å erstatte negative erfaringer elevene kan få med skolen (Befring, 2019, s. 178). Indisert forebygging går direkte på individer som har høy risiko for å utvikle negative vansker eller problemer. Det må da settes inn konkrete tiltak for å forebygge en forverring. Tiltakene rettes da direkte mot barnet. Det kan for eksempel være tiltak mot elever som har symptomer og tegn for å utvikle psykiske plager (Det kongelige barne-, likestillings- og inkluderingsdepartement et al., 2013, s. 2).

Rundskrivnet fremhever at elevene skal bli hørt, og de må få mulighet til å fortelle sin egen mening. Det kreves en systematisk tilnærming. Skolen og ledelsen må tydeliggjøre hva som ligger i deres forebyggende arbeid. Da vil ansatte i skolen jobbe mot et felles mål, og bruke ulike metoder og måter på å forbygge på best mulig vis. Et godt samarbeid blir også sett på som essensielt. Samarbeid på tvers, som inkluderer andre instanser og fagområder vil bidra i oppgaven med det forebyggende arbeidet. Gode rutiner og systemer er viktig for å legge grunnlag for et godt samarbeid. En felles forståelse for målet, og en felles forståelse av problemet bidrar også positivt. Kompetanse er også en forutsetning for å drive godt forebyggende arbeid i skolen. Kompetanse og kunnskap om risiko og hva ulike vansker og problemer er, er viktig for å oppdage og se etter symptomer. Videre er det også relevante med kunnskap om hvordan man kan beskytte barna, og motvirke at vanskene og problemene utvikler seg. (Det kongelige barne-, likestillings- og inkluderingsdepartement et al., 2013, s. 4).

Gjennom alt forebyggende arbeid som gjøres i skolen er det viktig å alltid drive med tidlig innsats. Det innebærer «[...] å iverksette relevante forebyggende tiltak i ung alder eller i en tidlig fase av en mulig problemutvikling.» (Befring, 2019, s. 179). Tidlig innsats er en viktig del av det forebyggende arbeidet som blir gjort, fordi det handler om å komme mulige problemer i forkjøpet, og være på vakt etter ulike tegn og symptomer rundt psykisk helse i skolen. Barn og unge som opplever mange og store vanskelig følelser, har ofte behov for rutiner og forutsigbarhet. Å danne trygge rammer og la elevene vite hva som skjer er en form for forebygging, fordi man kan minske opplevelsen av utrygghet hos elevene. Tidlig innsats

sett opp mot psykisk helse hos elever handler om å beskytte elevene, og bidra til en positiv utvikling hos elevenes helse. Å avdekke negative relasjoner, og utvikle disse til normale og gode relasjoner handler også om tidlig innsats. Foreldresamarbeid og relasjoner er tydelige eksempler på tidlig innsats og forebyggende arbeid sett opp mot psykisk helse i skolen (Drugli & Lekhal, 2020, s. 139–145).

Relasjoner

Røykenes & Hansen betegner en relasjon som et «[...] innbyrdes forhold der begge parter betrakter hverandre som selvstendige individer og der man er en del av en felles virkelighet.» (Røykenes & Hansen, 2002, sitert i Drugli, 2012, s. 15). Relasjoner er dynamiske, de er stadig i endring og viser til kommunikasjon og ulike forventinger man har til hverandre. Læreren har ikke kontroll over alle de ulike faktorene som påvirker relasjonene, men som lærer har man et ansvar for å bygge gode relasjoner til elevene. En lærer som verdsetter elevene sine, bygger opp et godt psykososialt miljø for elevene som danner grunnlag for læring og trivsel i skolen (NOU 2015: 2, s. 122).

Holte, Foss & Sträng finner gjennom sin forskning ulike faktorer som påvirker elevens psykiske helse i skolen, og en av disse faktorene er klassemiljø og relasjoner. «Lærer-elev-relasjonen er en beskyttelsesfaktor når læreren bryr seg, har samtaler og bruker tid på å bli kjent med elevene.» (Holte et al., 2022, s. 352). Holte et al. beskriver elev-lærere relasjonen som noe positivt og bra så lenge læreren bryr seg og det er en god relasjon, men poengterer at det kan bli en risiko dersom læreren ikke bygger gode relasjoner. Drugli skriver at «[...] kvaliteten på lærer-elev-relasjonen viser klar sammenheng med elevens psykiske helse» (Drugli, 2012, s. 79). Elever med psykiske vansker vil ofte kreve mer av en relasjon til læreren enn andre elever. Det er lærerens ansvar å danne gode relasjoner som inkluderer alle elevene. En relasjon som bygger på personlig støtte, hvor elevene føler seg respektert, verdsatt og hørt kreves i slike situasjoner. Eleven skal føle seg forstått og lyttet til. Alle elevene skal oppleve anerkjennelse og en følelse av tilhørighet (Bø & Hovdenak, 2011, s. 79–80). Relasjonen mellom tenåringer og lærere er nok mer viktig enn mange tror, og lærerens relasjonskompetanse blir derfor helt essensiell i skolen.

Skole-hjem-samarbeid

Skole-hjem-samarbeidet er en stor og viktig del av skolens oppgaver. Et godt skole-hjem-samarbeid vil kunne legge føringer for en god og bra skolegang for elevene. Foreldrene til

elevene blir sett på som den største aktøren som skolen skal samarbeide med (Dalland & Knutsen, 2020, s. 17). For å danne et grunnlag for et godt samarbeid er en relasjon til foreldrene en viktig nøkkel. Gjennom direkte møter, samtaler og dialog mellom lærerne og foreldrene vil man kunne danne gode relasjoner. Relasjonen bør bestå av både faglig og personlig støtte. Den faglige støtten handler om å gi foreldrene innblikk og en forståelse av det som blir jobbet med i skolen. Dette vil gi foreldrene bedre mulighet til å forstå deres barns skolehverdag. Den personlige relasjonen handler mer om å la foreldrene føle seg hørt og verdsatt. Foreldrene skal føle at de blir rettferdig behandlet og at deres bekymringer, tanker og ideer rundt barnas skolegang blir hørt (Dalland & Knutsen, 2020, s. 22–23). Relasjonskompetansen i samarbeidet vil handle om at læreren har kompetanse til å forstå hvor foreldrene kommer fra, og hvilke eventuelle endringer de ønsker (Drugli & Onsjøien, 2022, s. 27). En lærer som mestrer å kommunisere til foreldre på en hensiktsmessig måte vil kunne ha gode muligheter til å lykkes i samarbeidet.

Læreren må legge til rette for gjensidighet, som innebærer å invitere foreldrene inn. Læreren og foreldrene vil gjennom samarbeidet avklare og finne ut av ulike bekymringer og problemer sammen. Tillit er et nøkkelord i samarbeidsrelasjonen. Samarbeidet vil ikke fungere uten en gjensidig tillit mellom foreldre og lærere. En tillit til foreldre er noe man må gjøre seg fortjent til, det er ikke noe man kan kreve. «Å møte foreldre med åpenhet, respekt og anerkjennelse fra første stund vil fremme deres tillit.» (Drugli & Onsjøien, 2022, s. 22).

Aktivitetsplikt

Aktivitetsplikten kom inn i opplæringslova i 2017, som et nytt kapittel i §9A forteller Gustafson & Sevje, når de beskriver aktivitetsplikten i praksis (Gustafson & Sevje, 2018, s. 38–39). Plikten skal sikre at alle elevene i skolen har et trygt og godt skolemiljø. I opplæringslova står det: «Alle som arbeider på skolen, skal følge med på om elevane har eit trygt og godt skolemiljø, og gripe inn mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering dersom det er mogleg.» (Opplæringslova, 1998, §9A-4). Det innebærer at alle skal være observante og ta tak om noen elever ikke har det bra på skolen. Videre skriver Gustafson & Sevje (2018) om en skjerpet aktivitetsplikt, som innebærer at de ansatte i skolen må snakke med eleven, ha et årvåkent blikk, være tett på og følge med i friminutt og uteaktiviteter (s. 41–43). Ansatte i skolen skal også observere elevene i overgangssituasjoner, i klasserommet og korrigerer uønsket atferd (Gustafson & Sevje, 2018, s. 44–45).

2.2.2 Akutt arbeid

I skolen jobber man som nevnt mye forebyggende med psykisk helse, for å unngå at psykisk vansker utvikler og forverrer seg. På tross av systematisk og godt forebyggende arbeid er det ikke alltid slik at alle har en robust og god psykisk helse. Når man møter elever som opplever en uheldig utvikling av psykisk helse er det viktig å vite hvordan man akutt kan handle for å bistå og stoppe utviklingen til noe verre. Skolen og ledelsen har ofte rutiner på hva som skal gjøres, i slike situasjoner, og kontakt med ulike samarbeidspartnere er ett viktig punkt her. Disse rutinene er sentrale for å sikre at alle elevene mottar samme hjelp fra skolen om de opplever et dårlig og/eller utrygt skolemiljø. Rutinene er til stede for å sikre at elevene mottar den hjelpen de skal ha, og har krav på.

Skole-hjem-samarbeid

I kapittel 2.2.1 *forebyggende arbeid* er skole-hjem-samarbeidet også skissert. Det vil likevel være en sentral del innenfor det akutte arbeidet som må gjøres for de elevene som opplever vansker av ulik grad. Elever som opplever psykiske vansker av ulike årsaker, har behov for at både skolen og hjemmet samarbeider godt for å skape en bedring hos eleven. Det er spesielt viktig med et godt skole-hjem-samarbeid for elever som opplever psykiske vansker. Skole-hjem-samarbeidet har et felles mål for begge parter. Det er svært viktig å huske elevens beste midt oppe i samarbeidet (Kreyberg, 2016, s. 271–272). Elin Kreyberg skriver at kommunikasjonskompetanse er viktig i et godt skole-hjem-samarbeid når bekymringer for elever oppstår. Som lærer eller ansatt i skolen er det viktig å ta opp bekymringen, og ikke vent med å se om det går over. Ta kontakt med hjemmet, og involver de i valg som blir tatt rundt eventuelle tiltak. La fokuset ligge på eleven og saken. Er det en bedre psykisk helse som er ønskelig, da er det der fokuset skal ligge i samarbeidet med hjemmet (Kreyberg, 2016, s. 281–282).

Støttestrukturer for skolen

Det er mange instanser som sammen med skolen skal bidra til en god oppvekst til barn og unge. I dagens samfunn sitter ikke læreren med nok kompetanse til å alene bidra til alt alle elever læreren møter i skolen opplever faglig og sosial utvikling. Johannessen og Skotheim omtaler det som et lag rundt elevene, med ulike instanser og samarbeidspartnere som sammen sitter med mye kompetanse og ressurser. Det er flere aktører som bidrar inn til samarbeidet på skolen. Det interne samarbeidet på skolen som er knyttet til eleven og kontaktlærer er

spesialpedagog, sosiallærer, helsesykepleier og rektor (Johannessen & Skotheim, 2018, s. 18–26). Videre er det også instanser utenfor skolen som er tilgjengelige for eleven og kontaktlæreren. Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP), barnevern og politi er eksterne aktører med et dypere kompetansefelt som skal samarbeide med skolen etter behov (Johannessen & Skotheim, 2018, s. 29–31).

BUP er instansen som jobber med psykisk helsevern hos barn og unge. De fleste som blir henvist til BUP er på grunnlag av utredninger av ADHD, angstlidelser av ulike typer, depresjon eller ulike former for adferdsforstyrrelser (Zahl-Olsen, 2018, s. 207–209). BUP er en viktig instans og samarbeidspartner, men før man henviser dit er det viktig at det er blitt gjennomført og vurdert tiltak på skolenivå først. Læreren sitter med mye viktig kunnskap om eleven som må videreformidles til BUP. Gode observasjoner er viktige å ha med seg inn i et samarbeid, fordi det vil påvirke hvordan BUP vil jobbe med eleven. Å se elevene både i timer, friminutt og i samhandling med andre elever er elementer som må inngå i observasjoner som blir lagt til grunn i arbeidet hos BUP (Zahl-Olsen, 2018, s. 212–215). Om lærerne tenker det er grunnlag for å henvise på bakgrunn av vansker med psykologisk eller sosial art, bør læreren oppfordre foreldre til å ta kontakt og be om henvisning til BUP (Haugen & Haugen, 2020, s. 38). «BUP har som hovedoppgave å hjelpe barn og familier med mer sammensatte og omfattende psykiske helseutfordringer som gir dem en vanskelig hverdag.» (Zahl-Olsen, 2018, s. 218). Det er en viktig samarbeidspartner til skolen, når utfordringene og vanskene til elevene går ut over lærerens kunnskap og kompetanse.

Skolehelsetjenesten er også en av samarbeidspartnerne til skolen. Både skolen og lærere vil være viktig samarbeidspartnere til skolehelsetjenesten. Det skal være et gratis lavterskeltilbud for elever i grunnskolen og videregående skole, som skal være tilgjengelig for elevene. Målet til skolehelsetjenesten er å «[...] fremme psykisk og fysisk helse, fremme gode sosiale og miljømessige forhold og forebygge sykdom og skade.» (Glavin, 2018, s. 254–256). Helseskoletjenesten kan jobbe både forebyggende og med akutt arbeid. Forebyggende arbeid hos skolehelsetjenesten handler ofte om primærforebygging. Det innebærer inkludering av helsesykepleier iblant annet planlegging, undervisning og foreldremøter (Glavin, 2018, s. 264–269). Skolehelsetjenesten sitter med mer kompetanse og kunnskap enn lærerne i skolen, og vil kunne bistå i jobben med psykisk helse. Sosiallærer vil også være en viktig støttespiller og samarbeidspartner her. Et systematisk arbeid med godt samarbeid kan bidra til å bygge robuste elever med en god psykisk helse (Glavin, 2018, s. 272–274).

2.3 Anerkjennelse

Axel Honneth har utarbeidet en teori om hvordan han mener anerkjennelse henger sammen, og hvordan dette påvirker mennesket. Hans teori om anerkjennelse tar utgangspunkt i tanker til både Hegel og Meads. Honneth beskriver i forordet i sin bok *Kamp om anerkjennelse* som er oversatt av Lars Holm-Hansen at han ønsker å danne en modell for nettopp kamp om anerkjennelse (Honneth, 2008, s. 7). *Kamp om anerkjennelse* blir sett på som Axel Honneths hovedverk. Han gir grundig forklaring på sin teori, hvor den stammer fra og hvilken betydning anerkjennelse vil ha for individet og samfunnet.

Arne Jordet er professor i pedagogikk, og nyanserer teorien til Honneth og trekker den inn i skolen. I denne studien ligger hovedvekten på Honneths teori, og videre har jeg brukt Arne Jordets tolkning inn i denne studien. Jordet forklarer gjennom sin bok *Anerkjennelse i skolen, en forutsetning for læring* hvordan Honneths teori om anerkjennelse kan bidra i arbeidet med å danne en god og inkluderende skole for alle. En skole hvor elevene vil trives og kan utvikle seg. Jordet bruker anerkjennelsesbegrepet til Honneth og beskriver det som noe av det viktigste i livet, det alle mennesker trenger mest. «Anerkjennelse [...] bygger menneskers selvforhold og legger grunnlaget for individets frie og vellykkede selvrealisering og sunne psykiske utvikling.» (Jordet, 2020, s. 89). Det betyr at anerkjennelse er helt vesentlig for mennesker for å kunne leve og få et bra liv. Jordet ser på anerkjennelse som nøkkelen til å utvikle en inkluderende skole. Inkludering er en relevant del av opplæringen i skolen, og er en del av grunnmuren sett opp mot å danne gode og trygge skolemiljø som inkluderer alle elevene. Inkludering er viktig fordi opplevelsen av å bli inkludert av andre, og føle tilhørighet, fremmer trivsel og en robust psykisk helse. Axel Honneth deler anerkjennelse inn i tre former: anerkjennelse som kjærlighet, rettigheter og sosial verdsetting.

2.3.1 Anerkjennelse som kjærlighet

Anerkjennelse gjennom kjærlighet kommer til uttrykk på mange måter, og blir sett på som viktig. Honneth trekker linjer til Hegels oppfatning av begrepet kjærlighet. Honneth mener, som Hegel, at gjennom kjærlighet så forstår man behovet for å anerkjenne hverandre. Gjensidig anerkjennelse handler om å forstå at behovet for anerkjennes ligger hos alle individer (Honneth, 2008, s. 104). Honneth beskriver kjærlighet som den primære relasjonen. Kjærlighet er et stort ord som mange forbinder med en form for nærhet, men i Honneth sin teori blir kjærlighet sett på som en form for anerkjennelse (Honneth, 2008, s. 104). Arne Jordet

overfører også denne formen for anerkjennelse inn i relasjonene som vi finner i skolen (Jordet, 2020, s. 168–169). Jordet forklarer kjærlighet som dialektisk, med det mener han at kjærlighet som anerkjennelsesform er todelt. Det er både et grunnleggende behov som må ivaretas hos alle mennesker, samtidig som det er en grunnleggende moralsk forpliktelse og utfordring for alle mennesker. Erfaringen av kjærlighet er nødvendig for å oppnå et godt liv. «Det bygger individets selvfølelse og legger grunnlaget for og styrker den enkeltes psykiske helse og livskvalitet» (Jordet, 2020, s. 169). Kjærligheten som barn og unge opplever og erfarer bygger og beskytter individet. Det er en form for anerkjennelse som individet trenger for å kunne møte livets opp- og nedturen. Det er med på å ruste menneskene (Jordet, 2020, s. 169)

2.3.2 Anerkjennelse som rettigheter

Kjærlighet som anerkjennelse er ikke tilstrekkelig nok for at barna skal oppnå fri selvrealisering og bli aktører i eget liv. Rettigheter er den andre formen for anerkjennelse som Honneth inkluderer i sin teori. Honneth skriver at «den rettslige anerkjennelse uttrykker at ethvert menneskelig subjekt har ubetinget gyldighet som et formål for seg selv» (Honneth, 2008, s. 121). Honneth beskriver at en må anerkjenne andre mennesker i tråd med moralske forpliktelser. Det handler om anerkjennelse gjennom å fremheve personens egenskaper, ikke personens prestasjoner (Honneth, 2008, s. 121). Anerkjennelse som rettighet kan måles ut fra samfunnsmessig relevans. I hvilken grad mennesket opplever respekt opp mot sine rettigheter i den offentlige sfære. Erfaringen av respekt gir mennesker en følelse av selvrespekt. Det handler om autonomi, og likeså fult det å respektere andre og deres rettigheter (Jordet, 2020, s. 256).

2.3.3 Anerkjennelse som sosial verdestetting

Honneth beskriver sosial verdsetting som en form for anerkjennelse. Mennesker som opplever å bli anerkjent gjennom sosial verdsetting vil føle at deres ferdigheter og egenskaper blir sett i et fellesskap. Formen for anerkjennelse vil i all hovedsak komme til uttrykk i et verdifellesskap (Honneth, 2008, s. 139). Å oppleve sosial verdsetting «gjør det mulig for subjektene å forholde seg positivt til sine konkrete egenskaper og ferdigheter» (Honneth, 2008, s. 130). Den sosiale verdsettingen skiller seg fra de to andre formene for anerkjennelse, fordi den tar utgangspunkt i de ulike og spesielle egenskapene hvert menneske har. Man kan bare oppleve sosial verdsetting som anerkjennelse dersom vi anerkjenner andre mennesker for deres ferdigheter og egenskaper. Det er noe som går begge veier, men som er viktig. For å

oppnå følelsen av å bli anerkjent i et fellesskap, må man også anerkjenne andre i det fellesskapet. Det betyr å fremheve andres konkrete egenskaper og ferdigheter (Jordet, 2020, s. 274–275).

2.4 Anerkjennelse i skolen

Arne Jordet beskriver teorien om anerkjennelse som en forutsetning for læring. «Anerkjennelse er [...] en allmenn betingelse for det gode liv.» skriver Jordet (Jordet, 2020, s. 24–25). Han beskriver anerkjennelse som en nødvendighet, et «bør», i alle relasjoner. Jordet mener at all praksis som skjer i skolen må bygge på hvordan man anerkjenner barn og unge, både i den sosiale og faglige læringen. Jordet beskriver Honneths tre former for anerkjennelse, hvor alle er like viktige. Anerkjennelse blir delt inn i rett (rettigheter) som handler om individets rett og behov for tilhørighet som likeverdige individer i ulike samfunn og fellesskap. Videre beskriver Jordet hvordan sosial verdsetting er en del av anerkjennelse. Sosial verdsetting handler om individets behov for å bli verdsatt og satt pris på i et fellesskap. Individet har behov for å føle at man for eksempel har en egenskap og lignende som blir satt pris på og etterspurt i et fellesskap og samfunn. Sist forklarer Jordet om hvordan anerkjennelse gjennom kjærlighet er vesentlig. Kjærlighet innebærer i hvilken grad individet føler seg verdsatt, elsket og føler på omsorg fra andre. Individet skal få kjenne på anerkjennelse gjennom kjærlighet uavhengig av hvem individet er eller de ulike prestasjonene individet har (Jordet, 2020, s. 95).

I skolen er anerkjennelse en helt vesentlig del som skaper rom for trivsel og læring. Alle elever skal føle på anerkjennelse gjennom skolegangen, og det er viktig at læreren er klar over nettopp dette (Tveit, 2012, s. 9). Lærerne må legge til rette og tilpasse undervisningen slik at elevene får mulighet til å bruke sine egenskaper og ressurser til å prestere i skolen. Elever som opplever sosial verdsetting, vil oppleve mestring og motivasjon gjennom å prestere og føle at de er en del av et fellesskap. Mestring og motivasjon, og følelsen av å være del av noe større vil kunne legge føringer for en positiv utvikling av elevens selvbilde og selvfølelse (Jordet, 2020, s. 274–275). Det handler om at elevene opplever at det hen kan er bra nok, og at denne kunnskapen og egenskapene til eleven blir ønsket og etterspurt av andre elever eller lærere (Tveit, 2012, s. 10). Derfor er det viktig at skolen og lærerne jobber med et verdisystem som gir elevene mulighet til å oppleve anerkjennelse gjennom rettigheter, sosial verdsetting og kjærlighet (Jordet, 2020, s. 88). Et trygt skolemiljø hvor elevene føler på gode relasjoner som

er fylt av omsorg, empati og anerkjennelse vil kunne føre til bedre psykisk helse hos elevene på ungdomstrinnet. Skolen ønsker å danne selvstendige elever som har fri selvrealisering og aktørskap. For å gjennomføre dette vil anerkjennelse være en viktig del. Elevene må få mulighet til å føle at de hører til et fellesskap, og at de har mulighet til å lykkes i skolen. Læreren må sammen med klassen danne gode klassemiljø som bygger på anerkjennelse. Det må dannes et sted for trivsel og læring.

2.4.1 Skolens rolle

Anerkjennelse som kjærlighet

I skolen ser man kjærlighet som anerkjennelse i all hovedsak gjennom relasjoner. Det legger viktige grunnsteiner for å arbeide med elevenes faglige og sosiale læring i skolen. Barn og ungdom oppholder seg mye på skolen i løpet av deres hverdag, og de møter på flere ulike lærere og voksenpersoner i løpet av dagen. Det er derfor viktig at læreren møter elevene med kjærlighet og omsorg. Som lærer kan man vise kjærlighet på ulike måter, men en kombinasjon mellom å gi kjærlighet og ha autoritet fremstår som den optimale læreren. Læreren må sette krav og vise at man forventer noe av elevene, samtidig som hen må vise kjærlighet gjennom omsorg, empati og varme (Jordet, 2020, s. 181). Kjærligheten kommer til uttrykk i relasjoner hvor det er barnets beste som står i fokus, og lærerens egne følelser blir uvesentlige. Læreren gir kjærlighet til elevene uten å kreve noe tilbake. Det handler om å sette grenser, utfordre og ruste elevene til å yte sitt beste. Forberede elevene på hva som kreves av dem når grunnskolen er ferdig. Læreren må jobbe for elevenes beste (Jordet, 2020, s. 183–186).

Arne Jordet utvider kjærlighetsbegrepet til Honneth når han overfører dette inn i skolens pedagogikk og praksis. Jordet mener at man kan se en større og bredere form for kjærlighet enn Honneth skisserer i skolen. Honneth mener at kjærlighet er «[...] sterke følelsesmessige bindinger mellom få personer.» (Honneth, 2008, s. 104). Dette nyanserer Jordet og legger ved lærerens rolle til det hele. Målet er elevens beste, og lærerens følelser blitt satt til side.

Skolen kan bli en risikofaktor. Det kan komme elever til skolen som allerede har kjent på en form for marginalisering. Det innebærer at de har erfaringer med savn, avvisninger og krenkelser. For disse elevene, som blir sett på som en sårbar gruppe, vil det være ekstra viktig at lærerne i skolen jobber for å danne gode, varme relasjoner. De sårbare elevene som kommer inn i skolen kan oppleve en større mulighet for å mislykkes på grunn av at skolen ikke møter disse på en god nok måte. De krever mer av lærerne for å danne aktørskap, og være mottakelig for sosial og faglig læring (Jordet, 2020, s. 189–191).

Anerkjennelse som rettighet

Alle elevene i skolen må på ulike vis bli anerkjent for deres rettigheter. Det innebærer at elevene skal oppleve at de er likeverdige med andre i sitt fellesskap. Jordet skriver at dette er nødvendig for å ruste elevene til fremtiden. De må erfare at ulike fellesskap de trer inn i inneholder rettigheter og plikter som individet selv har. Ansatte i skolen må danne et fellesskap som bygger på å «[...] behandle barn som likeverdige subjekter [...]» (Jordet, 2020, s. 260). Jordet ser på dette som en av skolens hovedoppgaver. Elevene i skolen skal erfare hva som innebærer å være en del av et fellesskap med rettigheter og plikter. Det legger grunnlaget for elevene når de blir voksne. Barn som ikke opplever denne formen for anerkjennelse, vil ha større muligheter for å mislykkes i skolen.

All virksomhet i skolen skal baserer seg på Norges grunnlov og rettighetene som ligger til grunn i FNs barnekonvensjon. I skolen betyr det at barnets beste skal stå i fokus, samtidig som elevene skal ha retten til å bli hørt. Artikkel 3 i FNs barnekonvensjon sier følgende «[...] ved alle handlinger som berører barn, [...] skal barnets beste være et grunnleggende hensyn.» (Barnekonvensjonen, 1998, art. 3). Barnets beste blir sett på som en av de viktigste rettighetene i skolen. Det innebærer at ulike behov hos barnet skal ivaretas. Det inkluderer det fysiske, psykiske, moralske og den åndelige integriteten hos barnet (Jordet, 2020, s. 260). Videre står det skrevet i artikkel 13 i barnekonvensjonen (Barnekonvensjonen, 1998, art. 13):

Barnet skal ha rett til ytringsfrihet; denne rett skal omfatte frihet til å søke, motta og meddele opplysninger og ideer av ethvert slag uten hensyn til grenser, enten det skjer muntlig, skriftlig eller på trykk, i kunstnerisk form eller gjennom en hvilken som helst uttrykksmåte barnet måtte velge.

Artikkel 13 handler om barnets rett til å bli hørt. Det å bli hørt er en del av at barnets skal behandles som et likeverdig menneske. Barn skal få mulighet til å si ifra og ytre seg på alle ulike områder som berører deres liv. Skolen har en aktivitetsplikt hvor disse prinsippene kommer tydelig frem. Denne aktivitetsplikten handler om at alle i skolen skal jobbe for elevens beste. Alle ansatte i skolen skal bidra i arbeidet med et trygt og godt skolemiljø, som elevene har krav på (Opplæringslova, 1998, §9A-4). Skolens rolle i å gi elevene anerkjennelse gjennom rettigheter handler om å se, høre og danne elevene til demokratiske medborgere.

Anerkjennelse som sosial verdsetting

Arne Jordet skriver at sosial verdsetting handler i skolen om inkludering. Jordet knytter dette opp til at dagens skole er mangfoldig og flerkulturell, og det er viktig at alle elever i skolen skal føle seg verdsatt og inkludert i skolens fellesskap. Solidaritet er et viktig begrep knyttet

til sosial verdsetting (Jordet, 2020, s. 274). I skolen handler solidaritet om at elevene skal erfare at de er likeverdige subjekter, dette kan knyttes til opplæringslova. I Opplæringslova står det at opplæringa i skolen skal bygge blant annet på likeverd og solidaritet (Opplæringslova, 1998, §1-1). Gjennom skolen kan elevene kreve å bli møtt med sosial verdsetting, men de må også møte sine medelever med samme forventninger. Elevene må lære dynamikken som ligger i ulike fellesskap. Dette er viktig for å ruste elevene og bidra til at de blir selvstendige og demokratiske medborgere.

Arne Jordet beskriver tre krav til et solidarisk fellesskap. For det første må læreren tilrettelegge for elevene og deres kunnskaper. Elevene må få mulighet til å delta i opplæringen, vise hva de kan, og bidra med sine egenskaper og ferdigheter inn i fellesskapet. For det andre må både medelever og lærere etterspørre hverandre ytelse. Det handler om å oppmuntre hverandre til å tørre nye ting, og bruke sine ferdigheter og kunnskaper til å prøve. Å danne et trygt fellesskap som bidrar til at elevene tør å vise hva de kan er nødvendig. For det tredje er det viktig at alle i fellesskapet tar imot og verdsetter hverandres ytelse. Det handler om å anerkjenne at det andre elever har med seg inn i fellesskapet har betydning (Jordet, 2020, s. 277–279). Gjennom omsorg, tillit, respekt, optimisme og intensjonalitet må skolen danne inkluderende læringsmiljø som legger føringer for at elevene kan oppnå anerkjennelse gjennom sosial verdsetting. Lærerne må gi omsorg gjennom varme relasjoner. De må stole på elevene, og la de prøve og feile. Videre må læreren anerkjenne elevene som likeverdige og respektere hvem de er. Ha tro på elevene og deres ferdigheter og kunnskaper, og lage en meningsfull opplæring med aktiviteter som oppleves nyttig og meningsfulle (Jordet, 2020, s. 279–280).

2.4.2 Mangel på anerkjennelse

I kapitlene 2.3 *anerkjennelse* og 2.4 *anerkjennelse i skolen* er det skrevet hvorfor kjærlighet, rettigheter og solidaritet er viktig, og hvorfor det kan være gunstig for elevene å erfare anerkjennelse gjennom nettopp de tre formene. For å poengtere viktigheten med anerkjennelsen i skolen, kan man se på opplevelsen med mangel på anerkjennelsen i skolen. Honneths teori beskriver hvordan individer kan føle på skam og urettferdighet, om de blir utsatt for motgang i sine handlinger. Opplevelsen av skam kan gi individet en følelse av mindre sosial verdi. På bakgrunn av dette ønsket Honneth å utarbeide en kamp om anerkjennelse (Honneth, 2008, s. 146–147).

Jordet beskriver at anerkjennelse gjennom kjærlighet vil gi elevene en styrket selvfølelse. Gjennom det Skaalvik & Skaalvik skriver om elevenes selvverd ser man at en styrket

selvfølelse vil virke positivt inn på elevens psykiske helse (Skaalvik & Skaalvik, 2022a, s. 77). Anerkjennelse gjennom rettigheter vil gi elevene autonomi og selvrespekt. Anerkjennelse gjennom solidaritet vil øke elevene selvtillit. De ulike formene for anerkjennelse er på hver sine måter forutsetninger for læring, og de skal gjennomsyre opplæringen i skolen.

Elever som opplever mangel på anerkjennelse, vil i større grad være eksponert for å mislykkes i skolen av ulike grunner. Elever som erfarer at deres selvfølelse, selvtillit og selvrespekt blir skadet vil oppleve marginalisering og krenkelser (Jordet, 2020, s. 370–378). Dette kaller Jordet for skolens patologier. Skolens patologier handler om elever som faller utenfor skolen, dropper ut og føler seg mislykkes. Elever blir ikke sett eller hørt, de starter å kjede seg i skolen og slutter å følge med på det faglige som skjer. Elevene vil deretter oppleve å streve faglig, og opplever marginalisering. Det er en prosess som skjer gradvis, hvor elevene sakte, men sikkert mister oppfatning av det som skjer i skolen. De faller utenfor (Jordet, 2020, s. 38–51, 60–65). For å unngå at dette skjer argumenterer Jordet for at anerkjennelse kan være nøkkelen.

3. Metode

I dette kapitlet redegjøres det for de metodiske valgene for denne studien. Studien består av to metoder med en kvalitativ vinkling som skal bidra til å skape et godt datagrunnlag til denne masteroppgaven. Metoden for studien er en dokumentanalyse i kombinasjon av intervjuer med et utvalg lærere på ungdomstrinnet. Dokumentanalysen vil bestå av et dypdykk inn i en av skolens handlingsplaner, som beskriver hvordan skolen ønsker å jobbe for et trygt og godt skolemiljø. Intervjuene med et utvalg lærere tar utgangspunkt i psykisk helse som tematikk og lærernes erfaringer rundt nettopp dette. Deretter vil intervjuene inkludere handlingsplanen til skolen, hvor informantene vil fortelle om hvordan denne blir brukt i praksis og hvilken effekt den har i jobben med psykisk helse på ungdomstrinnet. Gjennom dette kapitlet skal metodene forklares, og det skal begrunnes hvorfor disse er relevant og godt egnet inn i min studie. Kapitlet inkluderer videre kvalitet ved studiens innsamlede data og relevante refleksjoner rundt etiske hensyn til forskningen. Avslutningsvis vil analyseprosessen forklares.

3.1 Vitenskaplig ståsted

All forskning som blir gjennomført har et overordnet mål om å finne og skape kunnskap om virkeligheten. Dette handler om å forske og finne ut hvordan virkeligheten ser ut, og hvordan ulike deler henger sammen. Å forske i skolen betyr at man leter etter erfaringer og ny innsikt som forteller noe om virkeligheten og praksisen i skolen. Som forsker vil man da søke etter ny kunnskap, og innenfor skolen handler dette om å finne svar og metoder for hvordan man kan forbedre og jobbe med ulike tema (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 43–46). For min studie skal jeg undersøke hvordan skolen jobber med psykisk helse. Det innebærer ulike elementer som påvirke skolens praksis rundt nettopp psykisk helse. Som forsker har man ulike metoder som alle skal vurderes, før man velger en eller flere metoder som kan tenkes å gi et godt datagrunnlag til studien. Metode handler om hvordan man skal komme seg til mål. Det dreier seg om hvordan man skal «[...] samle inn, analysere og tolke data [...]» (A. Johannessen et al., 2016, s. 25).

I dette kapitlet ønsker jeg å gi leseren en beskrivelse av hvilke forskningsmetoder jeg benytter i mitt prosjekt. Jeg skal beskrive de ulike valgene som er tatt, og hvorfor jeg mener dette er relevante metoder til min forskning. Som forsker står man også ovenfor mange valg, og det er mye som kan påvirke forskningen på ulike vis. Psykisk helse har alltid vært et tema som jeg har vært opptatt av. Gjennom utdanning og praksis fikk jeg et innblikk i hvor viktig

psykisk helse er for elevene i skolen. Allerede før valg av metoder, hadde jeg en subjektiv mening og oppfatning om tematikken. Dette har både preget valg i det teoretiske rammeverket og kunnskapsgrunnlaget, samt mine tanker rundt forskningen på feltet. Det er flere elementer som vil påvirke min studie, som det er viktig å være bevisst på. Disse skal forklares og begrunnes innenfor de ulike metodene.

3.1.1 Bakgrunn for valg av metode

Studiens tematikk er psykisk helse. På bakgrunn av valg av problemstilling og forskningsspørsmål måtte jeg som forsker vurdere hvilke metoder som ville gi meg best mulig datagrunnlag til studien. Jeg mener at en kvalitativ vinkling er mest relevant i denne studien. En kvalitativ studie vil gi en dypere forståelse og gi meg muligheten til å finne ut hvorfor og/eller hvordan ulike fenomener oppstår og skjer. Denne studien skal gi meg en forståelse av et sosialt fenomen. Det innebærer at studien skal gi svar på hvordan psykisk helse kan jobbes med på ungdomstrinnet. Thagaard skriver at de kvalitative metodene studerer et sosialt fenomen, de gjøre et dypdykk og skaper en forståelse av fenomenene (Thagaard, 2018, s. 11). Det Thagaard (2018) skriver samsvarer i stor grad med det jeg skal undersøke i denne masteroppgaven. På bakgrunn av dette ble det derfor valgt en kvalitativ tilnærming til forskningen.

Innenfor den kvalitative vinklingen er det flere metoder som kan gi relevant informasjon, og denne studien skal gi informasjon om skolens praksis. Min aller første tanke var å gjennomføre intervjuer med flere yrkesgrupper i skolen for å se et helhetlig perspektiv på skolens praksis med psykisk helse, men det ble ikke mulig på grunn av kapasitet i denne studien. Likevel, ville jeg fortsatt inkludere og se på hele skolen, ikke bare lærerne. Jeg valgte derfor å bruke to metoder i min studie for å se en større helhet.

For denne studien betyr det at jeg først gjennomførte en dokumentanalyse. Dokumentet som analyseres er en av handlingsplanene til skolen, og målet her var å undersøke hva skolen ser på som relevant i arbeidet med psykisk helse. For å skape en helhet i datagrunnlaget, og svare på valgt problemstilling, mener jeg at intervju av et utvalg lærere er en fornuftig metode å inkludere. Intervjuene ble gjennomført etter dokumentanalysen, både for å kunne spørre informantene om det konkrete dokumentet, men også for min egen forkunnskap. Dokumentanalysen er en del av det metodiske arbeidet som kan ha påvirket mitt syn på intervjuet. Innholdet i dokumentet gav meg tanker og meninger, og til tider forventninger til

informantene og deres svar. Gjennom å avdekke min egen forståelse for både tematikken og metodene ønsker jeg å styrke studiens kvalitet.

Gjennom denne kvalitative studien skal jeg vie oppmerksomhet til problemstillingen *Hvordan kan en skole legge til rette til en praksis som inkluderer psykisk helse for elever på ungdomstrinnet?* Denne studien baserer seg på et sosialkonstruktivistisk perspektiv. Det innebærer at denne studien ligger innenfor samfunnsvitenskapen, og at målet er å forstå hvordan mennesker konstruerer den sosiale virkeligheten. I denne studien kommer dette frem blant annet gjennom språklig interaksjon med andre lærere (Tjora, 2017, s. 265). Denne studien studerer et sosialt fenomen. Fenomenologien legger vekt på å «[...] forstå sosiale fenomener ut fra aktørens egne perspektiv og beskrive verden slik den oppleves av informantene [...]» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). I henhold til det Kvale & Brinkmann skriver er det et samsvar mellom denne studien og fenomenologien. Denne kvalitative studien søker etter å forstå hvordan skolens praksis er i henhold til psykisk helse, og gjennom en dokumentanalyse og intervju kommer dette frem. For å analysere innholdet i den innsamlede dataen har jeg brukt en kvalitativ innholdsanalyse av datagrunnlaget. Jeg har gjennom analysen kodet og kategorisert relevant innhold for å finne svar på problemstilling. Disse blir beskrevet nærmere i kapittel 3.7 analyseprosessen.

Gjennom denne studien har jeg brukt en abduktiv tilnærming. Det innebærer at forskningen veksel mellom både induktiv og deduktiv metode (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 103). For denne studien innebærer det at jeg som forsker ikke avviser mine forkunnskaper og personlige erfaringer med studiens tematikk. Jeg ønsker å fremme studiens empiri gjennom dokumentanalysen og intervjuene, å ha en induktiv tilnærming, men samtidig ønsker jeg en deduktiv tilnærming, som innebærer å forstå tematikken gjennom teori og tidligere forskning (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 101–103). En slik veksling mellom både studiens teori og empiri samsvarer med en abduktiv tilnærming hevder Tjora (2017, s. 255).

3.2 Dokumentanalyse

En del av datagrunnlaget for denne studien består av en dokumentanalyse. Dokumenter kan innenfor forskning gi gode og viktig innblikk til ulike tematikker. Dokumentanalyse blir sett på som en form for kvalitativ forskning, fordi dokumenter kan gi viktig informasjon om fenomener som blir studert (A. Johannessen et al., 2016, s. 97). Det ser man et samsvar med i denne studien, fordi dokumentet gir (, sammen med intervjuet) viktig informasjon om skolens

praksis rundt psykisk helse for elever på ungdomstrinnet. Når man leser dokumenter er det mye som vil påvirke hvordan det tolkes. Sånn er det også i denne dokumentanalysen. Hvilken type dokument det er, hvilken form og hvilket innhold, er alle viktige elementer som kan påvirke forskerens tolkning. I denne studien er ikke dokumentet som analyseres skrevet med min problemstilling som utgangspunkt, men likevel har det et tolkningsrom som gir meg relevant kunnskap om skolens praksis rundt psykisk helse.

Min egne subjektive mening spiller også en sentral rolle inn i dokumentanalysen, fordi den kan påvirke videre analyse og tolkning. Egne forkunnskaper og hypoteser ligger til grunn for forskningen, og for dokumentanalysen som ble gjennomført. Min erfaring med psykisk helse i forkant handler mye om trivsel, relasjonsarbeid og ulike tiltak som blir gjort i skolen. Under dokumentanalysen ble det derfor viktig å lese dokumentet som helhet, og ikke lete etter svar på mine hypoteser. Hovedfokuset måtte ligge på å hente ut alt som kunne knyttes til, og som er relevant til problemstillingen og tematikken i denne studien.

Når man skal i gang å analysere et dokument er det viktig å være klar over at man ikke kan analysere hele dimensjonene til dokumentet like grundig. Dokumentanalyser baserer seg på klassifisering og koding av data. Thagaard skriver om hvordan kodingen og kategoriseringen av data fra dokumentanalyser gir et felles utgangspunkt, og som sammen vil gi mulighet til å forstå fenomener fra teksten (Thagaard, 2018, s. 170). I min studie ble dokumentanalysen brukt for å gi en større forståelse av tematikken. Innholdet i dokumentet vil gi meg svar på ulike sider ved skolens praksis, og da særlig knyttet til psykisk helse. Studiens dokumentanalyse står i tråd med det Thagaard skriver. Analysens formål er å gi en forståelse av dokumentet opp til tematikken for studien (Thagaard, 2018, s. 170).

3.2.1 Fordeler og ulemper ved bruk av dokumentanalyse

Dokumentanalyse som alle andre metoder har sine både styrker og svakheter som det er viktig at forskeren er klar over og bevisst på. I en dokumentanalyse kan disse svakhetene gjerne komme til uttrykk gjennom forskerens perspektiv og den kildekritiske forståelsen. I denne studien vil dokumentanalysen styrke datagrunnlaget med et utvidet perspektiv. Det gir studien et bredere syn på skolens arbeid med elevene, hvordan trygge og gode skolemiljø skal dannes og om psykisk helse hos elever på ungdomstrinnet. Analysen kan både avkrefte og bekrefte relevant informasjon fra intervjuene om tematikken. Videre kan mitt perspektiv og min kildekritiske forståelse som forsker være svakheter i denne studien. Det er alltid viktig med et

kritisk blikk når man gjennomfører forskning, og dette gjelder også under en dokumentanalyse (Thagaard, 2018, s. 168).

Grønmo mener at *forskerens perspektiv* kan påvirke både utvelgingen og tolkningen av tekstene. Et snevert syn hos forskeren kan påvirke utvelgelsen av dokumentene, og kan føre til at selve tolkningen blir ufullstendig (Grønmo, 2016, s. 180). I forhold til dokumentanalysen i denne studien er det bare valgt ett dokument. Det er en svakhet fordi ett dokument ikke vil gi en fullstendig forståelse av skolens praksis. Det er mange dokumenter som kunne vært relevant, men i forhold til min problemstilling og forskningsspørsmål var det planen for godt og trygt skolemiljø som ble valgt. I min studie ble det viktigere å inkludere ett dokument med et relevant tolkningsrom som gav meg svar på studiens problemstilling, fremfor å velge mange dokumenter. Som forsker er det da viktig at jeg ser på flere perspektiver av dokumentet, for å øke dokumentets relevans og fruktbarhet (Grønmo, 2016, s. 180). I tillegg blir også resultatene fra dokumentet sett sammen med resultatene fra intervjuene. Dette vil styrke dokumentets posisjon i denne studien.

Dokumentet som er valgt til studien er relevant fordi det blir benyttet i skolen. Som forsker har jeg også vært opptatt av å trekke linjer mellom tematikken i dokumentet til studiens tema. Dokumentet inneholder ingen konkrete linjer om hvordan skolen skal legge opp sin praksis rundt nettopp psykisk helse. Det står om hva skolen skal gjøre for å skape trivsel og gode skolemiljøer som fremmer læring, og det ble derfor relevant for meg som forsker å se på ulike perspektiver og bruke dokumentet i sin helhet for å forstå hvordan skolen jobber med psykisk helse.

Videre er det viktig å vurdere dokumentets troverdighet. Grønmo kaller dette for *forskerens kildekritiske forståelse*. Et dokument som ikke er troverdig eller autentisk kan påvirke og skade studiens resultater. Grønmo mener at troverdigheten til dokumentet kan sikres gjennom å sammenligne og vurdere dokumentet med andre dokumenter, foreliggende kunnskap, opprinnelse og utforming (Grønmo, 2016, s. 180–181). Dokumentet som er analysert i denne studien er skrevet på bakgrunn av et regelverk om skolemiljø. Dette presiseres i forordet til dokumentet. Videre har både rektor ved skolen og kommunalsjefen i kommunen signert dokumentet. Dokumentet innehar derfor allerede en troverdighet. Videre er også egen kunnskap og kompetanse innenfor psykisk helse som tema en faktor som spiller inn på utvalget av dokumentet. Gjennom intervjuene blir også dokumentet drøftet, og her kommer også informantenes tanker og formeninger om dokumentet frem. Dette vil igjen styrke dokumentets

troverdighet. Jeg som forsker mener at dette dokumentet inneholder viktige og svært relevante elementer for å gi meg svar på hvordan skolen jobber med psykisk helse.

3.2.2 Valg av dokument

Hver skole og/eller kommune har ulike planer som forteller noe om hvordan de skal jobbe og kvalitetssikre det de gjør i skolen. Da jeg skulle velge dokument var det naturlig å inkludere en handlingsplan som skolen har. Dokumentet som ble valgt heter «plan for godt og trygt skolemiljø». Det er en handlingsplan som baserer seg på lover og regler, og dokumentet er en tydelig forventning fra arbeidsgiver om hvordan skolen skal bidra til å danne gode og trygge skolemiljø til elevene. På bakgrunn av egne erfaringer og kompetanse rundt psykisk helse, mener jeg det er relevante å se på hvordan skolen skal danne gode og trygge skolemiljø. Egne forkunnskaper som trekker linjer mellom trygghet, trivsel og gode skolemiljø til elevens psykiske helse påvirker valg av dokumentet. Det ble viktig for meg å velge et dokument som har muligheter å gi gode og utfyllende data stil studien. Derfor ble handlingsplanen valgt. Det er en del av det forebyggende arbeidet som blir gjort i skolen. Dokumentet er basert på ulike lover, og opplæringslova kommer tydelig frem gjennom hele dokumentet. Det er derfor et svært viktig dokument, som er relevant inn mot elevenes krav i skolen. Dokumentet gir informasjon om hva som forventes av lærerne, som også bli relevant for å se på skolens praksis som en helhet.

3.3 Intervju

Intervju en kvalitativ forskningsmetode som kan gi relevante og viktige data inn i en studie. I et forskningsintervju, som Postholm & Jacobsen skriver, er intensjonen å utvikle kunnskap (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 117). Intensjonen i denne studien er å utvikle relevante kunnskap om skolens praksis rundt psykisk helse. Et kvalitativt forskningsintervju gir studien mulighet til et dypdykk i et utvalg informanters tanker og erfaringer. Dette vil sammen med dokumentanalysen gi et godt datagrunnlag for å svare på studiens problemstilling og forskningsspørsmål.

Et kvalitativt forskningsintervju handler om å avdekke og forstå andres personers erfaringer og tanker. Man søker etter andres forståelse av verden. Intervju som forskningsmetode legger opp til en samtale mellom en forsker og en informant, eller en gruppe informanter. Rollefordelingen i et intervju baserer seg på hvilket type intervju man ønsker (Kvale &

Brinkmann, 2015, s. 20–22). Forskeren må derfor ta valg for å sikre et godt datagrunnlag. Et intervju er i utgangspunktet en samtale mellom ulike parter for å dele erfaringer, tanker og meninger om ulike temaer. Som forsker er det viktig å være bevisst på at studien har et mål. Det kvalitative forskningsintervjuet blir gjennomført på grunnlag av at det kan gi relevante svar. Videre vil forskeren stå ovenfor valg av både intervjuform og valg av informanter. Dette er en stor og viktig del av intervjuet for å sikre at man samler inn relevant data til hensikten med forskningsintervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42–44).

I denne studien er det viktig å påpeke at det ble gjennomført en dokumentanalyse i forkant. Denne dokumentanalysen vil påvirke datagrunnlaget fra intervjuene på ulike vis. Det vil påvirke mitt syn og mine forventninger som forsker, gjennom at jeg allerede har en oppfatning av hva skolen vektlegger i arbeidet med å danne gode og trygge skolemiljø. Dokumentet er også ett av temaene som skal inkluderes og prates om under intervjuet. Det ble viktig bakgrunnskunnskap før forskningsintervjuene ble gjennomført.

3.3.1 Fordeler og ulemper ved bruk av forskningsintervjuet

For å skape forståelse rundt valget av det kvalitative forskningsintervjuet, ønsker jeg å se på både fordeler og ulemper ved metoden inn i denne studien. Forskningsintervjuets hovedstyrke, og den viktigste årsaken til at metoden ble valgt for studien, er på grunnlag av hvilken type data metoden gir. Datagrunnlaget etter et intervju består av informantenes holdninger, tanker, erfaringer og meninger om et gitt tema. I denne studien gir informantene informasjon om sitt syn på psykisk helse, og deres tanker og erfaringer med skolens praksis sett opp mot psykisk helse. Metoden gir muligheter for oppfølgingsspørsmål som også er en viktig styrke for denne studien. Det handler om å avklare og utdype informantenes svar i enda større grad (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 166). Som forsker brukte jeg mye nikk og «mm» for å la informanten fortelle videre sin historie. Videre spurte jeg også direkte informantene «kan du si noe mer om det?». Disse elementene samsvarer med teori rundt det kvalitative forskningsintervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 170–171). Informantene fulgte opp med mer utfyllende svar på det jeg etterspurte, og erfaringen med det er at oppfølgingsspørsmål er utrolig sentralt for å utvikle et godt datagrunnlag.

Å være bevisst på egen rolle som forsker er utrolig sentralt innenfor forskningsintervjuet. Det handler hvordan man stiller spørsmål, lytter og tolker underveis (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 119). Jeg som intervjuer kjente også informantene i forkant, fordi de er kollegaer av meg. Dette kan bli sett på både som en styrke, og en svakhet. Styrken ligger i selve samtalen. Man

kan unngå en stiv samtale, og som intervjuer ble jeg ikke nervøs i like stor grad dersom det hadde vært fremmede informanter. Svakheten i utvalget av informanter handler om deres forventning til seg selv, og deres ønske om å prestere i henhold til studien. Svarene til informantene kan være skygget av deres ønske om å gi studien, og meg som deres kollega, gode data.

En tydelig svakhet med denne studien er antall informanter. Et større utvalg informanter kunne gitt studien et større datagrunnlag. Dette ville ha gitt større bredde og flere perspektiver inn på tematikken i denne studien. En annen svakhet som ligger ved utvalget av informanter, er at alle informantene jobber på samme skole. Ulike skoler er ofte preget av egne skolekulturer, som påvirker lærernes holdninger og tanker om ulike tema. Dette har vært et viktig element for meg som forsker å være bevisst på inn i analysedelen. Tatt i betraktning ble det i min studie nødvendig med informanter fra samme skole. I intervjuet er det konkrete punkter rundt skolens lokale plan for godt og trygt skolemiljø, og jeg måtte sikre at lærerne kjente til denne spesifikke handlingsplanen. Studien inneholder data fra tre intervjuer. Datamaterialet fra intervjuene sett sammen med datamaterialet fra dokumentanalysen mener jeg er nok relevant data til å svare på studiens problemstilling og forskningsspørsmål.

3.3.2 Valg av intervjuform

Vi skiller mellom tre ulike former intervju. Hvem man skal intervjuer og tematikken for intervjuet legger føringer for hvordan man på best mulig måte skal gjennomføre intervjuet for å oppnå ønsket og relevant resultat. Postholm & Jacobsen skisserer tre former intervju som de kaller for det strukturerte, det ustrukturerte og det semistrukturerte intervjuet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 120). Hovedforskjellen mellom de ulike typene intervju handler om hvilke typer spørsmål som skal bli brukt i selve intervjuet. For å oppnå en dypere forståelse i et utvalg informanter sine erfaringer ser jeg på det både som fornuftig og nødvendig å inkludere ulike typer spørsmål i intervjuet. Dette samsvarer med Kvale og Brinkmanns forståelse av det semistrukturerte intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Et semistrukturert intervju som inkluderer både åpne og lukkede spørsmål vil være hensiktsmessig i denne studien. I praksis betyr dette at man stiller konkrete spørsmål man ønsker tydelige svar på og mer åpne spørsmål som legger opp til mer samtale, tanker og erfaringer fra informantene (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 120–121).

Et semistrukturert intervju med bruk av intervjuguide gir en fleksibel intervjusituasjon. Det betyr at det er mulig for informanten å legge føringer for tyngdepunktet i intervjuet på

bakgrunn av erfaringer, tanker og meninger. På tross av dette sikrer man gjennom å bruke en intervjuguide å få svar på visse tema. En svakhet ved bruk av det semistrukturert intervjuet er at den dataen man får samlet inn, fra ulike informanter, kan bli vanskelig å sammenligne. Det betyr at man kan få ulike svar og ulik hovedtyngde innenfor ulik tematikk i datagrunnlaget. Dette kan påvirke datagrunnlaget i stor grad (C. R. P. Bjørndal, 2017, s. 129).

3.3.3 Utforming av intervjuguide

I forbindelse med intervjuene utarbeidet jeg en intervjuguide på forhånd. Intervjuguiden ble laget med fokus på både tema i problemstillingen og forskningsspørsmålene, men også dokumentanalysen og elementer fra den. For å samle inn god data som gir svar på studien ble lærernes erfaringer og tanker stående i fokus gjennom hele intervjuet. Når man skal hente inn denne form for data er det viktig å ha en åpen ordlyd i spørsmålene. Dette samsvarer med hvordan Thagaard (2018) beskriver hvordan man kan formulere gode spørsmål. Åpne spørsmål i denne studien gir informantene muligheter til å presentere sine meninger og erfaringer rundt psykisk helse i skolen (Thagaard, 2018, s. 97). Intervjuguiden ble laget for å sikre innhentning av relevante data rundt studiens tematikk. Samtidig er det viktig å fremheve at dette skulle være en guide, den skulle ikke overstyre intervjuet. Intervjuguiden skulle være et verktøy i arbeidet med intervjuene. For å oppnå en enda større grad av semistrukturert intervju bestemte jeg meg for å ikke ha konkrete spørsmål i intervjuguide som jeg gjorde først. Jeg endret derfor fra konkrete spørsmål til mer generelle kulepunkter. Kulepunktene ble dannet basert på spørsmålene jeg først lagde, og tematikken til studien. Denne endringen ble gjort for å danne et større grunnlag for samtale, og for å fremme informantenes ulike erfaringer og tanker i enda større grad.

Målet for forskningsintervjuet ble at informantene skulle få lede samtalen og trekke frem elementer de ser på som viktige i deres jobb med psykisk helse i ungdomsskolen. Å bruke punkter fremfor spørsmål la opp til en friere samtale. Samtalen ble flytende, og det ble opp til informanten hvor hovedvekten på intervjuet skulle ligge. Ut fra egne erfaringer og kompetanse er det fint for informanten å kunne velge litt mer hva hen ønsker å prate om. Likevel krever det en del av meg som intervjuer, å passe på at noe ikke blir for tynt, eller at man ikke får tid til å snakke seg gjennom alle punktene.

3.3.4 Valg av informanter

Skolen jeg brukte til min studie ble kontaktet tidlig i prosessen. Dette er en ungdomsskole hvor jeg jobber som vikar. Etske refleksjoner rundt forskning på egen skole kommer i kapittel 3.5 *kvalitet ved studien*. Dette er en bynær ungdomsskole. Jeg kontaktet assisterende rektor og rektor ved skolen. De sa ja til at jeg kunne bruke deres skole i mitt forskningsprosjekt. Jeg brukte skolens lokale plan for godt og trygt skolemiljø til dokumentanalyse før intervjuene ble gjennomført. Etter dette startet jeg prosessen med å velge informanter til intervjuet. Lærerne som ble spurt om å delta i intervjuet, jobber ikke på samme trinn eller team som meg. Jeg skulle ikke ha noe kjennskap til elevene som de ulike lærerne eventuelt valgte å prate om på grunn av min rolle som forsker i denne settingen, og ikke lærer.

Videre ønsket jeg et spekter av både fagkombinasjoner og kompetanse hos de lærerne jeg spurte om ønsket å stille til intervju. To av lærerne jeg spurte første gang, ønsket ikke å delta. Informantene som sa ja, og ble med på intervjuet jobber alle på ungdomstrinnet. Prosessen med å velge og spørre informanter tok tid, men i starten av februar var jeg ferdig med alle intervjuene. Jeg intervjuet tre informanter til sammen. Informantene jobber på ulike trinn, og hadde alle ulike fagkombinasjoner. Bakgrunn for valg av ulike trinn og fagkombinasjoner var at jeg ønsket å styrke datagrunnlaget. På grunn av at det bare ble intervjuet 3 informanter, mener jeg derfor at det ble viktig å inkludere flere perspektiver i datagrunnlaget. Ulike fag og ulike trinn er elementer som kan påvirke informantenes tanker, meninger og erfaringer med psykisk helse i skolen, og gi et større spekter av perspektiver inn i datagrunnlaget.

3.3.5 Gjennomføring

Før selve gjennomføringen av intervjuene gjorde jeg en pilotering. Det er en type prøveintervju, hvor man tester intervjuguiden, og får prøvd seg i en intervjusetting (Gleiss & Sæther, 2021, s. 95-96). Jeg gjennomførte piloteringen med en i min familie som er utdannet lærer, og har flere års erfaring fra skolen. Målet med piloteringen var å teste intervjuguiden, og min rolle som forsker. Jeg hadde ingen erfaring med intervju på forhånd, og piloteringen ga meg en erfaring av hvor viktig min rolle som forsker og intervjuer er inn i intervjuet. Jeg ble bevisst på hvor viktig mitt eget kroppsspråk er og hvordan jeg stiller spørsmål og responderer til informantene. En åpen og positiv holdning, øyekontakt og nikk er de elementene jeg tok med meg fra piloteringen som svært viktige å inkludere i alle intervjuene. Å bruke et familiemedlem inn i piloteringen gir både styrker og svakheter inn til studien.

Gjennom egne refleksjoner tenker jeg at styrkene av piloteringen var en god tilbakemelding, og muligheten til å stille flere spørsmål i etterkant. Piloteringen tok lengre tid enn intervjuene, men det var fordi det ble brukt tid på å diskutere formuleringer og lignende i intervjuguiden underveis. Svakheter med å bruke et familiemedlem inn i piloteringen for denne studien kan være kunnskaper om tematikken, og evnen til å være kritisk.

Erfaringen etter piloteringen var at intervjuet ikke kom til å vare i 1 time, som jeg første hadde antatt, men nærmere 30-45 minutter. Videre fikk jeg bekreftet at de ulike kulepunktene gav meg ønsket informasjonen. Piloteringen gav meg gode muligheter til å drøfte begrepene i kulepunktene. Presise begreper vil være viktig gjennom intervjuene for å sikre at informantene forstår hva de innebærer i den grad det er mulig. Piloteringen gav meg en tydelig pekepinn på hvilke perspektiver som kunne bli drøftet under de ulike punktene, og hva jeg som forsker og intervjuer kunne forvente til en viss grad.

Før intervjuet fokuserte jeg også på å lese teori og annen relevant forskning, for å danne et godt kunnskapsgrunnlag til selve intervjuet. Dette gav meg mulighet til å være deltakende og danne en felles forståelse med informantene. Jeg leste også flere ulike masteroppgaver med lignende tematikk, og så på hva de hadde undersøkt, og hvordan de la opp sine intervju. Videre ble det viktig for meg å teste at alt av lyd-opptak og lignende fungerte som det skulle. Dette ble testet i forkant, og gjorde at jeg kunne ha fullt fokus på intervjuet og informanten.

I forkant av alle intervjuene fikk informantene tilsendt all nødvendig informasjon om intervjuet og studien. De fikk tilsendt både intervjuguide og informasjonsskriv før de takket ja. Alle intervjuene ble gjennomført ansikt til ansikt og som intervjuer opplevdes dette som viktig. Det gav muligheter til å se både kroppsspråket til informantene tydelig, og være deltakende som intervjuer. Intervjuene startet med det som kalles en brifing. Her forklarer intervjueren formålet med studiet, informantens rolle og ulike praktisk informasjon rundt lydopptaker og anonymitet og lignende (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 160). Dette ble gjennomført fordi det er viktig å skape en trygghet for informantene, fordi hen skal dele av sine egne erfaringer, tanker og meninger rundt ulike temaer. For informantene kan dette oppleves som en sårbar situasjon, og jeg som forsker hadde fokus på å være ydmyk og ha forståelse for informantene og situasjonen vi var i. Det åpnet også for eventuelle spørsmål fra informanten før intervjuet starter. Informantene i denne studien stilte ingen spørsmål før intervjuet startet. Det kan være fordi jeg som forsker var opptatt av å gi all informasjon i forkant og dermed hadde informantene ingen spørsmål. Eventuelt ønsket de ikke, eller

situasjonen gjorde at informantene ikke turte å stille spørsmål. Opplevelsen var at informantene rett og slett ikke hadde spørsmål.

Under selve intervjuet hadde jeg stort fokus på å la informantene styre og dele ut fra sine tanker og erfaringer. Et viktig element inn i intervjuene ble oppfølgingsspørsmål. Jeg fikk testet ut ulike formuleringer under piloteringen, men jeg var også bevisst på at alle informanter er ulike og responderer på ulike vis. Kunsten å stille oppfølgingsspørsmål, som Kvale og Brinkmann kaller det, handler om i hvilken grad intervjueren klarer å stille gode oppfølgingsspørsmål til informanten for å få mer ut av intervjuet. Aktiv lytting, kunnskap om tema og respekt for informanten er viktige stikkord. Oppfølgingsspørsmålene som ble brukt under intervjuene til denne studien var en blanding av «kan du si mer om dette?», med et ønske om mer utdypende informasjon, og «så du mener at ...?» for å avklare og/eller bekrefte ulike utsagn som informanten sa (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 170–171). Ofte tok jeg også tak i det informanten hadde snakket om, og bygget videre på dette. For eksempel spør jeg en informant under intervjuet «[...] dette går mye på det forebyggende arbeidet, at man vet at alle er på vakt på skolen. Er det noe mer du vil si rundt det forebyggende arbeidet?». Erfaringen med å stille oppfølgingsspørsmål på denne måten er at både jeg som intervjuer og informanten fikk bekreftet vår felles oppfatning rundt tematikken. I et annet intervju fikk jeg og informanten bekreftet at vi ikke hadde en felles oppfatning, og dermed kom det en tydelig mulighet til å oppklare og unngå unødvendige misforståelser.

Etter intervjuet var gjennomført ble det gjort en debriefing. Da spurte jeg om informantene hadde noe mer å tilføye. To av informantene ønsket å tilføye og/eller oppklare det de tidligere hadde sagt. Jeg opplevde at dette ble et viktig element inn i intervjuet, fordi det la opp til muligheter for informanten å sikre og få frem sin stemme i enda større grad. Når opptakeren ble skrudd av åpnet det til en kort samtale om intervjuets gang og litt mer om formålet med studien. Informantene var nysgjerrige på studiens gang videre, og alle informantene fortalte at de håpet jeg fikk brukt noe av det de pratet om. Jeg som intervjuer avsluttet med en kjapp gjennomgang av noen av hovedpunktene som ble tatt opp, og hvordan disse kan brukes inn i studien (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 160–161). Jeg takket informantene for deres tid og interesse i denne studien.

3.4 Bearbeiding av data

I denne delen av studien vil det komme frem hvordan bearbeidingen av de ulike dataene har blitt gjort. Først forklarer jeg hvordan jeg gjennomførte dokumentanalysen av «plan for trygt og godt skolemiljø». Jeg skal beskrive analyseprosessen og hvilke relevante funn som ble hentet ut. Deretter står intervjuene for tur, og jeg beskriver hvordan jeg både transkriberte og analyserte intervjuene. Sentrale funn fra intervjuene blir presentert sist i dette kapitlet.

3.4.1 Dokumentanalyse

Etter at dokumentet var valgt, bestemte jeg meg først for å lese gjennom dokumentet som en helhet og få en oversikt over innholdet. Grønmo skriver at selve gjennomføringen i en dokumentanalyse består av systematisk gjennomgang (Grønmo, 2016, s. 175). Målet ble derfor å identifisere og registrere hva av innholdet i teksten som er relevant og hva som blir irrelevant i forhold til psykisk helse og skolens praksis rundt psykisk helse. Jeg skumleste innholdet, og så særlig på overskrifter og uthevet ord, bilder og lignende for å få en forståelse av innholdet og dokumentet som helhet.

Grønmo forteller videre at det skjer en utvelgning. Den tar utgangspunkt i problemstillingen, og skal få frem hvilken informasjon som er nyttig (Grønmo, 2016, s. 175–178). I denne studien skrev jeg ned viktige stikkord som jeg tenkte kunne bli relevante til senere i analysen. Dette var ikke bare stikkord i forhold til temaet mitt *psykisk helse*, men generelle stikkord fra innholdet i hele dokumentet. Deretter lagde jeg ulike kategorier som baserer seg på mitt tema. Kategoriene er valgt fordi de på ulike vis kan påvirke elevenes psykiske helse og lærerens jobb med psykisk helse i skolen. Disse kategoriene ble valgt ut med utgangspunkt i det teoretiske rammeverket og kunnskapsgrunnlaget i tillegg til problemstillingen. Målet med kategoriene var å systematisere og strukturere innholdet i dokumentet, og særlig skille ut hva som ble relevant for min tematikk.

Grønmo skriver at en slik form for kategorisering, som nevnt over, er en del av dataanalysen som setter problemstillingen og tematikken for studien frem i lyset (Grønmo, 2016, s. 179–180). Kategorisering av data er både et hjelpemiddel og en begrensning. Noen data fra dokumentet vil bli fremhevet gjennom kategoriseringen, samtidig som andre data vil bli begrenset (Thagaard, 2018, s. 154). Dette gjelder også i denne studien. Relevante data som kan ses opp mot studiens tematikk vil bli tydelig fremhevet gjennom kategoriseringen, og

irrelevante tema vil dermed blir begrenset. Som forsker er det viktig å ha god kunnskap om tematikken for å vite hva som skal fremheves, og hvilke data som ikke skal det.

Kategoriene jeg valgte i analysen er:

- Trygt og godt skolemiljø
- Skole-hjem-samarbeid
- Forebyggende arbeid

Når kategoriene var valgt ut, lagde jeg et Word-dokument med en tabell. Jeg satte kategoriene som overskrifter i de ulike kolonnene og fylte inn det jeg så på som relevant fra dokumentet, se vedlegg 5. Deretter lagde jeg en kontinuerlig tekst ut fra de stikkordene jeg hadde dannet meg i tabellen. Dette står skrevet under kapittel 4.1 *Analyse og funn fra handlingsplan for godt og trygt skolemiljø*.

3.4.2 Transkribering av intervjuene

Transkriberingen av intervjuene er starten på etterarbeidet med datainnsamlingen. Omgjøringen av muntlig intervjusamtale til skriftlig tekst er det vi kaller for transkribering. Det er prosedyren som gjør datamaterialet klart for analyse (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204–205). Jeg transkriberte alle intervjuene samme dag som intervjuene ble gjort på grunn av respekt for informantene og for å unngå misforståelser. Jeg erfarte gjennom transkriberingen at jeg var sikrere på hva informantene mente når intervjuet var friskt i minne. Opptakene til denne studien ble lagret på en digital diktafon, hvor intervjuet direkte sendes og krypteres inn til min private bruker på Nettskjema. Jeg hentet frem intervjuene og transkriberte de inn i et dokument. Å transkribere er en krevende prosess som tar mye tid, men presisjon er viktig på grunn av respekt for informantene, og for å unngå misforståelser (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204–207).

Presisjon er viktig i transkriberingen. Hvor man setter punktum og komma er allerede en del av prosessen med å tolke materialet. Det kan være utfordrende på grunn av at vi i den muntlige kommunikasjonen snakker ofte i lange setninger (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204–207). Jeg valgte gjennom transkriberingen å ikke skrive inn alle «ja» og «mm» som jeg som intervjuer sa underveis. Som forsker opplevde jeg at dersom alle disse små ordene skulle skrives inn, som jeg brukte for å bekrefte det informanten fortalte underveis, ble det mange avbrytelser. Derfor valgte jeg å ikke transkribere alle «ja» og «mm» for å oppnå en større og bedre flyt i det transkriberte materialet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 208–210). Som forsker ble jeg også

svært bevisst på at min tolkningsprosess allerede var godt i gang når jeg transkriberte intervjuene. Jeg startet analyseprosessen underveis, og tenkte ulike deler hang sammen og så videre. Dette er en helt normal del av forskningen, men som det er viktig å være bevisst på. Transkriberingen skal få frem informantenes stemme, og ikke forskerens tolkninger og analyser.

3.5 Kvalitet ved studien

En viktig del av forskningen er kvaliteten. Forskning er både en prosess og et resultat mener Postholm & Jacobsen (2018, s. 219). Prosessen til forskningen handler om alle valg man tar, og hvordan dette kommer frem. For å kunne vurdere studiens kvalitet kan man derfor ikke bare se på resultatet, men også prosessen og valgene som er tatt. Funnene er svar som viser hvordan problemstillingen kan besvares i dag, men nyere forskning og tanker kan komme å utfordre kvaliteten på studien i senere tid. Derfor ønsker man heller å se på gangen i studien. Prosedyren og valgene som ble tatt. For å gå dypere inn og se på kvaliteten ved denne studien blir det nødvendig å se på forskningens validitet, reliabilitet og generalisering. Studien og forskningens gyldighet og pålitelighet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 219–222).

3.5.1 Validitet

Validitet handler om grunnlaget for tolkningene som blir gjort i forskningen. Gyldigheten av forskerens tolkninger er sentrale (Thagaard, 2018, s. 189). Validitet måler gyldigheten av datamaterialet, og om forskningens resultater faktisk undersøker den gitte problemstillingen for studien. Det handler om å stille spørsmål og reflektere rundt om man som forsker måler det man tror man måler (Ringdal, 2018, s. 108). For å sikre validiteten under intervjuene, ble det utarbeidet og jobbet nøye med intervjuguide. Først lagde jeg en intervjuguide, med konkrete spørsmål. Deretter endret jeg det til å ha kulepunkter som bidro til at lærerne fikk prate enda mer fritt. Disse punktene ble nøye vurdert og reflektert rundt for å sikre at disse punktene ville gi svar til problemstillingen. Kulepunktene gav informantene gode muligheter til å komme med selvstendige svar. En del av studien som kan svekke validiteten er valget med å fortelle om valg av studiens definisjon på psykisk helse. Innledningsvis fortalte jeg alle informantene om definisjonen av psykisk helse til WHO som er brukt i denne masteroppgaven. Videre er ett av kulepunktene i intervjuguiden «egen definisjon av psykisk helse». Her kan informantenes svar være farget av definisjonen jeg gav innledningsvis. Jeg mener at denne

studien er gyldig og valid. Jeg har brukt både en dokumentanalyse og intervju for å danne et godt datagrunnlag for å gi meg svar på studiens problemstilling. Datagrunnlaget gir svar på et utvalg informanters praksis rundt psykisks helse, og dokumentet gir relevante svar på hva skolen skal gjøre.

3.5.2 Reliabilitet

Reliabilitet er et begrep som er viktig innenfor kvalitativ forskning. Det innebærer en vurdering av forskningens pålitelighet. Tove Thagaard forklarer begrepet reliabilitet som om «[...] en annen forsker som anvender de samme metodene, vil komme frem til de samme resultatene.» (Thagaard, 2018, s. 187). I bunn og grunn handler det om at forskningen skal kunne gjennomføres av noen andre, med de samme metodiske valgene, og likevel få et tilnærmet likt resultat. I kvalitativ forskning vil et helt identisk resultat bli omtrent umulig å oppnå, men det er likevel svært viktig at man som forsker viser refleksivitet og transparens. Det handler om å vise alle metodiske valg, og begrunne godt hvorfor de ulike valgene er gjort (Leseth & Tellmann, 2022, s. 17). Reliabilitet i forskningen er høy om studien gir data som er pålitelige (Grønmo, 2016, s. 241). Innenfor intervjuene er presisjon helt sentralt når man ser på reliabilitet i transkriberingen. Tolkningsprosessen er allerede i gang når forskeren transkriberer datamaterialet. Tydeliggjøring av valg av metode, og alle de metodiske valgene er svært sentralt for å styrke studiens reliabilitet. Gjennom studien har jeg som forsker vært bevisst på hvilke valg jeg har gjort, og hvordan disse har påvirket studiens kvalitet. Jeg har gjennom metodekapittelet i denne masteroppgaven beskrevet de valgene jeg har gjort for å styrke studiens reliabilitet. I vedlegg 4 ligger en anonymisert versjon av *plan for trygt og godt skolemiljø* som er benyttet i dokumentanalysen. Dokumentet er inkludert som et vedlegg for å vise hvor viktige elementer er hentet ut. Likevel har jeg valgt å anonymisere dokumentet for å sikre privatliv til informantene.

Reliabilitet og validitet henger sammen, og man kan si de utfyller hverandre. De inneholder ulike elementer som sammen sikrer god kvalitet i studien som blir gjennomført. Studien oppnår gyldighet når den er pålitelig (Grønmo, 2016, s. 251). Jeg mener denne studien har pålitelighet, fordi jeg har gjennom metodekapittelet hatt fokus på å være transparent. Det innebærer å fortelle om alle valg, både de som styrker og de som svekker studien.

3.5.3 Generalisering

Generalisering handler om studiens funn og resultater kan bli generalisert og sett på som noe allment. «Generaliserbarhet er knyttet til forskningens relevans utover de enheter som faktisk er undersøkt» (Tjora, 2017, s. 231). I denne studien er ikke målet å generalisere funnene. Konklusjonen til denne oppgaven kan ikke generaliseres for hele Norge, på grunn av at jeg som forsker har valgt å ta for meg en liten case. Funnene i studien kan vise til aspekter og perspektiver som er gjeldene for andre enn lærerne som ble intervjuet, men det er likevel viktig å være bevisst på at dette er et lite utvalg, og derfor kan ikke studiens funn generaliseres.

3.6 Etiske betraktninger

Forskningsetikk er en stor del av all forskning som skjer, og handler om hva som er rett og galt (Ringdal, 2018, s. 57). Det er viktig med et kritisk forskerblikk for å skape god forskning. Forskeren må vise *redelighet og nøyaktighet* når resultatene fra forskningen blir presentert (Thagaard, 2018, s. 20–21). For meg som forsker innebærer dette å være kritisk til min egen forskning og hvordan den gjennomføres. «Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) er et uavhengig og rådgivende organ, som har ansvar for å utarbeide nasjonale forskningsetiske retningslinjer.» (NESH, 2021, s. 5). Forskningen skal være redelig og ærlig. Den skal være etterprøvbare og innebære saklighet og klarhet i valg man gjør gjennom forskningen. Videre påpeker NESH at forskningen også skal være åpen, kollektiv og kritisk. NESH fremhever respekt, beskyttelse og rettferdighet som viktige prinsipper som skal underbygge hele studien som blir gjort. Det er alltid forskeren som har ansvaret for at dette følges og opprettholdes (NESH, 2021, s. 5).

Denne studien har flere elementer hvor det etiske hensynet er viktig. Som forsker skal jeg ta hensyn til personene som er inkludert i denne studien. Det handler om å ta vare på menneskeverdet, og sikre frihet, beskyttelse og medbestemmelse av individene (NESH, 2021, s. 18; Ringdal, 2018, s. 60). For å sikre de etiske hensynene til menneskene som deltar i denne studien er studien meldt inn og godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD), se vedlegg 2. Videre har alle informanter fått relevant informasjon og gitt sitt samtykke til å delta. Viktig informasjon om anonymitet og muligheten til å trekke seg ble også gitt til informantene. Disse elementene fremhever Ringdal som viktige (Ringdal, 2018, s. 61–63).

Det er også svært viktig at forskeren har respekt for informantenes privatliv. Thagaard beskriver at det er forskerens ansvar å vurdere informantenes privatliv (Thagaard, 2018, s. 113–114). Det er mitt ansvar som forsker å vurdere spørsmålene i intervjuguiden, og hvordan mitt kroppsspråk kan påvirke det informanten deler. Som intervjuer må man ta hensyn til hvor åpen og hvor mye informantene ønsker å dele. Informanter som har vært åpen og delt mye kan oppleve å angre på det hen har fortalt i intervjuet i etterkant. Gjennom bruk av kulepunkter i intervjuguiden la jeg som forsker opp til at informantene selv fikk mulighet til å bestemme hva hen ønsket å dele, for å prøve å sikre informantens privatliv.

I denne studien forskes det på egen arbeidsplass. De etiske hensynene rundt dette er viktig å fremheve. Å være forsker og kollega påvirker og setter krav til begge rollene under forskningen. Min rolle som forsker handler i stor grad av de etiske hensynene nevnt over. Jeg skal gjennom intervjuene respektere, ta hensyn og sikre anonymitet. Respekten er viktig å fremheve, fordi i forskning med kollegaer blir den svært viktig. Jeg kan ikke forvente mer av informantene på grunn av at de er mine kollegaer. I tillegg er det viktig å ha i bakhodet at informantene kan påvirkes av at jeg som forsker er deres kollega. Det kan bety at de deler mer, eller forteller det de tror jeg som forsker ønsker å høre. Redeligheten i intervjuet kan bli satt på prøve. Målet er at informantene ikke skal påvirkes til å svare på intervjuet på bakgrunn av deres oppfatning av intervjuerens verdier og synspunkter til studiens tematikk (Thagaard, 2018, s. 108). Gjennom forskningen hadde jeg som forsker et sterkt fokus på min rolle. I brifingen til intervjuene tydeliggjorde jeg min rolle som intervjuer, og ikke kollega, og informantenes rolle for å fokusere på forskningen og unngå disse dilemmaene som er skissert her. En tydelig rolleavklaring ble viktig for å unngå eventuelle fallgruver.

3.7 Analyseprosess

For å gi en oversikt og forståelse av analyseprosessen vil dette bli beskrevet i et eget kapittel. En kvalitativ analyse er en prosess som gjerne starter når man er ute i felten (Thagaard, 2018, s. 151). Det stemmer overens med denne studien også. Analyse er en prosess som skjer gjennom hele studien. Som forsker skal man velge ut, systematisere, kategorisere og tolke datamaterialet som er samlet inn. Dette er en stor og svært viktig prosess (Anker, 2020, s. 11). Trine Anker deler inn analyse i 4 faser, og gjennom dette kapitlet skal jeg beskrive fasene og hvordan disse har blitt gjennomført i denne studien.

Analysefase 1: materialeinnsamling og tidlige analyse. Anker beskriver at i analysefase 1 skjer selve datainnsamlingen, og de første tankene og ideene til forskeren (Anker, 2020, s. 64). I denne studien bestod det av selve gjennomføringen av intervjuene og utvelgelsen av dokumentet. Da har man som forsker allerede lagt føringer for datamaterialet som blir samlet inn. Gjennom den tidlige analysen fokuserte jeg på å skrive en type forskerlogg. Det innebar for meg i denne studien å allerede gjennom intervjuene skrive ned tanker og ideer som jeg kunne knytte opp til teori, eller som jeg tenkte kunne bli relevante funn. I startfasen av dokumentanalysen var også tankeprosessen i gang med utvelgelse av relevante materiale. Allerede gjennom første gjennomlesning starter en utvelgelse. Både min forskerlogg og den tidlige analyseprosessen samsvarer med det Anker beskriver (Anker, 2020, s. 64–69).

Analysefase 2 handler om å gå grundigere og mer systematisk til verks. For å gjennomføre analysefase 2 gjennomførte jeg koding og kategorisering av det relevante innholdet. Det innebar at jeg gjennom dokumentanalysen skrev ut dokumentet. Jeg brukte deretter markeringstusj og gikk systematisk gjennom dokumentet for å se hva av innholdet som kunne knyttes direkte opp til psykisk helse. Deretter brukte jeg tre nye farger for å kode frem relevant innhold til «trygt og godt skolemiljø», «skole-hjem-samarbeid» og «forebyggende arbeid». Etter dette lagde jeg en tabell i Word, og skrev inn det som ble relevant sett opp mot studiens tematikk.

I analysefase 2 av intervjuene skrev jeg ut de transkriberte intervjuene. Deretter valgte jeg meg ut 3 farger i markeringstusj. Gul = generelt om psykisk helse. Blå = relasjonsarbeid. Rosa = handlingsplanen. Disse ble dannet ut fra forskningsnotater gjennom den tidlige forskningen. Erfaringen i etterkant er at dette ble for generelle koder, men at det var et ryddig utgangspunkt for min egen del. Jeg brukte også små lapper som jeg skrev kort hva sitatene handlet om og klistret i margin, disse lappene hadde samme farger som tusjene. Når alt det transkriberte materiale var gjennomgått prøvde jeg å bruke Nvivo. Det er et analyseverktøy for kvalitativ forskning. Min erfaring med programmet var at det ble for rotete for min del. Jeg mistet all oversikt jeg hadde opparbeidet meg gjennom fargekodingen på papir. Derfor så jeg bort fra programmet, og fokuserte på materialet jeg allerede hadde kodet. Når både dokumentet og det transkriberte materialet var kodet, brukte jeg xmind for å lage digitale tankekart for å få en oversikt over det samlede datamaterialet i studien. Tankekart er en form for inndeling og systematisering som fungerer godt for meg for å nettopp strukturere og organisere.

Analysefase 3 handler om å skrive ut analysene. Det innebærer å gjøre om det kategoriserte materialet til egne kapitler i masteroppgaven. Disse kapitlene presenteres under kapittel 4 *Presentasjon av analyse og funn*. Anker skriver at de vanligste fallgruvene er gjenfortelling og påfunn. Gjenfortellinger innebærer lange sitater fra for eksempel intervju, og forskerstemmen forsvinner til tider. Påfunn handler om når det blir mye egne tolkninger, og materialet ikke samsvarer med analysene (Anker, 2020, s. 83–84). For å unngå disse fallgruvene har jeg som forsker hatt fokus på å oppsummere og legge til relevant informasjon der det er mulig. Jeg har videre prøvd å få frem helheten i det analyserte materialet. Siste del av analyseprosessen er analysefase 4 ifølge Anker. Det innebærer selve drøftingen, og det å knytte hovedfunnene opp til det teoretiske rammeverket (Anker, 2020, s. 93). Mer rundt drøftingen er beskrevet i kapittel 5 *drøfting av funn*.

Denne måte å se på analyseprosessen og dele den inn i 4 faser samsvarer med det Ann Kristin Larsen forklarer som innholdsanalyse. En innholdsanalyse handler om å kode tekstene, organisere kodene i temaer eller kategorier og videre finne relevante mønstre innenfor datamaterialet (Larsen, 2017, s. 113–118). Dette er fremgangsmåten som har blitt fulgt i denne studien, og som forsker har jeg opplevd å få en tydelig oversikt over datamaterialet.

4. Presentasjon av analyse og funn

I dette kapittelet skal jeg presentere mine sentrale funn fra både handlingsplanen for godt og trygt skolemiljø og intervjuene som har blitt gjennomført. Jeg skal analysere og trekke linjer fra funnen over til min tematikk og problemstilling.

4.1 Analyse og funn fra handlingsplan for godt og trygt skolemiljø

Analyse og funn fra dokumentet vil bestå av tekst som er utformet fra hver kategori. Fellestrekket ved kategoriene ligger i at det handler om elevens beste i skolen. Sett i sammenheng med tematikken for studien blir det relevant å se særlig på hvordan ulike elementer fra skolen påvirker elevenes psykiske helse. Som beskrevet innenfor kapittel 3.7 *analyseprosess* valgte jeg å gjennomføre en form for kvalitativ innholdsanalyse. Jeg hadde fokus på å se helheten i dokumentet, for å sikre at viktige deler ble inkludert i funnene. Analysen bunnet ut i 3 kategorier som vil bli beskrevet under som de relevante funnene fra handlingsplanen for godt og trygt skolemiljø. Første kategori er *trygt og godt skolemiljø*, neste er *skole-hjem-samarbeid* og siste kategori er *forebyggende arbeid*.

4.1.1 Trygt og godt skolemiljø

Kategorien trygt og godt skolemiljø er første kolonne i dokumentet som viser oversikten over analysen, se vedlegg 5. Det som er markert med **fet** skrift i vedlegg 5 er elementer i handlingsplanen som jeg som forsker mener er svært viktig og relevant for studiens tematikk.

Dokumentet har ingen definisjon for psykisk helse. Dette er et svært sentralt funn, fordi det kan påvirke lærernes syn og holdninger på tematikken. Diskusjon rundt en felles definisjon kommer frem i kapittel 5, *drøfting av funn*. Dokumentet innledes med å presisere at alle elever har *rett* til et trygt og godt skolemiljø. Å ha rett til noe innebærer en beskrivelse av rettighetene og hva elevene kan forvente. Skolen skal danne trygge og gode skolemiljø for elevene, og det er noe eleven har krav på. Det er skolens oppgave og ansvar å danne disse skolemiljøene til elevene. Handlingsplanen fremhever viktigheten med at skolemiljøet skal fremme elevenes helse, trivsel og læring. Skolen skal gjennom å danne trygge og gode skolemiljø fremme psykisk helse. Det kommer frem gjennom analysen at elevene skal mestre sin egen psykisk helse. For elevene innebærer dette å ta sosialt ansvar og vise medborgerskap.

Handlingsplanen innebærer en ansvarsbeskrivelse. «Alle som jobber i skolen, **skal** følge med» står det skrevet. Skal er et viktig begrep som blir brukt her, det sier noe om at alle ansatte i skolen er pliktig til å observere, lytte, være bevisst og oppmerksomme på det som skjer i skolen. For de ansatte i skolen innebærer dette at de skal gripe inn og stoppe om det skjer hendelser som ikke støtter og danner et trygt og godt skolemiljø. De ansatte skal melde fra til rektor og videre undersøke hva som skjer. Elevens stemme skal også komme frem i slike hendelser. Dette fremhever at skolen jobber systematisk og kontinuerlig for å danne trygge og gode skolemiljø for elevene. Skolemiljøene skal bygge på elevenes krav i skolen. Det ligger videre en avklaring i at både elever og/eller foresatte kan melde inn til rektor ved en opplevelse av et utrygt skolemiljø. Rektor har videre ansvar for å lage og sette inn tiltak gjennom skolens aktivitetsplikt. Det skal gjøres for at eleven skal få det trygt og godt på skolen igjen. Aktivitetsplikten forteller oss mye om ansvaret i skolen, og hvor relevant og viktig skolens rutiner er.

Handlingsplanen fremhever gjennomgående at elevene har rett til et trygt og godt skolemiljø. Det innebærer at elevene skal bli møtt med toleranse og respekt, ingen skal bli krenket, og man skal skape trivsel. Skolen har også en nulltoleranse for mobbing. Dette kan være avgjørende elementer som påvirker elevene og deres psykiske helse. Læreren og de som jobber i skolen skal bistå med hjelp og veiledning, både til faglige og personlige spørsmål. Reglene for orden og oppførsel handler i bunn og grunn om at elevene skal inkludere hverandre, være snille og snakke høflig til medelever. Dette er elementer som forteller oss noe om forventinger skolen har til elevene. Dette er et viktig aspekt. Skolens ansvar ligger i å danne gode og trygge skolemiljø, og elevenes ansvar ligger i å behandle medelever med respekt og inkludering.

4.1.2 Skole-hjem-samarbeid

Skole-hjem-samarbeid ble valgt som en hovedkategori på grunn av både dens plass i dokumentet, og dens relevans knyttet opp til psykisk helse. Gjennom egne erfaring og egen kunnskap opplever jeg som forsker det svært relevant å se på sikkerhetsnettet rundt eleven for å forstå helheten av skolens praksis med psykisk helse. Skole-hjem-samarbeidet blir beskrevet i kolonne 2 i analyse av plan for godt og trygt skolemiljø, se vedlegg 5.

Samarbeid med foresatte beskrives som viktig i arbeid med å danne gode skolemiljø. Dette beskriver en forventning fra skolens side om at samarbeidet er relevant å inkludere inn i arbeidet med elevene i skolen. Samarbeidet foregår på ulike nivåer hvor foreldremøter og samarbeid om den enkelte elever er de som fremheves som mest sentral i henhold til studiens tematikk.

Skolen skal ha en forventningsavklaring for å styrke samarbeidet mellom foresatte og skolen. Det skal være lav terskel for foresatte å ta kontakt med skolen. Handlingsplanen presiserer den viktige rollen som foresatte har i barns liv, og poengterer dermed at som foresatt kan man også være en viktig ressurs i livet til andre barn. Det fremheves en oppfordring til foresatte fra skolens side at de også skal bidra og følge med om elevene trives og har det trygt og godt på skolen.

Handlingsplanen fremhever at vennskap er viktig for trivsel og læring, og at foresatte kan legge opp til relevante aktiviteter for elevene gjennom FAU og Utdanningsdirektoratet. Dette understreker at samarbeid mellom foresatte og skolen er viktig. Foresattes har en viktig plass inn i skolen, og de kan varsle om de tror en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø. Skolen skal da undersøke, gripe inn og følge opp dette. Slike undersøkelser vil skje i tett samarbeid med foresatte for å sikre god oppfølging til elevene. Gjennom analyse av handlingsplanen kommer det tydelig frem at samarbeid med foresatte er svært viktig. Det fremheves at det er en forventning at samarbeidet skal ta plass i skolen, og at dette er relevant i arbeidet med å danne gode og trygge skolemiljø. Foresatte får også mulighet til å delta inn i arbeidet med elevene gjennom aktiviteter fra FAU og Utdanningsdirektoratet. Som forsker ser jeg dermed en stor relevans med skole-hjem-samarbeid og elevers psykiske helse.

4.1.3 Forebyggende arbeid

I handlingsplanen står det skrevet om det forebyggende arbeidet skolen gjør for å sikre et godt og trygt skolemiljø. Det forebyggende arbeidet blir en av hovedkategoriene fordi det samsvarer i stor grad med studiens teoretiske rammeverk og kunnskapsgrunnlag. Det kommer tydelig frem at dette er en konkret måte skolen arbeider på for å danne trygge og gode skolemiljø. Det forebyggende arbeidet blir beskrevet i tredje og siste kolonne i vedlegg 5.

For å drive et godt forebyggende arbeid har skolen egne rutiner som skal sikre en god overgang fra barneskolen til ungdomsskolen. Skolen skal drive med aktiviteter som bidrar til å fremme et trygt og godt skolemiljø *for alle* elevene. Dette skal være ett fokusområde på skolen. I det forebyggende arbeidet skal ansatte jobbe med gode relasjoner til alle elevene, med vekt på å danne stødige og positive relasjoner. Dokumentet legger relasjoner frem som en stor og viktig del av det forebyggende arbeidet, og arbeidet med å danne gode skolemiljø.

Lærerne og ansatte i skolen må drive god klasseledelse for å bidra til et godt forebyggende arbeid. Det er de voksnes ansvar å lage trygge læringssituasjoner *for alle*. Her ligger det en tydelig ansvarsbeskrivelse. Det er de voksne i skolen sitt ansvar å trygge læringssituasjonene

for elevene. Disse må skapes for alle elever, det har de krav på. Det forebyggende arbeidet består også av å utføre foreldreinvolvering og samarbeid med hjemmet. Elevene skal også bli involvert, de skal ha mulighet til å ha en aktiv deltakelse i det som skjer i skolen.

Skolen skal ha et tett tverrfaglig samarbeid med andre relevante instanser. En viktig del av det forebyggende arbeidet er også skolens tydelige regler for orden og oppførsel. Dette sikrer en forståelse og avklaring av det som forventes av elevene i skolen. Skolen skal ha regler for hva som ikke er tillatt, og tydelige konsekvenser dersom reglene brytes. Et slikt forebyggende tiltak kan bidra inn som tydelig forventninger og krav til hvordan elevene skal oppføre seg på skolen. Dette er forebyggende arbeid som handlingsplanen trekke frem for å bidra til å danne trygge og gode skolemiljø.

4.2 Analyse og funn fra intervjuene

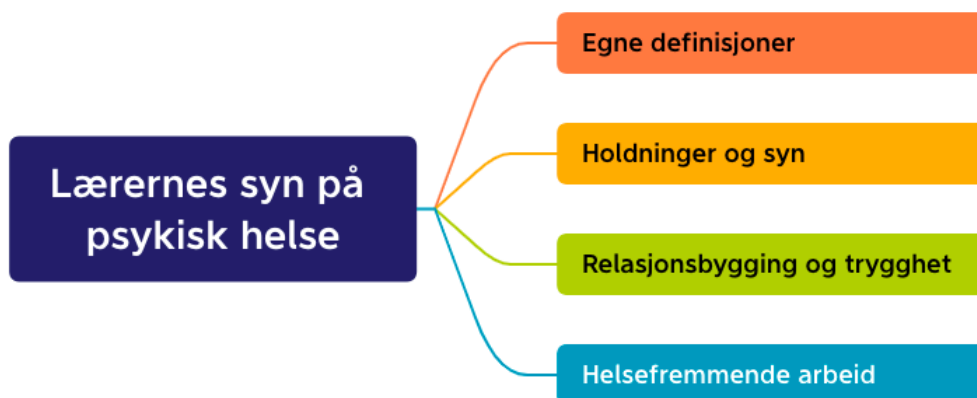
Etter de tre intervjuene ble jeg sittende igjen med mye data, og flere tanker om hva de ulike lærerne i ungdomsskolen tenker om jobben rundt psykisk helse. Jeg ønsker først å gi en oversikt over lærernes syn og egne definisjoner før de resterende kategoriene og kodene blir presentert. Dette gjør jeg fordi lærerne i denne studiens syn på psykisk helse vil spille en vesentlig rolle på de andre funnene som kommer frem. Selve kodingen av det transkriberte datamaterialet ble gjennomført via tankekart. Tankekart er en metode som fungerer fint for meg når jeg skal systematisere og organisere. På bakgrunn av valg av teori og det innsamlede datamaterialene ville jeg benytte *forebyggende arbeid* og *akutt arbeid med psykisk helse* som koder. Disse er hentet fra det teoretiske rammeverket og kunnskapsgrunnlaget. Intervjuene var, som nevnt, semistrukturerte. Jeg stilte ingen konkrete spørsmål, med mindre det var noe spesifikt jeg ønsket svar på, se vedlegg 3 *intervjuguide*. Lærerne fikk punkter som de pratet ut fra, og alle lærerne delte sitt syn og sine erfaringer med deres egen praksis rundt psykisk helse i skolen. Erfaringen ble at lærerne var godt forberedt og engasjerte i samtalen om psykisk helse i skolen. Før selve funnene blir beskrevet ønsker jeg å vise hovedtankekartet som ble utgangspunkt for analysen og funnene:



Figur 1: felles oversikt over kategorier fra intervju

Studiens problemstilling ligger inne i hoved-boblen i tankekartet. Det er dette den innsamlede dataen fra intervjuene skal gi meg svar på. Videre kommer det 3 kategorier på høyre side. Den første gir et innblikk i lærerens syn opp mot psykisk helse. Videre er de to andre kategoriene forebyggende og akutt arbeid med psykisk helse. Gjennom presentasjon av funnene fra disse kodene som man ser i figur 1, vil relevante sitater inkluderes i teksten. Det er dannet fiktive navn på de ulike informantene som stilte til intervju. Det fiktive navnet på informantene står bak sitatet for å klargjøre hvem som forteller hva.

4.2.1 Lærernes syn på psykisk helse



Figur 2: lærerens syn på psykisk helse

Tankekartet over viser en oversikt over hvilke koder som inngår i lærerens syn på psykisk helse. Gjennomgående forteller alle lærerne at jobben med psykisk helse i skolen oppleves

som krevende. Jobben med psykisk helse i skolen kan erfares som vanskelig forteller lærerne, særlig når livet er vanskelig for elevene, og kompetansen til lærerne ikke strekker til lengre. Lærerne forteller mye om forebyggende arbeid som de gjør daglig i sin lærerhverdag, men at jobben blir krevende når man møter de elevene som sliter såpass mye, og trenger mer hjelp.

Vi har en enorm stor oppgave. I det å gjøre de klare for livet de møter videre. At vi liksom må ruste de da, slik at de er i stand til å klare seg selv og takle det de møter av både gode og dårlige ting. [...] Det er vanskelig, fordi det er mange elever som trenger mye hjelp. Også føler jeg at jeg kanskje ikke har den utdanningen som jeg burde hatt for å hjelpe de på en god nok måte. (Solveig)

Jeg føler vi driver med ting vi ikke kan. Jeg kan snakke med elever og jeg vet hva som rører seg i et tenåringshue, en hvis det er noe akutt, da er det litt sånn, ja vi driver å navigere i vanskelig farvann innimellom da. [...] Det er en del skrikende behov for litt mer kompetanse på psykisk helse inn i skolen. (Lise)

Jeg liker kjempegodt å starte med nye elever og følge med de i 3 år, det er så fint å få være med på den ferden fra 13 til 16. [...] Også er det jo sånn da at når man får dem inn så kan du på en måte være med å forme en god del. Du kan liksom hvert fall ha det her i bakhodet da at du må trygge hver enkelt i den nye situasjonen som de er i. (Oda)

Lærernes syn på jobben med psykisk helse i skolen er at det er både krevende og givende. Oda forteller om hvor fint det er å se elevens utvikling på de tre årene de går på ungdomsskolen. Elevenes personlige utvikling er stor, og deres psykiske helse spiller en stor rolle for denne utviklingen. De tre lærerne viser at de har en felles forståelse og et felles syn på jobben med psykisk helse i skolen. Jobben er utfordrende, men likevel viktig og givende.

Lærernes egne definisjoner av psykisk helse

Innledningsvis i intervjuene fortalte jeg informantene hvilken definisjon jeg selv bruker i min studie. WHO, som skrevet innledningsvis, forteller om psykisk helse som en tilstand av velvære, hvor mennesker kan realisere sine evner og takle livets normale påkjenninger. Gjennom intervjuene forteller alle informantene om sine egne definisjoner av psykisk helse. Alle mener at mange tenker på det som noe negativt, men de forteller at deres egne definisjoner handler mer om å trives og være såpass robust at man klarer å takle det livet byr på.

Jeg tenker at psykisk helse er noe alle har [...], også den kan være bra og den kan være dårlig. (Lise)

Det er det der å være såpass robust at du takler det som er med ungdomstida. (Oda)

Hvordan du klarer deg i hverdagen [...], både det hverdagen har å by på av positive og negative hendelser. (Solveig)

Lærerne forteller om deres viktigste oppgaver som lærer i intervjuet. De nevner at alt dette med dokumentering og vurdering er viktig, men at det blir meningsløst sett sammen med relasjonsbygging og det å skape trygghet i skolehverdagen for elevene. Å snakke med elevene, være opptatt og engasjert i deres liv er elementer som fremheves når lærerne prater om relasjonsbyggingen. Lærerens hovedoppgave handler om å trygge elevene så mye at de kommer på skolen, og er til stede i det daglige og det livet har å by på. Gjennomgående argumenterer lærerne om viktigheten med å ruste elevene, og drive et godt helsefremmende arbeid. Vise og skape en forståelse for at livet kan være vanskelig, og man kan oppleve både dårlige dager og dårligere perioder, men at det ikke betyr at man har en dårlig psykisk helse jevnt over. Å få elevene til å skjønne dette blir fremhevet som viktig for lærerne.

Jeg synes det er viktig å påpeke at vi som lærere, vi er ikke eksperter på psykisk helse. Men så tenker jeg hvem er det? For hvis du tenker på definisjonen, så er jo det noe vi alle har, så kanskje vi kan bare hjelpe dem til å bli eksperter på sin egen psykiske helse. (Lise)

Det sitatet er det siste som blir tatt opp i ett av intervjuene, som en oppsummering av hele samtalen. Læreren, her kalt Lise, konkluderer om at dette må være målet, lærerne i skolen skal jobbe med å hjelpe elevene til å bli eksperter på sin egen psykiske helse.

4.2.2 Forebyggende arbeid med psykisk helse



Figur 3: forebyggende arbeid med psykisk helse

Sentrale funn i intervjuene viser at lærerne i all hovedsak jobber helsefremmende i skolen. De jobber for å ruste elevene, og denne siden av jobben består av flere faktorer som er forebyggende. Denne delen vil derfor ha størst vekt når funnene legges frem. Gjennom det forebyggende arbeidet som skolen gjør for å bidra til at elever har en god og sterk psykisk

helse, er det aktivitetsplikten, skole-hjem-samarbeidet og folkehelse og livsmestring som kommer aller tydeligst frem gjennom intervjuene. Lærerne er opptatt av å jobbe for barnets beste, og bevare elevenes rett til å bli hørt i ulike sammenhenger. En av lærerne, her kalt Lise, forteller mye om hvordan aktivitetsplikten fungerer. Den kommer tydelig frem gjennom handlingsplanen for godt og trygt skolemiljø, og legger føringer for hvordan læreren på skolen skal jobbe.

Alle på hele skolen skal se etter elever som ikke kan ha trygt og godt skolemiljø. Det gjør at du ikke frigjør noen fra noe ansvar, ikke vaktmesteren og ikke renholderne og ikke skolekonsulenten. [...] Du ansvarliggjør alle med denne aktivitetsplikten. (Lise)

Aktivitetsplikten handler, slik at Lise forklarer det, om at alle ansatte ved skolen skal følge med, gripe inn og varsle om de observerer elever som ikke har et godt og trygt skolemiljø.

Det er vårt ansvar at de (elevene) har et trygt og godt skolemiljø. Men det er mange elever og mange vi skal se, så derfor er det kjempeviktig [...]. At denne aktivitetsplikten da, at den er her. Den påvirker oss. (Lise)

Det her med at alle sammen har et ansvar da, at det er ikke bare pedagogene, men at alle på skolen, uansett hvilken rolle du har på skolen så har man et ansvar overfor elevene. Om man ser elever som ikke har det bra, så har man et ansvar for å gripe inn. [...] Alle sammen har et ansvar for å gripe inn om man ser elever som ikke har det bra. (Solveig)

Jeg tenker at det der at det er voksne synlig og tett på, det gjør noe for de som kvier seg. [...] Vi prøver å lytte til de som sier at det her er vanskelig for meg. (Oda)

Synlige voksne som er til stede, følger med og griper inn er svært sentralt mener lærerne. Det er en form for forebyggende arbeid som kan gjøre det tryggere for elevene i skolen. Lærerne argumenterer for hvordan tydelig voksne under hele skoledagen bidrar til å trygge elevene. Den tryggheten vil for mange elever spille inn på deres psykiske helse i en positiv grad. Det blir mindre rom for tull og kommentarer mellom elevene, som kan skape misforståelser og oppleves som utrygt. Inspeksjon er en viktig del som trekkes frem i det forebyggende arbeidet som lærerne gjør.

Når vi går blant elevmassen. Og det synes jeg er kjempefint, det her at vi fikk på oss gule vester, vi er veldig tydelige og synlige. Veldig supert det og, også vet elevene at det stadig sirkulerer lærere i klasserom og i ganger. (Oda)

Det med inspeksjon [...] er jo viktig for å bygge opp det her gode og trygge skolemiljøet. At vi er synlig og tydelige voksne som er ute og har inspeksjon, og ser etter og følger med. vi har jo kontroll i timene stort sett, men i friminuttene er det vanskelig og det er jo da det gjerne skjer litt sånn utestenging. Og at man gjemmer seg bort i noen kroker her og der. (Lise)

Lærerne fremhever inspeksjon som en viktig faktor i jobben med å danne et godt og trygt skolemiljø. Et skolemiljø som har utgangspunkt i å trygge elevene og anerkjenne deres rettigheter om å bli hørt og sett. Lærerne forteller om hvordan de jobber med det faglige og knytter dette opp til psykisk helse. Innenfor undervisningen forteller de at i all hovedsak bygger det på å trygge elevene i klasserommet, og danne et grunnlag for et godt læringsmiljø. Deretter forteller lærerne om hvordan alternative dager, med fokus på folkehelse og livsmestring for eksempel, eller praktisk estetiske fag er fine i jobben med psykisk helse. Her får elevene muligheter til å blomstre.

Videre forteller lærerne om undervisning i sine egne fag som de mener er relevante i jobben med psykisk helse. Lise og Solveig kommer med egne eksempler fra sine undervisningsfag, som forteller konkret hvordan de kan velge å jobbe med psykisk helse som tema.

Eksempler fra egen undervisning ja. Det må jo bli sånn konkret så er det jo den der markeringsdagen for psykisk helse, bruk hue som en sånn uke hvor det er fokus på det med både nettvett og inkludering og ja inkludering/ekskludering, altså hva gjør vi og hvilke signaler gir vi med de valgene vi tar. (Lise)

I samfunnsfag har vi jobbet mye med det her å ta gode valg. Identitet og hvordan vi blir påvirket av det som skjer rundt, hvordan det påvirker selvtilit og selvbilde. Vi prøver jo å få de til å bli litt kritiske. [...] Og i KRLE har vi jobbet mye med identitet, filosofi og etikk. Og det her med «å elske» er en menneskerett. Vi har jobbet mye med SKAM for eksempel, sett en hel sesong av det. Vi har sett på dette med å være alene og det å være ensom. Er det bare negativt, eller er det et valg man kan ta om man synes det er fint å være alene. [...] (Solveig).

Lærerne er opptatt av å jobbe faglig med elevene, og inkludere psykisk helse der de kan. Mye skjer ubevisst, mener lærerne. Det er mye som ligger i fagenes egenart, som på sikt bidrar til økt forståelse om egen og andres psykiske helse. Lærere uttrykker at de jobber mye forebyggende i skolen. Dette er svært tydelig i jobben med psykisk helse. Relasjonsarbeid er viktig for lærerne. De jobber med å danne gode og normale relasjoner, og for å danne et godt og trygt skolemiljø til elevene. Dette påvirker elevens psykiske helse i positiv grad forteller lærerne. Som forsker tolker jeg at gjennom faste plasser og faste læringspartnere, fokus på gode relasjoner og på se hver enkelt elev, og videre ha åpen og god dialog med hjemmet, jobber

lærerne for å danne et godt og trygt skolemiljø til elevene. Lærerne forteller at de ser hvordan det helsefremmende arbeidet de jobber med påvirker elevene og hvordan de har det.

Mine viktigste oppgaver er jo har jeg skjønt mer og mer er jo å snakke med elevene og få gode relasjoner, eller det har jeg alltid vært opptatt av, men relasjoner er kjempeviktig. (Lise)

Det å trygge i hverdagen. Det tenker jeg er superviktig, og det har jeg inntrykk av at de andre kollegaene mine også har veldig fokus på det. (Oda)

Det bør man etterstrebe, og bygge gode relasjoner til elevene. Spørre hva de driver med, og bry seg om hvordan de har det. Trygge de at det finnes dager som er gode, og dager som ikke er fullt så gode, og sånn er livet. (Solveig)

Alle lærerne nevner dette med relasjonsbygging og skape trygghet for elevene som viktige faktorer for elevene. Videre så uttaler Lise seg spesielt om dette med normale relasjoner. Hun ønsker å fremheve hvor viktig det er å fokusere på å danne normale relasjoner hos elevene. Elevene må lære at man må kunne samarbeide og jobbe med andre enn bestevennen sin, og dette er viktig for elevenes fremtid.

Relasjoner handler jo ikke bare om lærer-elev det handler jo om elev-elev hvordan skal dem oppleve at det er trygt å gå her. Vi må hjelpe dem med å få gode relasjoner, og normale relasjoner. Ikke bare gode for å få bestevenner, men at vi skal lære seg å forholde seg til mange ulike typer folk og mennesker, hvis ikke så blir det jo vanskelig i arbeidslivet og ellers i livet. (Lise)

Kjærlighet og en trygg sirkel rundt barnet er sentralt for å bygge en god og robust psykisk helse. Det trenger ikke nødvendigvis å alltid bety en god psykisk helse, men en såpass robust psykisk helse at individet takler livets normale påkjenninger. I intervjuene kommer det tydelig frem at et godt samarbeid med hjemmet er essensielt for å jobbe mot barnets beste. Lærerne forteller mye om hvordan de, også her, jobber forebyggende med å danne gode relasjoner til hjemmet.

Så prøver vi så godt vi kan å ha et godt forhold til hjemmet da. Samarbeidet med hjemmet er viktig, og heller ta en telefon enn å bare sende en melding. [...] Den relasjonen med hjemmet er kjempeviktig. (Lise)

Jeg tenker det er veldig godt i hvert fall å ha en god dialog med foreldre, å bli kjent med dem. Det er veldig tett samarbeid med foreldre. Der er lista lav for å til å ta kontakt. (Oda)

Det (skole-hjem-samarbeidet) er kjempeviktig. Spille på lag, alle sammen. Både foreldre, lærere og elev. Det bør man etterstrebe. [...] Nå møtes man jo egentlig ikke så mye gjennom et skoleår, vi har to utviklingsamtaler. En til hvert halvår, også er det foreldremøter. Så det å være tydelig på at om det er noe, så ikke vær redde for å ta kontakt. Det er viktig at man har en lav terskel. (Solveig)

Lærerne argumenterer for at denne jobben er svært viktig, og vil bidra til at man unngår mange misforståelser og kjipe hendelser. Å danne en god relasjon med hjemmet, og danne en lav terskel for å ta kontakt om det skulle være noe er gjennomgående for lærerne. De jobber forebyggende med å danne en støttesirkel rundt elevene. Lærerne forteller om hvordan de jobber mye forebyggende også her for å danne grunnmuren til slike trygge og gode skolemiljø innad i sine klasser. Faste plasser i klasserommene og rullering av læringspartnere er et av de konkrete forebyggende tiltakene som lærerne nevner som viktige.

Vi har alltid faste plasser. Det prøver vi å være liksom strenge på da, de skal ikke tøyse med det, men at det er perioder på 3 og 4 uker hvor elevene sitter og har faste plasser. Jeg tror det hjelper på undervisninga ja, også tror jeg det er veldig forutsigbart og fint for elevene. Du kan jo tenke deg selv når du skal i et møte, også kommer du litt sent. Det første du gjør er jo å tenke hvor skal jeg sette meg nå? Ikke sant? Og å ha den opplevelsen hver dag når du kommer til skolen; jeg vet ikke helt hvor jeg skal sette meg, nå er det sikkert opptatt. Men da vet du at du har en fast plass, der skal du sitte. (Lise)

Vi rullerer på hvem elevene sitter med, og hvem de har som læringspartner. [...] Det er trygt og forutsigbart. (Oda)

Lise trekker også linjer til hvordan den forutsigbarheten og forventingen elevene har med å ha faste plasser i klasserommene påvirker elevens psykiske helse.

Det å ha faste plasser og faste læringspartnere [...]. Det er også det å jobbe med psykisk helse tenker jeg. (Lise)

Den viktigheten og forutsigbarheten for de enkelte elevene skaper et nødvendig grunnlag for å bygge det trygge og gode skolemiljøet. Lærerne forteller at det innebærer å være en del av et større skolemiljø, men samtidig jobbe for å danne det såpass trygt på skolen at elevene møter opp og ønsker å være til stede i undervisninga. Dette gjelder også når elevene blir satt i mindre grupper. Disse mindre gruppene er videre en refleksjon på et fellesskap hvor elevene skal føle seg verdsatt og sett, samtidig som de skal se og verdsette sine medelever for hvem de er. Rulleringer i gruppesammensetninger er også viktig argumenterer lærerne for.

Vi prøver å løse litt opp i gruppesammensetninger og ikke har faste grupper og, ja ha litt mer sånn dynamiske grupper da. Det tror vi er lurt både med tanke på å forebygge det jeg snakket om i stad, at det kan bli for statisk og relasjoner kan slites ut, men og at man plutselig kan finne sin sjelevenn fordi at lærerne har satt sammen noen nye grupper. [...] Og visst det kan hjelpe dem da til å komme på skolen for eksempel, akkurat i det prosjektet der så jobber vi på den gruppa så er det veldig fint. (Lise)

Å jobbe med psykisk helse innebærer også å la elevene mestre vanskelig relasjoner, det vil kunne innebære å havne på gruppe med noen som de i utgangspunkt ikke ønsker å samarbeide med. Likevel er det viktig å anerkjenne sine medelever, og bidra inn i et fellesskap. Det kan gi økt refleksjon og forståelse av medmennesker. Å være del av et fellesskap blir også sett på som en stor del av å anerkjenne elevene. Lise forteller om hvordan lærerne jobber for å samle alle elevene på hele skolen, men at det er vanskelig og er noe de ønsker å bli bedre på.

Vi markerer alltid verdensdagen for psykisk helse, hvor vi har litt sånn der lagbyggings dager, hvor de skal jobbe på grupper og gjøre litt sånn hyggelige ting sammen her på skolen. Vi er ikke så flinke til det. Jeg ser at, eller jeg vet, at i planen vår så står det at vi skal ha felles samlinger [...]. Det fyller vi ikke helt opp, turer og aktiviteter er fastlagt, men det er gjerne de felles samlingene, det er bare musikkprosjekter på 10. trinn, hvor hele skolen er samlet. Det gir jo hele skolen tilbakemelding på at de synes det er så gøy. Det å sitte, og liksom være en del av ett stort fellesskap, det er viktig.

Lise mener dette er noe de kan bli bedre på fordi elevene gir tilbakemelding på at de setter pris på å være del av et stort fellesskap. Å være del av noe større, her et musikkprosjekt, er noe elevene gir respons på at de liker. Lærerne argumenterer for at det å være sammen med alle på hele skolen og føle tilhørighet, opplevelses som meningsfullt for elevene. De andre lærerne i intervjuene uttaler seg også om fellesskap, og hvordan ulike alternative dager for hele trinnet er viktige for elevene.

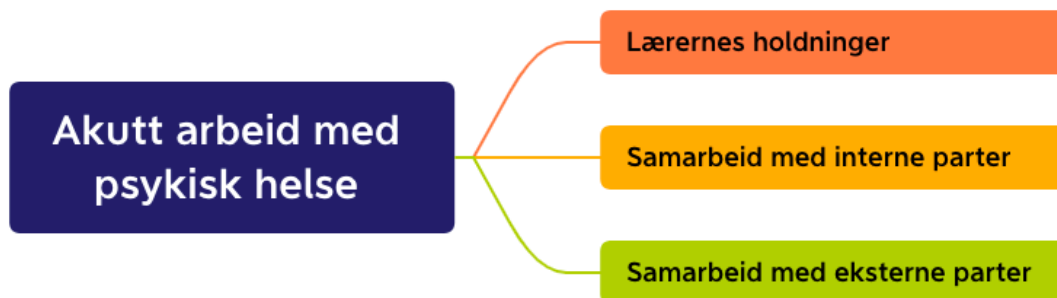
Vi legger opp til aktiviteter med elevene. Når de begynner i 8. har vi turer for at de skal bli bedre kjent, og trygges på oss og de elevene de har rundt seg. Vi jobber mye i 8. med å bygge gode og trygge relasjoner. (Solveig)

Det er de dagene hvor vi drar på turer, ja, hvor vi er på tur og [...] griller og har gruppeoppgaver. Det er jo dager hvor virkelig vi får jobbet med psykisk helse. Og det er også undervisning, det må vi ikke glemme. (Lise)

Å legge opp til undervisningen utenfor klasserommet som lar elevene føle på fellesskapet blir fremhevet hos lærerne som elementer de gjør i jobben med psykisk helse. De lar elevene få vise frem andre egenskaper enn de får mulighet til i klasserommet. Lærerne argumenterer for

at alternative dager med gruppeoppgaver og lignende er viktige rom for å bygge vennskap på nye premisser.

4.2.3 Akutt arbeid med psykisk helse



Figur 4: akutt arbeid med psykisk helse

Når det forebyggende arbeidet ikke strekker til, og lærerne møter elever som ikke har et godt og trygt skolemiljø, må lærerne startet et akutt arbeid med ulike tiltak for å bedre dette. Sentrale funn fra intervjuene viser til at lærerne ofte opplever lite kompetanse innenfor feltet psykisk helse. De erfarer at deres kompetanse ikke strekker til når elevene opplever psykiske vansker. Lærerne forteller at det er da det er vanskelig å navigere og vite hva man skal gjøre for å hjelpe eleven på best mulig vis. Lise forklarer hennes syn på hvordan kompetanse rundt psykisk helse i skolen er for henne nå

Summen av alle de elevene tar mye tid, så jobben med psykisk helse for en lektor i norsk. Det er noen ganger jeg tenker jeg kanskje skulle hatt master i noe annet. [...] Det er en travel jobb, og helsesykepleier som kanskje er her 2 dager i uka, sosialrådgiver som er overarbeidet, ingen miljøarbeidere. Ja det er en del sånn skrikende behov for å få litt mer kompetanse på psykisk helse inn i skolen. Det er kanskje noen andre enn oss lærere. (Lise)

Jeg føler at jeg kanskje ikke har den utdanninga som jeg burde hatt for å kunne hjelpe de [elevene] på en god nok måte. [...] Jeg føler at jeg ikke har noe kompetanse, og den kompetansen jeg har er basert på erfaringer, og i prat med kollegaer. (Solveig)

Solveig forteller gjennom hennes intervju om en opplevelse av hvordan hun også føler på manglende kompetanse på området i skolen. Lærerne forteller at de opplever et økende fokus på psykisk helse, både gjennom at flere elever ber om hjelp og trenger hjelp, men også lærerplanen. Lærerne nevner det tverrfaglige temaet, folkehelse og livsmestring (FoL). Lise

forteller at deres trinn prøver å jobbe med FoL hele tiden, hun mener det bør gjennomsyre undervisningen til elevene. Noen dager skal elevene bare jobbe med tema innenfor FoL, og resten av tiden skal elevene få små drypp av tematikk innenfor FoL. Solveig forteller også om hvordan hun bruker FoL på sitt trinn. Hun forteller at det kommer tydelig frem gjennom hennes fag, samfunnsfag og KRLE. I KRLE jobber de mye med filosofi og identitet. Solveig mener at det er viktig å forstå andre og seg selv, og at dette er en stor del av å jobbe med psykisk helse. I samfunnsfag jobber de mye med å ta gode valg. Det innebærer å skape forståelse rundt konsekvenser og ulike faktorer som påvirker valg elevene tar.

Jeg synes vi har vært flinke nå i samfunnsfag og KRLE, og tatt tak i psykisk helse, uten å ha kalt det psykisk helse. Så er det i bunn og grunn det vi jobber med. (Solveig)

Lærerne forteller om sine opplevelser rundt samarbeidet både innad på skolen, og med andre instanser. De sier at det oppleves en tidsklemme, men at det likevel er svært viktig med et godt samarbeid for å kunne hjelpe elevene. Lærerne opplever det som mer utfordrende når elevene har det vanskelig, og de ulike samarbeidspartnere ikke har kapasitet til å bidra. De ulike instansene som er til for å bidra med mer kompetanse inn i skolen er overarbeidet og har ikke nok kapasitet. Erfaringen fra lærerne er at det er lange ventelister, og for lite hjelp inne i skolen. Sosialrådgiveren på skolen gjør en utrolig god jobb, er lett tilgjengelig, men har for lite tid, og rekker dessverre ikke alltid til. Helsepsykeleieren oppleves som et bingo-spill. Hen er til stede for få dager i uka, og er kanskje ikke der de dagene det trengs som mest. Vanskeligheten rundt dette med samarbeid er noe som påvirker lærernes jobb i stor grad.

Sosialrådgiver er kjempeflink til å ta ut de som synes at ting er vanskelig. Veldig tett på og er her hele tiden i skoledagens lengde. (Oda)

Jeg synes jo at vi har en fabelaktig sosialrådgiver her som er veldig flink, men hun har jo dessverre alt for mye å gjøre og alt for lite tid. Så det det er skikkelig kjedelig, burde hatt en stilling til som sosialrådgiver. Også har vi en helsepsykeleier som er her nå og da, men det er jo bingo holdt jeg på å si. [...] Det er jo helt grusomt det også at vi ikke har en helsepsykeleier som ikke er her fast hver dag. (Solveig)

Jeg skulle ønske at [...]det kunne kobles på flere instanser og at man ansetter flere i skolen, ikke nødvendigvis bare lærere da. Sosialrådgivere, helsepsykeleiere, miljøterapeuter, de som har et enda bredere nettverk. (Lise)

Solveig forteller videre om hennes opplevelse med samarbeidet med BUP. Hun sier superlange ventelister gjør det vanskelig. På grunn av manglende kompetanse gir Solveig uttrykk for at samarbeidspartnere er svært viktig for å støtte elevene som har utfordringer eller vansker med

sin psykiske helse. Lærerne forteller at de opplever at de må gjøre noe, og da ender det ofte opp med at de setter inn ulike tiltak basert på sin kunnskap og erfaringer for å prøve å hjelpe elevene.

4.3 Oppsummering av de viktigste funnene fra dokumentanalysen og intervjuene

Ovenfor har jeg presentert funnene fra både dokumentanalysen og intervjuene. For å se en sammenheng mellom den innsamlede dataen ønsker jeg å trekke frem de aller mest sentrale funnene. De vil bli presentert uten hensyn til tidligere koder og temaer. Hovedmålet er å gi en oversiktlig og helhetlig fremvisning for å skape en videre forståelse inn i studien.

Psykisk helse er en stor del av skolen, og påvirker mange elever. Det er derfor viktig at det kommer frem gjennom opplæringen at skolen skal bidra til å styrke elevene og deres psykiske helse. Lærernes holdninger viser til at de opplever jobben med psykisk helse som utfordrende når de møter elever med psykiske vansker og lidelser. De kommenterer på at de har lite kompetanse innenfor feltet, og at det er viktig å drive med et tett samarbeid med ulike instanser og foresatte for å hjelpe elevene som har det vanskelig. Et tett samarbeid fremheves som svært viktig både i handlingsplanen for trygt og godt skolemiljø og gjennom intervjuene med lærerne.

Videre gis det uttrykk for at å drive et helsefremmende arbeid er svært sentralt. Dette kommer frem gjennom særlig det forebyggende arbeidet både i handlingsplanen og gjennom intervjuene med lærerne. Lærerne uttaler seg om at det forebyggende arbeidet som blir gjort ligger til grunn for å ruste elevene og legge opp til hvordan de kan takle livet både nå og fremover. Dette er svært sentrale aspekter innenfor det helsefremmende arbeidet. Gjennom funnene fremheves relasjonsarbeid spesielt. Lærerne fremhever aktivitetsplikten som svært viktig. Det er stort samsvar mellom det lærerne forteller, og hva jeg har tolket ut fra handlingsplanen for godt og trygt skolemiljø. Funnene viser at aktivitetsplikten legger store føringer for hvilke regler og rutiner skolen skal følge.

Oppsummert vil jeg som forsker si at det er stort samsvar mellom handlingsplanen for trygt og godt skolemiljø, og hvordan lærerne forteller at de jobber med psykisk helse. Det som jeg mener trekkes frem som viktigst er at elevene skal ha det bra og trives på skolen, og at de skal bli robuste til å takle livet videre i fremtida.

5. Drøfting av funn

I dette kapitlet drøftes funnene fra analysen, både fra dokumentet og intervjuene, sammen med det teoretiske kunnskapsgrunnlaget med mål om å besvare problemstilling og forskningsspørsmål. Dette kapitlet bygges opp gjennom en blanding av teorigrunnlaget og analysen for å skape en sammenheng i masteroppgaven. Jeg har valgt å hente ut de tre formene for anerkjennelse som hovedelementer i denne drøftingen. Innenfor disse skal både annen relevant teori, forskning og studiens funn drøftes. Masteroppgavens problemstilling handler om å undersøke hvordan skolen jobber med psykisk helse. Jeg ønsker å undersøke nærmere hva lærerne gjør i skolen, og hva skolen ønsker og forventer at lærerne skal gjøre. For å støtte problemstillingen ble følgende forskningsspørsmål dannet:

1. Hvordan kommer psykisk helse frem i handlingsplanen til skolen?
2. Hvordan opplever lærerne egen praksis i arbeid med psykisk helse i skolen?
3. På hvilken måte blir handlingsplaner benyttet i skolens praksis?

5.1 Definisjon av psykisk helse

Å definere psykisk helse har gjennom arbeidet med denne masteroppgaven vist seg å være mer utfordrende og komplisert enn først antatt. Det er et stort begrep som rommer mye, og som mange har ulike tanker og erfaringer med. Som presentert i innledningen ønsket jeg gjennom denne masteroppgaven å støtte meg på verdens helseorganisasjons sin definisjon, som sier at psykisk helse handler om å lære å håndtere livet og hverdagens opp- og nedganger. Det handler om å oppnå velvære og ha det bra med seg selv, og det livet har å by på (WHO, 2018).

Sentrale funn viser at skolen har en felles forståelse av psykisk helse. Denne felles forståelsen legger viktige føringer for å praktisere et godt arbeid med psykisk helse i skolen. Det innebærer både et systematisk og kontinuerlig arbeid. Det kommer likevel frem gjennom studiens funn at handlingsplanen ikke har egen definisjon på begrepet «psykisk helse». På tross av ingen definisjon, blir psykisk helse nevnt som en del av arbeidet med å danne et godt og trygt skolemiljø for elevene. Stortingsmelding 21 viser at et godt og trygt skolemiljø danner grunnlag for faglig og sosial trivsel og utvikling (Meld. St. 21, (2016-2017), s. 47). For å danne trivsel på skolen er det viktig at elevene har det bra, både med seg selv, og med sine medelever. Skolens handlingsplan beskriver altså ikke en tydelig definisjon av psykisk helse, men legger

opp til en forståelse av begrepet gjennom å danne trygge og gode skolemiljø. En viktig presisering er at gjennom analyse i denne studien vet man ikke om skolen ikke definerer psykisk helse i noen andre sentrale dokumenter.

Sentrale funn fra intervjuene viser at lærerne sitter med en felles forståelse av hva psykisk helse er, til tross for at det ikke kommer tydelig frem i handlingsplanen. Lærernes egne definisjoner på psykisk helse gir en helhetlig forståelse av begrepet. Psykisk helse for elever på ungdomstrinnet innebærer å ha det bra med seg selv viser denne studien. Å oppleve seg selv som såpass robust at elevene takler livet og hverdagens påkjenninger fremheves i lærernes egne definisjoner. Disse samsvarer i stor grad med definisjonen til både WHO og Midtlynutvalget (NOU 2009: 18, s. 134; WHO, 2018). Psykisk helse er å ha det bra, men samtidig kunne oppleve dårlige dager og perioder. Emosjonell utvikling, evnen til å takle hverdagens normale påkjenninger og stress, og å kunne bidra inn i sitt fellesskap er elementer som blir fremhevet gjennom definisjonene til både lærerne, WHO og Midtlynutvalget. Bakken (2022) og Bang et al. (2022) fremhever gjennom undersøkelser at flere elever i dagens skole opplever psykiske plager, og faktorer som stress og press er noe som elever på ungdomstrinnet opplever (Bakken, 2022; Bang et al., 2022). Lærernes definisjoner og holdninger til psykisk helse handler om å håndtere livet, og bli robust nok til å takle det som møter en i hverdagen. Skolen må gjennom opplæringen danne elever med en robust psykisk helse, som har det bra og takler livets stress og press som de møter.

5.2 Anerkjennelse som kjærlighet

Sentrale funn i studien viser at lærerne jobber mye for å danne gode og trygge skolemiljø, som danner grunnlag for trivsel og utvikling hos elevene. Fokus på trygghet rundt elevene, og tilrettelegging for at de kan utvikle sin egen psykiske helse er viktig. Relasjonsarbeid kommer frem som et av punktene som lærerne setter høyt, om ikke høyest i arbeidet med psykisk helse på ungdomsskolen. Forebyggende relasjonsarbeid ser vi også kommer tydelig frem i Honneths anerkjennelsesmodell. Elevene erfarer anerkjennelse gjennom kjærlighet når lærerne vektlegger relasjoner. Stikkord for denne formen for anerkjennelse handler om omsorg, varme og trygghet for elevene (Honneth, 2008, s. 104; Jordet, 2020, s. 169). Videre er det viktig at skolen danner et godt grunnlag for skole-hjem-samarbeidet. Dette viser både funn fra intervjuene og dokumentanalysen.

5.2.1 Relasjoner

Gode relasjoner

Lærernes refleksjoner i studien viser at deres praksis består av mye forebyggende arbeid med et stort fokus på relasjoner til elevene. Når Solveig forteller om relasjonsarbeidet argumenterer hun for at lærer-elev-relasjon er viktig, og at den påvirker elevens psykiske helse. Forskning begrunner også dette synet med viktigheten av relasjonsbygging mellom lærere og elever, når man fokuserer på elevenes psykisk helse (Borg & Pålshaugen, 2018, s. 185). Forskning viser at elevenes psykiske helse påvirkes i positiv grad gjennom støttende relasjoner, og flere elever opplever også mindre stress og press på skolen når de har en positiv relasjon med læreren sin (Federici & Skaalvik, 2022, s. 194). Det er et viktig element som kommer tydelig frem gjennom studiens empiri.

Relasjonsarbeidet er noe lærerne i denne studien setter svært høyt. Analysen viser at alle lærerne drøfter rundt den gode relasjonen under punktet «*viktigste oppgave*», se vedlegg 3. Lærerne fremhever trygghet som en viktig del av det å danne gode relasjoner, og det presiseres at det er lærerens oppgave og ansvar å trygge elevene i skolen. Denne tryggheten som læreren bør danne hos elevene, gjenspeiles i tidligere forskning som et viktig aspekt. Holte et al. beskriver at det ligger et samsvar mellom en erfaring av trygghet og en god psykisk helse fordi det kan føre til mindre stress og press hos elevene (Holte et al., 2022, s. 352). Relasjonen fungerer som en beskyttelsesfaktor, og elevenes erfaring av å være trygg i skolen blir dermed en sentral del av arbeidet med psykisk helse for elever på ungdomstrinnet.

I NOU-en *Å høre til - Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø* og gjennom teori fra May Britt Drugli kommer det frem at relasjonen mellom lærer og elev er dynamisk, og at læreren ikke har kontroll over ulike faktorer som påvirker relasjonene (Drugli, 2012; NOU 2015: 2). Drugli legger ansvaret hos læreren for å danne gode relasjoner med elevene (Drugli, 2012, s. 46). Signifikante funn viser en betydelig grad av samsvar mellom teori og empiri i masteroppgaven. Det kommer tydelig frem gjennom handlingsplanen, at dette er lærerens oppgave. Læreren skal være en trygg voksenperson, og har ansvaret for å danne en god relasjon til alle elevene i skolen. Det er læreren som skal spørre elevene hva de driver med, og det er læreren som skal bry seg om hvordan elevene har det. Det er igjen læreren som skal trygge og fortelle elevene at noen dager er gode, og andre ikke er fullt så gode. Solveig påpeker lærerens rolle og ansvar rundt elevene, og hvordan man nettopp skal danne disse gode

relasjonene med elevene. Det Solveig forteller her er i tråd med anerkjennelse som kjærlighet. Læreren må vise omsorg, varme og trygghet for elevene.

I studien kan det argumenteres for at lærer-elev-relasjonen er form for anerkjennelse som kjærlighet. Honneth beskriver kjærlighet som *sterke følelsesmessige bindinger* som i all hovedsak skjer mellom nære personer (Honneth, 2008, s. 104). I samsvar med Jordets tolkning og utvidelse av kjærlighetsbegrepet til Honneth kommer det også frem i denne studien at elev-lærer-relasjoner er en form for anerkjennelse gjennom kjærlighet. Kjærligheten som læreren gir eleven handler om at læreren skal se eleven, og lytte til eleven på tvers av prestasjoner og bakgrunn (Jordet, 2020, s. 191). Dette kan ses i lys av det Solveig uttaler rundt relasjonene med elevene, hvor hun presiserer at læreren må bry seg om elevene. Kjærlighet må bevares på alle arenaer hos eleven, dette gjelder også i skolen (Jordet, 2020, s. 191). Funn viser at også handlingsplanen ser relasjonen som viktig for dannelsen av gode og trygge skolemiljø for elevene. Erfaringen av støtte gjennom relasjonen mellom lærer og elev vil kunne virke positivt inn på elevens psykiske helse, fordi eleven vil erfare å bli sett, hørt, forstått og akseptert. Videre vil eleven oppleve en erfaring av at noen andre, her læreren, faktisk bryr seg. En slik tilnærming finner støtte i masteroppgavens teori og forskning om relasjonsarbeid (Bø & Hovdenak, 2011, s. 79–80; Federici & Skaalvik, 2022, s. 186–187).

Gjennom definisjonen til WHO skal elevene erfare å takle livets normale påkjenninger. Dette innebærer å håndtere livets stress og press, som elevene kjenner på. Skolen må derfor jobbe for å styrke elevenes psykiske helse slik at de er robuste nok til å mestre stresset og presset de møter på. Et forebyggende arbeid gjennom relasjoner er en viktig del av hvordan skolen kan jobbe for å gi sosial støtte til elevene. Trygge og gode relasjoner vil for mange elever fremme deres psykiske helse og gi de positive tanker om egne ferdigheter og egenskaper mener Bru og Tvedt (Bru & Tvedt, 2019, s. 59). Denne tilnærmingen til psykisk helse finner videre støtte i Federici & Skaalvik som oppsummerer at støttede lærere med gode relasjoner påvirker elevenes livskvalitet i positiv grad. Elevene opplever mindre press og stress i skolen, og det rapporteres om mindre sosial angst hos disse elevene (Federici & Skaalvik, 2022, s. 184). Drugli forteller også om at en god kvalitet på elevenes relasjoner, både til lærere og medelever vil styrke elevenes psykiske helse (Drugli, 2012, s. 79).

Normale relasjoner

Et viktig funn som kommer frem i studiens empiri, er normale relasjoner. Funn fra analysen viser at Lise forklarer om hvordan hun etterstreber å bygge normale relasjoner mellom elevene. Ikke alle relasjoner skal være gode, fordi i livet vil man ikke alltid danne bare gode relasjoner. Det er vanskelig å sette en grense på hva en god relasjon er, og hva en normal relasjon er. Likevel kommer det frem gjennom teori fra Drugli (2012) at relasjoner er dynamiske, og alltid vil utvikle seg. Normale relasjoner innebærer i denne studien, relasjoner mellom elever som ikke er bestevenner. Det er relasjoner som kan være preget av konflikter eller lignende. Slike relasjoner er også viktige relasjoner for elevene å lære og håndtere og mestre i skolen viser studiens empiri.

Dette funnet utfordrer Jordets tolkning, fordi hans fokus på relasjoner innenfor anerkjennelse som kjærlighet presiserer viktigheten av å danne gode og trygge relasjoner for at elevene skal ha det bra på skolen. Jordet fokuserer i all hovedsak på relasjonen mellom lærer og elev (Jordet, 2020, s. 206–207). Honneth aksepterer at relasjoner kan være preget av konflikter og uenigheter, men hans teori ligger tett opp mot at relasjonen skal basere seg på parforhold, vennskap eller barn og foreldre (Honneth, 2008, s. 104). Normale relasjoner mellom medelever er en form for emosjonell binding mellom venner, som er en viktig del av utvikling av elevenes selvverd. Studiens funn viser at Lise argumenterer for at det er viktig for elevene å lære å mestre normale relasjoner. Elevene må lære hvordan man skal respektere og forholde seg til ulike typer mennesker, ikke bare med bestevennen sin. Normale relasjoner er viktig fordi det påvirker elevenes fremtid. Elevene i skolen skal lære å arbeide produktivt og være i stand til å bidra inn i ett fellesskap. Skolen skal bidra til at elevene skal oppleve å mestre relasjonene som ligger i grunn i et slikt fellesskap. Satt i forbindelse med definisjonen til verdens helseorganisasjon, vil kunnskap om relasjoner kunne hindre stress og press hos elevene (WHO, 2018). For å jobbe med å styrke elevenes psykiske helse blir normale relasjoner en viktig del. Den kan på sikt gjøre elevene mer robuste, og det blir sett på som et konkret forebyggende og helsefremmende tiltak. Det handler om å se fremover, og gi elevene kunnskap som hjelper de her og nå, og i fremtiden.

5.2.2 Skole-hjem-samarbeid

Innenfor anerkjennelse som kjærlighet blir skole-hjem-samarbeidet også svært sentralt. Studiens empiri viser stort samsvar i forståelsen rundt skole-hjem-samarbeidet.

Handlingsplanen vektlegger at det er viktig, sentralt og nødvendig for å oppnå et trygt og godt skolemiljø. Oda, Lise og Solveig legger også stor vekt på skole-hjem-samarbeidet, og forteller om hvor viktig det er med en god relasjon til foreldrene. Studiens funn viser at handlingsplanen skriver om lav terskel for kontakt, og det samsvarer med uttalelser fra alle lærerne. Både Solveig og Oda presiserer at lista er lav for å ta kontakt om det skulle være noe. Denne sammenkoblingen av empiri kommer også frem i teorien. Dalland & Knutsen fremhever rollen til hjemmet, og hvor viktig hjemmet er i samarbeidet rundt elevene (Dalland & Knutsen, 2020, s. 17).

Funnene i studien viser at kommunikasjon mellom skole og hjem er en viktig del av samarbeidet. Lise forteller at hun heller tar en telefon enn å sende melding hjem. Hun presiserer at man ikke skal mase og ringe for hver minste ting, men at ved enkelt og/eller ved viktige hendelser opplever hun det som gunstig å ringe fremfor å sende en melding. Dette stemmer overens med det Drugli & Onsøien vektlegger, der de hevder at kommunikasjonen er svært viktig i samarbeidet mellom lærer og foresatte. Både for å bygge en god relasjon, men også for å unngå misforståelser. Sett opp mot det Lise forteller kan det å ringe hjem fremfor å sende melding være et konkret grep hun gjør for å unngå misforståelser mellom skole og hjem, og for å styrke relasjonen. Dalland & Knutsen skriver om hvordan god kommunikasjon vil basere seg på gjensidig tillit (Dalland & Knutsen, 2020, s. 22–23). God kommunikasjon som fremhever blant annet tillit, er viktig i det teoretiske grunnlaget i studien. Handlingsplanen har tydelig forventinger til kommunikasjonen mellom skole og hjem. Den vektlegger at kommunikasjonen er viktig, og at samarbeidet skal ha rom for en tydelig forventningsavklaring mellom skolen og hjemmet. Dette er også noe Kreyberg påpeker når hun skriver om skole-hjem-samarbeidet knyttet opp til elever psykisk helse (Kreyberg, 2016, s. 271–272).

Kjærlighet og en trygg sirkel rundt barnet er sentralt for å bygge en god og robust psykisk helse mener Kreyberg (Kreyberg, 2016). Samarbeid mellom skole og hjem handler også om anerkjennelse. Å danne en trygg sirkel rundt elevene, både på skolen, men også i samsvar med de hjemme er viktig. Skole-hjem-samarbeidet sett opp mot Honneths anerkjennelsesteori ligger under anerkjennelse som kjærlighet. Likevel, fordi samarbeidet er lovpålagt gjennom opplæringslova handler det også om anerkjennelse som rettighet (Opplæringslova, 1998, §1-1). Studiens empiri og teori kan argumentere for at elevene blir anerkjent gjennom rettigheter når de opplever at skolen har et godt skole-hjem-samarbeid med fokus på barnets beste. Det

handler om å bygge en felles forståelse for å gi erfaring av omsorg, varme og kjærlighet til elevene i skolen.

Honneth (2008) og Jordet (2020) argumenterer for at elever som opplever en form for anerkjennelse gjennom kjærlighet, både på skolen og hjemme, vil i stor grad få mulighet til å utvikle en positiv selvfølelse (Honneth, 2008, s. 104; Jordet, 2020, ss. 169, 181). Erfaringen av anerkjennelse som kjærlighet gir en følelse av å være elsket og verdsatt uavhengig av hvem man er, og bakgrunnen man har. Det er en viktig erfaring og følelse elevene må oppleve for å utvikle en robust psykisk helse. For å oppnå dette må hjemmet også bidra inn i arbeidet med å anerkjenne barnet, sammen med skolen (Jordet, 2020, s. 114). Det er derfor sentralt å danne et godt samarbeid. Skole-hjem-samarbeidet gjennom anerkjennelse som kjærlighet bidrar inn i det helsefremmende arbeidet skolen gjør for å styrke elevenes psykiske helse.

Skole-hjem-samarbeidet blir i denne masteroppgaven plassert både under forebyggende og akutt arbeid med psykisk helse. Det vil alltid være ulike forutsetninger for et slikt samarbeid, fordi elevene har ulike forutsetninger med seg inn i skolen. Elevens beste skal stå i et felles fokus for skolen og hjemmet, og gode dialoger for å fremme dette er essensielt. Det teoretiske grunnlaget legger vekt på at lærerne må anerkjenne, respektere og møte foreldrene med tillit (Dalland & Knutsen, 2020, s. 17, 22–23; Drugli & Onsøien, 2022, s. 22, 27). Samarbeidet er alltid viktig, men for elever som opplever psykiske vansker, må skole-hjem-samarbeidet settes høyt mener Kreyberg. Det innebærer å danne en støttende sirkel rundt eleven, som sammen jobber med tiltak for å bedre eleven psykisk helse (Ekornes, 2018, s. 117). En slik tilnæringsmåte finner man igjen inn handlingsplanen, hvor det blir beskrevet elever som ikke har et godt skolemiljø skal undersøkes med et tett samarbeid mellom skole og hjem. Et tett samarbeid innebærer mye, men Drugli & Onsøien beskriver at partene skal verdsette og stole på hverandre og den kunnskapen de har. De skal kommunisere åpen og fritt, dele oppfatninger og ta beslutninger sammen. Dette er elementer som er svært viktige for å fremme et positivt samarbeid (Drugli & Onsøien, 2022, s. 17).

5.3 Anerkjennelse som rettighet

Anerkjennelse som rettigheter handler om, som beskrevet i teorikapittelet 2.3.2., likeverd. Det innebærer å delta i et fellesskap hvor elevene opplever og erfarer seg selv som moralske og likeverdige mennesker (Honneth, 2008, s. 121). Skolen skal jobbe for elevenes beste, og alltid la elevenes stemme bli hørt. Elever som opplever anerkjennelse som rettigheter vil erfare en

verdi av å bli sett på som et likeverdig subjekt. De vil oppleve verdien av å ha rettigheter. Honneth beskriver disse opplevelsene gjennom erfaringen av selvrespekt (Jordet, 2020, s. 256).

5.3.1 Aktivitetsplikt

Dagens skole har en aktivitetsplikt. Det innebærer at alle ansatte på skolen, både pedagoger, vaktmestere og de i ledelsen, skal følge med og gripe inn om de ser eller hører om elever som ikke har et godt og trygt skolemiljø forteller Lise om. En slik tilnærming finner støtte i Uthus teori, der hun beskriver psykisk helse som et kollektiv ansvar, mer enn et individuelt ansvar (Uthus, 2022, s. 17). Aktivitetsplikten og alt denne inneholder kan ses i lys av det Honneth beskriver rundt anerkjennelse som rettighet (Honneth, 2008, s. 121). Det er en lovpålagt plikt, som alle ansatte i skolen skal følge. Det gir elevene grunn til å føle på selvrespekt, fordi plikten gjelder alle elevene i skolen. Plikten kan også bidra til at elevene føler på trygghet i hverdagen, fordi de vet at alle ansatte i skolen er på vakt og følger med (Honneth, 2008, s. 121; Jordet, 2020, s. 256).

Lise beskriver at aktivitetsplikten ansvarliggjør alle. Hun forteller hvordan hun som lærer på ungdomstrinnet blir påvirket av denne, og sier den er kjempeviktig i arbeidet med å danne et trygt og godt skolemiljø. Dette stemmer overens med det UDIR viser til, der de skriver at aktivitetsplikten er til stede for å sikre at skolen handler raskt og riktig når elever ikke opplever et trygt og godt skolemiljø (Utdanningsdirektoratet, 2022, s. 8). Samlet sett tyder dette på at aktivitetsplikten er til stede i skolen for å sikre elevenes trivsel og utvikling sett opp mot et trygt og godt skolemiljø.

Solveig forteller at aktivitetsplikten kan bidra til at man ser på elevene som våre elever, ikke mine eller dine elever. Det er et svært sentralt funn som tydeliggjør viktigheten med denne aktivitetsplikten. Den ansvarliggjør alle i skolen, og dette samsvarer med det Gustafson & Sevje skriver om aktivitetsplikten i praksis (Gustafson & Sevje, 2018, s. 39). Aktivitetsplikten flytter ansvaret fra de enkelte lærerne til et felles ansvar for hele skolen. I likhet med både lærernes uttalelser, og det Gustafson & Sevje skriver om aktivitetsplikten, har den en videre stor plass i handlingsplanen. Funn i studien viser videre at handlingsplanen vektlegger at det er *skolens rutiner* rundt aktivitetsplikten, ikke lærernes rutiner. Det blir her også fremhevet at det er et kollektivt ansvar, som gjelder alle ansatte i skolen. Handlingsplanen beskriver ulike delplikter. Skolen skal følge med, det innebærer for eksempel inspeksjonsrutiner, dette

samsvarer med Gustafson & Sevje teori. De skriver at man skal være tett på og følge med og observere både i friminutt og klasserommet. Dette er også noe lærerne peker på når de fremhever hvor viktig det er med inspeksjonsrutiner på skolen. Studiens funn viser at lærerne utdyper og forklarer hva de legger i sin rolle som synlig og tydelig voksen når de har inspeksjon. De forteller at de fokuserer på å være synlig for at det skal oppstå mindre rom for tull og kommentarer mellom elevene. Lærerne fremhever, i denne studien, at hen tenker det er fint at de bruke gule vester, og at elevene vet at det stadig sirkulerer lærere rundt dem i friminuttene.

De empiriske funnene fra handlingsplanen vektlegger at skolen skal gripe inn, og lærerne ser dette i lys av å være observant og handle ved uønsket atferd. Funnene viser at alle ansatte i skolen skal varsle til rektor ved en uønsket hendelse. Deretter skal skolen undersøke og sette inn tiltak for de elevene som ikke opplever å ha et trygt og godt skolemiljø. Dette er skrevet i handlingsplanen. Et viktig aspekt er at elevens stemme skal bli hørt underveis i hele prosessen. Og skolen må drive med nødvendig oppfølging, med jevnlig møter til eleven opplever at skolemiljøet blir bedre. Aktivitetsplikten er en svært viktig del av handlingsplanen, og innholdet legges frem på en systematisk måte. Lærerne viser en stor forståelse av innholdet, og forteller at dette er en del av handlingsplanen som påvirker deres praksis i stor grad. Skolen legger tydelige føringer for lærerens praksis rundt elevenes trivsel og trygghet på skolen. Det er et felles ansvar som alle i skolen er e de av, og som er svært viktig. Skolen har tydelig rutiner på å utvikle som fremmer psykisk helse er et kollektiv ansvar slik som Uthus skriver (Uthus, 2022, s. 17). Dette er viktige elementer som er svært relevante rundt skolens praksis med elevenes psykiske helse.

Elever som opplever å ikke ha et godt og trygt skolemiljø har en større risiko for å utvikle psykiske vansker og lidelser. Ekornes beskriver tydelig sammenhengen mellom trivsel og psykisk helse. Elever som trives og har det bra vil bygge en god psykisk helse, og elever med en god psykisk helse vil i all hovedsak trives godt på skolen (Ekornes, 2018, s. 18). Det kan ses i lys av det Lise, Oda og Solveig forteller om hvordan aktivitetsplikten påvirker deres rolle som lærere i skolen. Deres uttalelser samsvarer med rundskrivet til UDIR som tolker aktivitetsplikten og hva den innebærer fra opplæringslova (Utdanningsdirektoratet, 2022, s. 8–23).

Aktivitetsplikten blir beskrevet som viktig, sentral og i grunn avgjørende av studiens teori og empiri. Dette kan videre ses i lys av Honneth og Jordets syn på anerkjennelse gjennom

rettigheter. Elevene i skolen kommer inn under opplæringslova, og elevene har rett på en opplæring som følger de satte lovene. I opplæringslova §9A-4 blir aktivitetsplikten skissert (Opplæringslova, 1998, §9A-4). Dette betyr for elevene at de har rett på at alle ansatte i skolen skal følge med og varsle ved mistanke om elever som ikke har et trygt og godt skolemiljø. Elever som blir anerkjent gjennom sine rettigheter i skolen vil oppnå selvrespekt, som igjen virker inn på elevens psykiske helse. Det gir individet gyldighet og en egen verdi slik som Honneth beskriver det (Honneth, 2008, s. 121).

5.3.2 Undervisning om psykisk helse

For å videre anerkjenne elevene gjennom rettigheter, er også undervisningen og opplæringen en viktig del. Skolen skal på bakgrunn av ulike lover og rettigheter ivareta elevene, og gi de en god opplæring slik at de klarer seg videre i livet. Disse rettighetene er nedfelt i grunnlova og opplæringslova. Grunnlova og FNs barnekonvensjon legger grunnlaget for hvordan elevene skal behandles i skolen. Skolen skal alltid jobbe mot elevens beste, og jobbe for at alle elever blir hørt (Grunnlova, 1814, §104; Barnekonvensjonen, 1989, artikkel 2, 3, 12). Gjennom opplæringslova og LK20 blir skolens formål med opplæringa tydeliggjort. Skolen skal danne elever som er kritiske samfunnsborger, som har det bra og trives. Dette er viktige deler som alle i skolen skal jobbe for (Opplæringslova, 1998, §1-1). I denne opplæringen skal psykisk helse inkluderes. Tidligere forskning fremhever viktigheten med å undervise om psykisk helse (Borg & Pålshaugen, 2018, s. 183–190; Klomsten, 2022, s. 127–135). I forskningen til Borg & Pålshaugen gir elevene uttrykk for at når de lærer mer om psykisk helse, gir det de en bedre forståelse for hva det innebærer. Elevene forstår forskjellene som ligger i å være deprimert, og å være lei seg. Dette er forskning som samsvarer med målet innenfor det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, som Wangberg skriver handler om å gjøre elevene kritiske og bevisste på å ta gode valg (Wangberg, 2020, s. 24).

Wangberg og Klomsten argumenterer for hvor viktig folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema er i skolen (Klomsten, 2022; Wangberg, 2020). Videre kommer det også tydelig frem gjennom overordnet del i LK20 at psykisk helse er en stor del av skolens opplæring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). Psykisk helse blir satt på dagsorden. I likhet med det Klomsten (2022) og Wangberg (2020) skriver om viser også lærerne entusiasme og forståelse av viktigheten rundt dette tverrfaglige temaet. Under intervjuene argumenterer lærerne for hvordan de selv bruker det tverrfaglige temaet i egen undervisning. FoL blir ikke nevnt i handlingsplanen. Dette kan handle om formålet med handlingsplanen. Planen skal vise

hvordan skolen skal danne et godt og trygt skolemiljø, og ikke hvordan lærerne skal undervise, eller inkludere FoL i egen praksis. Lærerne gjør likevel rede for egen praksis knyttet til FoL. Det kan forstås som at det likevel er et sentralt element i skolen, tross for at det ikke er knyttet inn i studiens valgte dokument. FoL blir også kritisert. Madsen kritiserer livsmestring, og mener dette ikke er riktig måte å løse de problemene som oppstår hos dagens generasjon (Madsen, 2020). Likevel kommer det frem gjennom studiens funn at lærerne opplever livsmestring som noe positivt inn i skolen. Det tverrfaglige temaet gir rom for å fremme psykisk helse mener Lise og Solveig.

Solveig argumenterer for hvordan hun bruker noen av sine undervisningsfag for å styrke psykisk helse i opplæringen. Hun trekker særlig frem samfunnsfag og KRLE som relevante fag. Fokuset ligger på å lære elevene å ta kritiske valg, og forstå sammenhengen og konsekvenser av valg man gjør. Dette er også noe Wangberg peker på når hun skriver om FoL (Wangberg, 2020, s. 24). Funnene viser til at undervisning innenfor FoL er undervisning som fremmer psykisk helse. Elevene gis muligheter til å lære elementer ved sitt eget liv som vil gi de støtte og muligheter for forståelse rundt egen og andre psykiske helse. Identitet og menneskerettigheter innenfor KRLE-faget blir også drøftet i intervjuene. Disse ser man kommer tydelig frem gjennom lærerplanens kompetansemål. Videre fremheves også psykisk helse innenfor fagets læreplan under tverrfaglig tema, folkehelse og livsmestring. Det står i lærerplanen at «Faget bidrar til å utvikle elevenes evne til å reflektere over etiske spørsmål og problemstillinger som gjelder identitet, kjønn, seksualitet og psykisk helse.» (Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 3–4, 8). KRLE som fag skal ta opp temaer som gjelder blant annet psykisk helse. Solveig, som har KRLE i sin fagkrets, gjør rede for at dette er noe som praktiseres i skolen. Å gi elever impulser og drypp av tematikk rundt psykisk helse er også noe som Lise argumenterer for er viktig for henne. FoL som tverrfaglig tema gir lærerne gode muligheter til å undervise om tematikk tilknyttet psykisk helse. Klomsten & Uthus drøfter i sin studie at undervisning om psykisk helse, innenfor FoL, gjør elevene mer selvbevisste og bidrar til å utvikle en mer robust psykisk helse blant elevene (Klomsten & Uthus, 2020).

5.3.3 Samarbeid rundt psykisk helse

Når det forebyggende arbeidet som blir gjort ikke strekker til lengre, for elever med psykiske vansker og/eller lidelser, blir samarbeidet viktig mener lærerne i denne studien. For å forstå hvorfor lærerne mener samarbeidet er så sentralt, blir det nødvendig å se på holdningene til

lærerne. Funn fra analysen viser at Lise noen ganger tenker at hun kanskje skulle hatt master i noe annet enn norsk. Jobben med elever som har psykiske vansker tar mye tid, og lærerne opplever manglende kompetanse på området i skolen. Solveig argumenterer også mye av det samme. Lærerne i denne studien erfarer å ikke ha en riktig utdanning for å hjelpe elevene på en god nok måte. På grunn av manglende kompetanse om psykisk helse, blir samarbeidet i skolen viktig. Samarbeidet som skjer rundt elevene, skal ha som hovedmål å ivareta elevene og deres rettigheter. Fokuset skal ligge på elevens beste, og elevene må anerkjennes gjennom sine rettigheter. Det er viktig i følge både Honneth og Jordet (Honneth, 2008, s. 121; Jordet, 2020, s. 260). Det handler om å gjøre det beste for elevene.

Et godt samarbeid blir avgjørende for at lærerne skal gjøre jobben sin på en god måte. Alle lærerne fremhever samarbeid innad på sine team på skolen. Funnene viser at lærernes opplevelse av å kunne samarbeide med andre, og ikke bli sittende alene med elever som opplever utfordringer og vansker av ulike slag, er essensielt i lærerhverdagen. Dette fremhever også Kreyberg når hun skriver om at psykisk helse ikke er lærerens «*kjernekompetanse*», og derfor er det viktig med et godt tverretattlig samarbeid (Kreyberg, 2016, s. 271). Sentrale funn fra studiens intervjuer viser at lærere fremmer det tverretattlige samarbeidet. Lærerne løfter frem skolens støttestrukturer i arbeidet med elevenes psykiske helse. Et konkret eksempel fra studiens funn er sosiallæreren. Hen blir omtalt som utrolig dyktig, og som en viktig ressurs av studiens informanter. Glavin (2018) drøfter flere like aspekter om sosiallærers plass i skolen. Blant annet fremmer Glavin et viktig synspunkt hvor sosiallærer vil være en viktig støttespiller for læreren i arbeidet med elevenes psykiske helse (Glavin, 2018, s. 272–274). Studiens funn sett opp mot Glavin (2018) underbygger hvor viktig et godt samarbeid rundt elever og deres psykiske helse er. Summen av et godt samarbeid vil ikke bare lette jobben for skolen, men også bidra positivt inn på elevene. Det vil kunne bidra inn mot elevenes selvferd, fordi elevene vil erfare å bli anerkjent gjennom deres rettigheter (Honneth, 2008; Jordet, 2020).

Samarbeid med helsesykepleier og BUP er en del av studiens sentrale funn. Helsesykepleier oppleves som en god støttespiller argumenterer Solveig. Dette stemmer overens med det Helsenorger viser til, der de hevder at helsesykepleier skal være en trygg fagperson som kan prate med elevene (Helsenorge, 2020). Helsesykepleieren har videre kunnskap på områder hvor lærerne kanskje ikke strekker like godt til, og derfor oppleves hen som en viktig samarbeidspartner for lærerne i skolen. Lærerne i denne studien gir innsikt i helsesykepleier nærhet og tilgjengelighet. Helt konkret viser funnene at helsesykepleier ikke er til stede hver

dag på skolen. Dette er ugunstig og uforutsigbart for lærerne. For elevene kan dager som allerede er tunge, bli ekstra tunge når helsesykepleier ikke er tilgjengelig for en prat, argumenterer Solveig for.

Denne sammenkoblingen av teori og empiri viser et sprik. Helsenorge (2020) påpeker at helsesykepleier er en viktig ressurs og støttespiller for skolene, og funn i studien viser at lærerne er enige i dette. Likevel vurderer lærerne at helsesykepleier er for lite tilgjengelig. Dette kan videre knyttes opp til Honneth og Jordet, og anerkjennelse som rettigheter (Honneth, 2008; Jordet, 2020). Elevene blir i grunn anerkjent gjennom sine rettigheter, fordi helsesykepleier er et tilbud for elevene. Likevel viser skolens praksis at dette tilbudet ikke er kontinuerlig. Det kan oppfattes som et brudd på denne anerkjennelsen, fordi et manglende tilbud vil kunne påvirke elevens psykiske helse. Dette er en tjeneste som er ment for å gi elevene rom og muligheter til blant annet samtale om viktig tematikk som kan styrke elevenes psykiske helse. Det er viktig at skolen jobber systematisk og kontinuerlig med å anerkjenne elevene gjennom deres rettigheter for at de skal utvikle selvrespekt, som er en viktig del av individets utvikling av selvverdet. I henhold til psykisk helse handler selvrespekt om å sette grenser for seg selv, føle seg hørt og ivaretatt og forstått (Jordet, 2020, s. 114). Med en helsesykepleier som ikke alltid er til stede får ikke elevene mulighet til å bli hørt, ivaretatt og forstått av en viktig person med en bredere kompetanse enn læreren.

Samarbeidet med BUP blir også argumentert for gjennom studiens funn, som svært sentralt når det er snakk om elever med psykiske vansker og/eller lidelser. Det stemmer overens med det Zahl-Olsen viser til når han skriver at BUP har som hovedoppgave å bidra og hjelpe barn og unge med psykiske helseutfordringer (Zahl-Olsen, 2018, s. 218). Kostenius et al. viser også i sin studie at et tett samarbeid med tverretatlige partnere er svært viktig og sentralt (Kostenius et al., 2020). På lik linje med helsesykepleier er heller ikke BUP så tilgjengelig som lærerne ønsker. Det er lange ventelister, og Solveig forteller at når man kommer dit at man ønsker å henvise til BUP, da har det ofte gått så lang tid at elevene trenger hjelp akutt. Dette er vanskelig, og lærerne gir uttrykk for at de må drive mye med brannslukkings-arbeid. De må sette inn tiltak, og gjøre det beste ut av situasjonen, samtidig som man venter på svar på henvisningen. Dette er nok et eksempel på manglende hjelp til eleven som blir et eksempel på manglende anerkjennelse.

5.4 Anerkjennelse som sosial verdsetting

Anerkjennelse som sosial verdsetting handler om å føle seg verdsatt og ønsket inn i et fellesskap. Dette kan være ulike fellesskap på en skole, men det innebærer at elevene i skolen skal føle at deres egenskaper og ferdigheter er anerkjent. Like viktig betyr det også at elevene skal lære å verdsette og anerkjenne sine medelever i et slikt fellesskap (Honneth, 2008, s. 130; Jordet, 2020, s. 274–275). Læreren må legge opp til gode fellesskap på skolen og i klassen, som kan bidra til at elevene mestrer å anerkjenne hverandre. Læreren må også anerkjenne elevene gjennom sosial verdsetting. Det betyr at læreren må se hva elevene kan, og trekke disse frem i ulike sammenhenger. Dette er en viktig del av opplæringen til elevene. Elever som erfarer anerkjennelse gjennom solidaritet, vil bygge opp selvtillit. De vil føle seg verdsatt og oppleve tilhørighet i en gruppe. Dette er en viktig del av utviklingen av elevens identitet og selvverd, som igjen er viktig for elevens psykiske helse.

5.4.1 Å være del av et fellesskap

En stor del av å gå på skolen innebærer å være del av et stort fellesskap. Både i klassen, men også hele skolen. Klomsten & Uthus viser i sin studie at elever med en god psykisk helse kan bidra inn i fellesskapet de er en del av, enten nå eller i fremtiden (Klomsten & Uthus, 2020). I likhet med Klomsten & Uthus ser lærerne i studien en tydelig sammenheng med elevenes psykiske helse på skolen og det å være del av et fellesskap. Lise forteller om hvordan de jobber særlig med gruppesammensetninger i klassen. Gode gruppesammensetninger i klassen er viktig for å lære elevene hvordan man skal anerkjenne hverandre hevder Jordet (Jordet, 2020, s. 281–283). Studiens funn viser hvor viktig de alternative dagene, hvor hele klassen og trinnet samles, er for fellesskapet. Å være del av et fellesskap er viktig for elevene. Denne sammenkoblingen av teori og empiri kommer igjen frem hos Jordet. Han beskriver erfaringen med å delta i et fellesskap, både å være ønsket for hvem du er, og hva du kan, men også å verdsette andre for deres kunnskap, egenskaper og kompetanse gir elevene i skolen en økt selvtillit (Jordet, 2020, s. 103).

Skolen skal danne et inkluderende fellesskap, som fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringslova, 1998, §9A-1). I paragraf 9A-1 står det at fellesskapet skal fremme helse, det innebærer både den fysiske og den psykiske helsen til elevene. Skolen skal dermed legge til rette for et inkluderende skolemiljø som blant annet fremmer psykisk helse for elevene. Studiens funn viser at lærerne jobber på mange ulike måter for å oppnå inkluderende

felleskap. Ulike dager, turer og alternative opplegg er viktig for å bygge relasjoner og vennskap hos elevene. Disse dagene kan være turer utenfor skolens område, men også lagbyggingsdager hvor elevene jobber i grupper på tvers av klasser. Relasjonsarbeid er en viktig faktor når det gjelder å danne støttende og inkluderende fellesskap på skolen kommer det frem i studien.

Plassering og bruk av læringspartnere i klasserommet er også svært sentralt for å danne trygge og gode klassemiljø. Det er noe lærerne bruker mye tid på viser studiens empiri. Elevene rullerer også på læringspartner hver 3. uke påpeker Oda. Dette innebærer at elevene sitter sammen med mange av sine medelever i løpet av ett skoleår. Dette er en viktig del av å lære elevene å anerkjenne sine medelever. Lærerne gir elevene muligheten til å samhandle faglig og sosialt med sine klassekamerater. Det er viktig for å lykkes med et inkluderende fellesskap, hvor elevene anerkjenner hverandre for de egenskapene og ferdighetene de har. Gruppearbeid hvor elevene forstår at alle kan bidra på ulike vis er også sentralt å gjennomføre, og øve på argumenterer lærerne. Dette samsvarer med Honneths teori i stor grad, fordi individets egenskaper skal fremheves og verdsettes av andre (Honneth, 2008, s. 131).

Lærerne drøfter om hvordan de legger opp til aktiviteter og bli kjent dager i 8. klasse. På ungdomsskolen studiens utvalgte lærere jobber på, kommer det elever fra flere ulike barneskoler når de starter på ungdomsskolen. Det er mange som ikke kjenner hverandre, og som er spente på hvordan det er å gå på ungdomsskolen. Lærerne argumenterer for at det er viktig å la elevene bli godt kjent, og trygge de i oppstarten. Det er derfor sentralt å bygge en solid grunnmur for å utvikle et solidarisk fellesskap som bygger på inkludering. Det starter med å la elevene bli kjent, og videre la de bygge gode vennskap med hverandre, drøfter Solveig. Disse uttalelsene samsvarer med Wendelborgs utsagn om en skole for alle (Wendelborg, 2022, s. 116). En skole med elever som inkluderer og støtter hverandre. Dette kan videre ses i lys av det Jordet sier om verdisystemet til skolen. Skolen bør legge til rette for et verdisystem som ser på elevene som likeverdige (Jordet, 2020, s. 88).

Inkludering er et viktig begrep innenfor solidariske fellesskap, mener Jordet (Jordet, 2020, s. 375). Jordet beskriver at gjennom en anerkjennende pedagogikk vil elevene få mulighet til å delta i et inkluderende fellesskap, og det samsvarer med elementer i handlingsplanen. Handlingsplanen skriver om både inkludering og fellesskap. Elevene i skolen skal være rause med hverandre og inkludere hverandre i skolemiljøet, står det skrevet i handlingsplanen. En

slik tilnæringsmåte finner støtte i både Jordet og Honneths teori rundt anerkjennelse som sosial verdsetting (Honneth, 2008, s. 139; Jordet, 2020, s. 274–275).

5.5 Mangel på anerkjennelse

Anerkjennelse gjennom kjærlighet, rettigheter og sosial verdsetting er viktig, men likevel er det elever i skolen som opplever en mangel på anerkjennelse. Gjennom tidligere undersøkelser og forskning kommer det frem at dagens skole opplever en stadig økning i elever som opplever psykiske vansker og lidelser, og det er viktig at skolen vet hvordan de skal jobbe med dette (Bakken, 2022; Bang et al., 2022). Det forebyggende arbeidet som lærerne gjør på skolen, handler mye om relasjonsarbeid, samarbeid med hjemmet, undervisning og andre elementer som påvirker dannelsen av det gode og trygge skolemiljøet, kommer det frem i studiens empiri. Det akutte arbeidet med psykisk helse har videre inkludert det tverretatlige samarbeidet i stor grad.

Lærerne argumenterer for hvor viktig de opplever relasjonsarbeidet med elevene, og Lise fremhever hvor viktig denne relasjonen er inn i arbeidet med psykisk helse. Likevel opplever mange lærere at relasjonsarbeidet kan bli utfordrende. Skolen består av mange elever, og det betyr mange enkelt individer som har ulike forutsetninger og forventinger. Som lærer vil man ikke nødvendigvis oppfylle alle disse forventingene. Elever som ikke opplever gode relasjoner, mister en del av å bli anerkjent gjennom kjærlighet. Denne manglende erfaringen av kjærlighet for elevene, kan påvirke deres utvikling av selvfølelse (Jordet, 2020, s. 114). Jordet skriver at lærer-elev-relasjonen fungerer som en beskyttelsesfaktor mot flere faktorer. Frafall og depressive symptomer er noe av det Jordet nevner som faktorer. Videre fremheves det at negative relasjoner blir en risikofaktor som påvirker elevenes psykiske helse i negativ forstand, mener Jordet (Jordet, 2020, s. 148). Dette samsvarer videre med Federici & Skaalvik, som hevder at elever som opplever en god og støttende relasjon til sin lærer har en bedre psykisk helse, og disse elevene rapporterer om mindre stress og press i skolen (Federici & Skaalvik, 2022, s. 194). Mangel på en emosjonell støtte kan ha innvirkning på opplevelsen av stress og press i hverdagen hos ulike elever. Dette samsvarer i stor grad med det lærerne argumenterer for i denne studien, hvor det fremheves hvorfor relasjoner og trygghet er dere viktigste oppgaver som lærer på ungdomstrinnet.

Å anerkjenne elever gjennom sosial verdsetting påvirker elevenes selvtillit. En skole som ikke legger opp til inkluderende fellesskap kan på sikt svekke elevenes selvtillit, fordi elevene ikke

vil føle seg sett eller verdsatt av andre i et fellesskap (Honneth, 2008, s. 145; Jordet, 2020, s. 147–148). Mangel på sosial verdsetting kan påvirke elevenes motivasjon, mestring og tro på seg selv mener Jordet (Jordet, 2020, s. 148). En slik tilnæringsmåte finner støtte i Skaalvik & Skaalvik som fremhever at andres forventninger til eleven påvirker elevens selvverd (Skaalvik & Skaalvik, 2022a, s. 71). Et slikt syn vil støtte Jordet og Honneths syn på hvorfor anerkjennelse gjennom sosial verdsetting er viktig, og hvorfor skolen bør fremme en inkluderende praksis hvor elevene er en del av et fellesskap.

Skolen fokuserer på å anerkjenne elevene gjennom deres rettigheter. Det innebærer en aktivitetsplikt, undervisning om psykisk helse og samarbeid med eksterne og interne parter. Aktivitetsplikten sikrer at alle ansatte er på plass og følger med om elevene har trygge og gode skolemiljø, begrunnes det i studiens empiri. Gjennom undervisning lærer elevene om elementer rundt psykisk helse. Dette er viktig, og Klomsten & Uthus begrunner også i sin studie, hvor sentralt undervisning om folkehelse og livsmestring er. Samarbeidet er sentralt, og det er viktig for elevene som ikke har det bra på skolen å få den hjelpen de trenger. Manglende anerkjennelse gjennom elevens rettigheter påvirker selvrespekten (Jordet, 2020, s. 149). En dårlig selvrespekt påvirker videre inn på elevens trivsel og tro på seg selv. Manglende selvrespekt gir ikke elevene mulighet til å være selvstendige, hevder Jordet (Jordet, 2020, s. 149). Dette er elementer som kan være en forløper til psykiske vansker og lidelser fordi de påvirker elevenes mulighet til å *mestre egne liv*, som Uthus beskriver det (Uthus, 2022, s. 33–35).

Mangel på anerkjennelse blir her sett på og begrunnet som en stor faktor som kan påvirke elevene i skolen og deres psykiske helse. Studiens empiri og teori gir grunnlag for å kunne si at anerkjennelse gjennom kjærlighet, rettigheter og sosial verdsetting er helt vesentlig inn i arbeidet med elevenes psykiske helse i skolen.

6. Avslutning

Masteroppgavens overskrift er «alle har en psykisk helse». Det er mye forskning og tanker rundt psykisk helse som tematikk, og denne tematikken kommer tydelig frem i skolen. Et økt fokus på psykisk helse i media viser hvor viktig det har blitt de siste årene. I skolen ser vi også dette fokuset gjennom LK20 og det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Skolens opplæringslov viser også tydelig at skolen skal fremme en opplæring som styrker elevenes psykiske helse (Opplæringslova, 1998). Undersøkelser viser en økende trend av psykiske vansker og lidelser blant elever i skolen. Forskning på feltet forteller oss at psykisk helse er et krevende felt. Det er mye som tyder på lite kompetanse hos læreren, og at det er mange elever som trenger mye hjelp. Gjennom en kvalitativ studie har denne masteroppgaven belyst følgende problemstilling: *Hvordan kan en skole legge til rette til en praksis som inkluderer psykisk helse for elever på ungdomstrinnet?*

Videre har studien tatt utgangspunkt i tre forskningsspørsmål som sammen skal gi en større forståelse og svar rundt problemstillingen. 1) Hvordan kommer psykisk helse frem i handlingsplanen til skolen? 2) Hvordan opplever lærerne egen praksis i arbeid med psykisk helse i skolen? 3) På hvilken måte blir handlingsplaner benyttet i skolens praksis?

Dokumentanalysen viser at psykisk helse ikke har en egen definisjon i handlingsplanen. Handlingsplanen vier et stort fokus til hvordan skolen skal jobbe for å danne trygghet og trivsel hos elevene. Studien viser at elever som opplever trygge og gode skolemiljø, vil ha gode forutsetninger for å ha det bra både fysisk og psykisk. Lærerne har en felles forståelse av hva psykisk helse innebærer, selv om det ikke er inkludert inn i handlingsplanen.

Studiens funn viser at lærerens praksis ligger i aller mest i ryggmargen til lærerne. Mye av det lærerne gjør i arbeidet med psykisk helse, skjer ubevisst. Funnene viser at det i all hovedsak er mye forebyggende arbeid. Lærerne jobber gjennom relasjoner, foreldresamarbeid og samarbeid med andre instanser for å drive en god og inkluderende praksis med psykisk helse til elevene. Lærerens praksis er til dels preget av lite kompetanse, mener lærerne selv. Aktivitetsplikten er en stor del av lærernes, samt de andre ansattes, praksis på skolen. Lærerne driver med undervisning om psykisk helse, gjennom folkehelse og livsmestring, for å styrke elevenes psykiske helse. Fokuset for lærerne er å danne robuste elever som takler livets normale påkjenninger.

Handlingsplanen innebærer hva skolen tenker er viktig i arbeidet med å danne et godt og trygt skolemiljø. Funn i studien viser at handlingsplanen ligger til grunn for mye av det som skjer i skolen. Lærerne tar ikke nødvendigvis utgangspunkt i planen, men deres arbeid støttes opp av de ulike elementene planen inneholder. Lærerne forteller om ulike rutiner som kommer tydelig frem gjennom handlingsplanen. Aktivitetsplikten og samarbeid med hjemmet er de ulike elementene som lærerne i denne studien trekker tydeligst frem, viser funnene.

Oppsummert viser studiens hovedfunn at mye tyder på at skolen jobber gjennom en forebyggende praksis, med et svært høyt fokus på samarbeid. Skolens mål ligger i elevenes beste, og det er fokus på å fremme trivsel og psykisk helse hos elevene. Studiens funn viser videre hvordan en anerkjennende pedagogikk, tatt utgangspunkt i Axel Honneths teori, kan være svært gunstig. Gjennom studien kommer det frem at skolens praksis kan ses i stor sammenheng med Honneths teori. Fokus på relasjoner støtter elevenes anerkjennelse gjennom kjærlighet. Elevene opplever anerkjennelse gjennom sine rettigheter når skolens ansatte fokuserer på elevens beste. Dette ser man kommer frem i aktivitetsplikten til skolen. Skolen driver også med anerkjennelse gjennom sosial verdsetting ved å danne trygge fellesskap for alle elevene i skolen. Studien viser hva som kan skje om elever opplever mangel på anerkjennelse. Det kan føre til en alvorlig utvikling hos elevene, som vil kunne påvirke de i lang tid. Skolens mål handler om å utdanne robuste elever som takler livets normale påkjenninger, og gjennom en anerkjennende pedagogikk viser denne studien at det er mulig. En anerkjennende praksis kan være en måte å inkludere psykisk helse i ungdomsskolen.

Psykisk helse har en økende aktualitet i dagens samfunn, og denne studien har sett på skolens praksis rundt nettopp psykisk helse. Det er et stort forskningsfelt, og i forlengelse av denne studien er det flere viktige forskningsområder man kan forske videre på. Er normale relasjoner en viktig del av utviklingen av elevenes psykiske helse? Gir FoL læreren gode muligheter til å undervise i psykisk helse? Vil en handlingsplan som fremhever psykisk helse i større grad påvirke skolens praksis rundt psykisk helse? Burde anerkjennelse være en større del skolens handlingsplaner? Dette er ulike problemstillinger som jeg som forsker har stilt meg underveis i arbeidet med denne studien, og jeg tenker at disse kan bidra inn med mer kunnskap rundt psykisk helse i skolen.

Litteraturliste

- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis, en håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bakken, A. (2022). *Ungdata 2022. Nasjonale resultater* (Nr. 5/22). NOVA rapport.
- Bakken, A., Sletten, M. A., & Eriksen, I. M. (2018). Generasjon prestasjon? Ungdoms opplevelse av press og stress. *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 18(2), 46–76. <https://journals.oslomet.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/3151>
- Bang, L., Hartz, I., Furu, K., Odsbu, I., Handal, M., Suren, P., & Torgersen, L. (2022). *Psykiske plager og lidelser hos barn og unge*. Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/nettpub/hin/psykisk-helse/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/>
- Barnekonvensjonen. (1989). *Konvensjon om barnets rettigheter* (20-11-1989). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-05-21-30/KAPITTEL_8
- Befring, E. (2019). Forebygging i barnehage og skole med vekt på barns læring og livsmestring. I R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 168–195). Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørndal, C. R. P. (2017). *Det vurderende øyet: Observasjon, vurdering og utvikling i pedagogisk praksis* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Bjørndal, K., & Bergan, V. (2020). Livsmestring- hva kan det romme? I K. Bjørndal & V. Bergan (Red.), *Skape rom for folkehelse og livsmestring i skole og lærerutdanning* (s. 45–59). Universitetsforlaget.
- 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 helsearbeid*, 15(2–3), 180–190. <https://doi-org.ezproxy.inn.no/10.18261/issn.1504-3010-2018-02-03-09>
- Bru, E., Idsøe, E. C., & Øverland, K. (2016). *Introduksjon, Psykisk helse i skolen* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Bru, E., & Tvedt, M. S. (2019). Et motivasjonsfremmende og stressdempende læringsmiljø.

- I P. Roland (Red.), *Stress og mestring i skolen*. Fagbokforlaget.
- Bø, A. K., & Hovdenak, S. S. (2011). Faglig og personlig støtte: Om betydningen av en god relasjon mellom lærer og elev sett fra elevens ståsted. *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 11(1), 69–85.
<https://journals.oslomet.no/index.php/ungdomsforskning/index>
- Dalland, C. P., & Knutsen, P. G. (2020). *Gode foreldrerelasjoner, skole-hjem-samarbeid i grunnskolen*. Fagbokforlaget.
- Danielsen, A. G. (2017). *Eleven og skolens læringsmiljø—Medvirkning og trivsel*. Gyldendal Akademisk.
- Det kongelige barne-, likestillings- og inkluderingsdepartement, Det kongelige kommunal- og regionaldepartement, Det kongelige arbeidsdepartement, Det kongelige helse- og omsorgsdepartement, Det kongelige justis- og beredskapsdepartement, & Det kongelige kunnskapsdepartement. (2013). *Forebyggende innsats for barn og unge (Q-16)*. Rundskriv.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/rundskriv_q16_2013.pdf
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev—Avgjørende for elevens læring og trivsel*. Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B., & Lekhal, R. (2020). *Livsmestring og psykisk helse*. Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B., & Onsjøien, R. (2022). *Gode foreldre-samtaler om utfordrende temaer (2. utg.)*. Cappelen Damm Akademisk.
- Ekornes, S. (2018). *Lærerprofesjonalitet i arbeidet med psykisk helse i skolen*. Fagbokforlaget.
- Federici, R. A., & Skaalvik, E. M. (2022). Lærer-elev-relasjonen. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen, utdanning til å mestre egne liv (2. utg.)*. Gyldendal.
- Glavin, K. (2018). Helsesøsters rolle i det tverrfaglige samarbeidet i skolen. I T. Skotheim (Red.), *Barn og unge i midten, tverrfaglig og tverretatlig arbeid i barn og unges oppvekst*. Gyldendal Akademisk.

-
- Gleiss, M. S., & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetoder for lærerstudenter: Å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm Akademisk.
- Grunnlova. (1814). *Kongeriket Noregs grunnlov* (LOV-1814-05-17). Lovdata.
<https://lovdata.no/lov/1814-05-17-nn>
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Gustafson, T., & Sevje, G. (2018). Aktivitetsplikten i praksis. I *Håndbok for lærere: Grunnskolen*. Pedlex.
- Haugen, V. D., & Haugen, R. (2020). *Spesialpedagogisk tilrettelegging i skolen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Helsenorge. (2020, januar 10). *Skolehelsetjenesten*. <https://www.helsenorge.no/hjelpetilbud-i-kommunene/skolehelsetjenesten/>
- Holte, K. L., Foss, E. M., & Sträng, R. (2022). Psykisk helse skapes i de daglige skoleerfaringene. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 164(4), 345–359. <https://doi-org.ezproxy.inn.no/10.18261/npt.106.4.6>
- Honneth, A. (2008). *Kamp om anerkjennelse* (L. Holm-Hansen, Overs.). Pax Forlag. (Original work published 1992)
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag.
- Johannessen, B., & Skotheim, T. (2018). Et lag rundt eleven og læreren. I T. Skotheim (Red.), *Barn og unge i midten, tverrfaglig og tverretatlig arbeid i barn og unges oppvekst*. Gyldendal Akademisk.
- Jordet, A. N. (2020). *Anerkjennelse i skolen, en forutsetning for læring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Juveli, A., & Peters, N. (2020). *Psykisk helse i skolen: Forstå hvordan det er inni meg når jeg er ute av meg!* Pedlex.
- Klomsten, A. T. (2022). Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen: Muligheter og begrensninger. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen*,

utdanning til å mestre egne liv (2. utg.). Gyldendal.

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. <https://doi.org/10.23865/up.v14.2210>

Kostenius, C., Gabrielsson, S., & Lindgren, E. (2020). Promoting Mental Health in School—Young People from Scotland and Sweden Sharing Their Perspectives. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 18(1521–1535). <https://doi-org.ezproxy.inn.no/10.1007/s11469-019-00202-1>

Kreyberg, E. (2016). Samarbeid når eleven har psykiske helseplager. I K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen*. Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsett som forskrift ved kongeleg resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>

Kunnskapsdepartementet. (2020). *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (RLE01-03)*. Fastsett som forskrift. <https://www.udir.no/lk20/rle01-03/om-faget/tverrfaglige-temaer>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.

Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Fagbokforlaget.

Leseth, A. B., & Tellmann, S. M. (2022). *Hvordan lese kvalitativ forskning?* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Madsen, O. J. (2020). *Livsmestring på timeplanen. Rett medisin for elevene?* Spartacus Forlag AS.

Meld. St. 21. (2016). *Lærelyst—Tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/>

-
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*.
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- NOU 2009: 18. (2009). *Rett til læring*. Norges offentlige utredninger.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2009-18/id570566/>
- NOU 2015: 2. (u.å.). *Å høre til—Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Norges offentlige utredninger. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/?ch=1>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Skaug, T. (2020). *Hjemmekamp, dikt*. Cappelen Damm.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2022a). Elevenes selvverd, et aspekt ved psykisk helse. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen, utdanning til å mestre egne liv* (2. utg.). Gyldendal.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2022b). *Presentasjonspresset i skolen, om skolens målstruktur og elevenes psykiske helse* (2. utg.). Gyldendal.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Tveit, A. (2012). *Dette vet vi om anerkjennelse, ros og regler i klasserommet*. Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Skolemiljø Udir-3-2017* (Nr. 3–2017). [Rundskriv] Utdanningsdirektoratet.

<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/skolemiljo-udir-3-2017/>

Uthus, M. (Red.). (2022). *Elevenes psykiske helse i skolen, utdanning til å mestre egne liv* (2. utg.). Gyldendal.

Wangberg, S. C. (2020). Folkehelse—Et helsefremmende perspektiv i skolen. I K. Bjørndal & V. Bergan (Red.), *Skape rom for folkehelse og livsmestring i skole og lærerutdanning* (s. 23–44). Universitetsforlaget.

Wendelborg, C. (2022). Inkludering versus marginalisering, konsekvenser for elevenes psykiske helse. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen, utdanning til å mestre egne liv* (2. utg.). Gyldendal.

Zahl-Olsen, R. (2018). Psykisk helsevern for barn og unge—BUP. I T. Skotheim (Red.), *Barn og unge i midten*. Gyldendal Akademisk.

Vedlegg 1: godkjenning fra NSD


Norsk ▾ Ane Sæther Høydal ▾

[Melde skjema](#) / [Psykisk helse i skolen](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Skriv ut
17.11.2022 ▾

Referansenummer	Vurderingstype	Dato
148411	Standard	17.11.2022

Prosjektittel
Psykisk helse i skolen

Behandlingsansvarlig institusjon
Høgskolen i Innlandet / Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk / Institutt for pedagogikk og samfunnsfag - Hamar

Prosjektansvarlig
Åshild Vassend Holm

Student
Ane Sæther Høydal

Prosjektperiode
15.10.2022 - 15.06.2023

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i melde skjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.06.2023.

[Melde skjema](#)

Kommentar
OM VURDERINGEN
Personvern tjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personvern tjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i melde skjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG
Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skyklagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

FORUTSETNINGER FOR VURDERINGEN
- Vi minner om at deltakerne har taushetsplikt, og anbefaler at de i forkant av intervjuene oppfordres til å omtale sine erfaringer på en slik måte at ingen enkeltleverer blir gjenkjennbare på grunnlag av sammenstillinger av situasjonsbeskrivelser eller bakgrunnsopplysninger.

- I informasjonskrivet må det tilføyes kontaktopplysninger til Høgskolen i Innlandets personvernombud samt informasjon om rettigheter. Det er ikke nødvendig å laste opp revidert informasjonskriv i melde skjemaet. Vi anbefaler at vår mal for samtykkebaserte prosjekter benyttes: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-melde-skjema-for-personopplysninger/sjekkliste-for-informasjon-til-deltakerne/>

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET
Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.6.2023.

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.

PERSONVERNPRINSIPPER
Personvern tjenester 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 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
Personvern tjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

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

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
Personvern tjenester 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).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skyklagring, videosamtale o.l.) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

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

MELD VESENTLIGE ENDRINGER
Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere melde skjemaet. Far du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-melde-skjema-for-personopplysninger/melde-enderinger-i-melde-skjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET
Personvern tjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

be7833c8a



Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Forespørsel om deltakelse i forsknings-prosjektet «psykisk helse i skolen»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan lærere jobber med psykisk helse blant elever i ungdomsskolen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for studien og hva deltakelse vil innebære for deg.

Bakgrunn og formål

Denne studien inngår i min masteroppgave ved fakultetet for pedagogikk og lærerutdanning ved Høgskolen i Innlandet. Formålet med studien er å finne ut hvordan lærere i skolen jobber med og rundt elever på ungdomstrinnet og deres psykiske helse. Problemstillingen til prosjektet er: *Hvordan kan en skole legge til rette til en praksis som inkluderer psykisk helse for elever på ungdomstrinnet?* Videre har jeg utarbeidet noen forsknings-spørsmål som gir et bedre syn av hva jeg ønsker å undersøke. *Hvordan kommer psykisk helse frem i handlingsplanen til skolen? Hva innebærer lærerens praksis i arbeid med psykisk helse i skolen? I hvilken grad blir handlingsplaner benyttet i skolens praksis?*

På forhånd ser jeg på *Plan for trygt og godt skolemiljø* til den spesifikke skolen jeg ønsker å intervju, for å se hvilke føringer skolen legger opp til arbeidet med skolemiljøet og herunder psykisk helse.

Jeg ønsker å snakke med et utvalg lærere som jobber på en ungdomsskole for å høre deres erfaringer rundt arbeid med psykisk helse blant elever. Jeg har vært i kontakt med rektor/leder ved en ungdomsskole jeg selv har jobbet som vikar på. Denne skolen er valgt fordi jeg har gode erfaringer med lærerne som jobber der. Rektor/leder har takket ja til å delta i studien, og vedkommende har tatt kontakt med deg. Du er valgt fordi du jobber som lærer på ungdomstrinnet.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Datainnsamlingen til studien vil skje gjennom en dokumentanalyse, av skolens *plan for trygt og godt skolemiljø*, og intervju av 3-5 lærere i skolen. Intervjuene vil bli tatt opp og transkribert, og brukt inn i min studie. Velger du å delta i studien innebærer dette at du blir med i et semi-strukturert intervju, og forteller om hvordan du som lærer jobber med psykisk helse i skolen. Intervjuet vil vare ca. 1 time.

Hva skjer med informasjonen om deg?

All informasjon vil bli behandlet konfidensielt. Ingen personopplysning vil bli brukt. Jeg vil bruke fiktive navn for å kunne vite hvem som har sagt hva. De transkriberte intervjuene lagres på min private PC, som er beskyttet av passord. Kun jeg og veileder vil ha tilgang til mine data. All rådata vil bli anonymisert. Ingen skal kunne gjenkjennes i det ferdige produktet. Masteroppgaven har innleveringsfrist 15.mai 2023, og skal etter planen levers innen da. Alle opplysninger vil bli slettet når sensur har falt.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alt datamateriale og lydopptak slettes. Du kan også velge å ikke svare på enkelte spørsmål, hvis det er ønskelig. Det å trekke seg fra studien, vil ikke medføre noen negative konsekvenser for deg.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg heter Ane Sæther Høydal og er masterstudent ved Høgskolen i Innlandet, studiested Hamar. Jeg er 5.-års student på utdanningen grunnskolelærer 5.-10. klasse, og skal nå skrive en masteroppgave som avslutning på mine år som lærerstudent. Jeg skal gjennomføre en studie som tar for seg psykisk helse på ungdomstrinnet. Formålet med studien er å undersøke hvordan lærere på ungdomstrinnet jobber og samarbeider med arbeid rundt psykisk helse. Jeg ønsker å komme i kontakt og gjennomføre intervju med ulike lærere som har erfaringer med arbeid rundt psykisk helse i skolen. Selve intervjuet vil bli tatt opp og jeg vil ta notater underveis for å sikre at all informasjon blir med. Lydopptakene og opplysningene om informantene blir slettet umiddelbart etter at transkribering er gjennomført.

Intervjuguiden vil bli sendt til informanten i forkant av intervjuet, slik at informanten har mulighet til å sette seg inn i spørsmålene. All informasjon blir behandlet konfidensielt.

Er det noen spørsmål angående prosjektet så ta gjerne kontakt pr. telefon eller mail:

Ane Sæther Høydal

Mail: ane.hoydal@hotmail.com

Telefon: 91193279

Eller

Min veileder Åshild Vassend Holm, som er ansatt ved Høgskolen i Innlandet, studiested Hamar, ved mail: ashild.holm@inn.no

Mvh. Ane Sæther Høydal

Jeg har mottatt informasjon og samtykker til å delta i studien:

.....

(Signatur, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide

Før opptak: fortelle om meg selv og mitt masterprosjekt. Informere om studiens formål og informantens rolle. Få informantens underskrift på informasjonsskrivet og poengtere at dette er anonymt, og at vedkommende kan trekke seg når som helst. Poengtere at dette er et semi-strukturert intervju, med åpne spørsmål som legger opp til refleksjon og informanten står åpen til å fortelle det hen vil innenfor valgt tema. Det betyr at informanten først skal prate om bakgrunn og kompetanse, og deretter går vi nærmere inn på de to hovedtemaene for intervjuet, som er læreres motivasjon og praksis rundt psykisk helse og «plan for trygt og godt skolemiljø». Under intervjuet kommer jeg og informanten til å komme dypere inn på underpunktene under hvert tema.

Bakgrunn og kompetanse

- Utdanning
- Erfaring i skolen
- Nåværende arbeidsområder

Lærerens motivasjon og praksis rundt psykisk helse

- Egen definisjon av psykisk helse
- Viktigste oppgaver
- Opplevelse av jobben med psykisk helse
- Inkludering av psykisk helse i undervisning
- Eksempler fra egen undervisning
- Samarbeid med andre

«Plan for trygt og godt skolemiljø»

- Handlingsplanens påvirkning
- Et trygt og godt skolemiljø opp mot psykisk helse
- Egen praksis rundt handlingsplan
- Forebyggende arbeid
- Egne rutiner

Er det noe du vil legge til, som du synes bør være med?

Vedlegg 4: plan for trygt og godt skolemiljø



Forord

Alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø. [REDACTED] skal være fri for alle former for krenkende atferd, og skolemiljøet skal fremme elevens helse, trivsel og læring. I tillegg skal elevene i [REDACTED] lære å mestre sitt eget liv og sin egen psykiske helse, ta sosialt ansvar og vise medborgerskap. Elevene i [REDACTED] skal være:

- trygge på at voksne vil dem vel, ser dem og passer på
- rause ved å inkludere alle, ta vare på hverandre og skolemiljøet
- modige ved å stå opp for seg selv, hjelpe en venn og tørre å heve sin røst.

Denne planen er utarbeidet på bakgrunn av nytt regelverk om skolemiljø, og det er elevenes egen opplevelse av hvordan de har det på skolen som er avgjørende. I skolen arbeider vi derfor systematisk og kontinuerlig med trivsel og involvering av elever og foresatte og denne planen beskriver skolens arbeid.

Dette betyr at alle elever og foreldre i [REDACTED] skal oppleve å bli tatt på alvor, og møte voksne som har vilje og kompetanse og mot til å gjøre sitt beste for å skape et trygt og godt skolemiljø.

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

1. Regelverket for et trygt og godt skolemiljø — nulltoleranse mot mobbing

Alle som jobber på skolen skal følge med på at elevene har det bra på skolen. Hvis en voksen på skolen vet om — eller tror — at en elev blir mobbet, plaget, eller på andre måter ikke har det bra, skal hun eller han alltid

- gripe inn og stoppe krenkelsen med en gang, hvis det er mulig
- si ifra til rektor
- undersøke det som har skjedd

Rektor har ansvar for å lage en plan og sette inn tiltak for at eleven igjen får det trygt og godt på skolen igjen. Dette kalles for skolens aktivitetsplikt.

Hva hvis en elev blir mobbet av en ansatt på skolen?

Hvis en elev opplever å bli mobbet eller krenket av en lærer eller andre som jobber på skolen, har skolen et ekstra ansvar for å følge opp saken. Rektor skal da varsle skoleeier, som vil følge opp saken videre.

Elever eller foresatte kan melde fra til rektor, hvis det ikke oppleves trygt og godt på skolen.

Melde saken til Fylkesmannen

Hvis du eller barnet ditt mener at skolen ikke har gjort nok for å stoppe krenkelser, kan du melde saken til Fylkesmannen.

- Først må du ha tatt opp saken med rektor på skolen
- Det må ha gått minst en uke fra du tok opp saken med rektor
- Saken må gjelde skolemiljøet på den skolen eleven går på nå

Er det helt spesielle tilfeller, kan du uansett ta kontakt med Fylkesmannen. Du må ta kontakt med Fylkesmannen i det fylket du bor.

Hva kan Fylkesmannen gjøre?

Hvis Fylkesmannen mener at skolen ikke har gjort det de skal, kan de bestemme hva skolen skal gjøre for at å sørge for at eleven får et trygt og godt skolemiljø. Fylkesmannen skal sette en frist for når tiltakene skal bli gjennomført og følge opp saken. De kan også gi bøter hvis skolene ikke følger opp.

Informasjon til barn, unge og foreldre om mobbing og rettigheter

På www.nullmobbing.no finner du informasjon om hvilke rettigheter elever og foreldre har, og hva man kan gå gjøre hvis en elev opplever mobbing.

Hjem-skolesamarbeid

Samarbeid med foresatte er viktig i arbeidet for å skape et godt skolemiljø. Foreldresamarbeidet foregår på ulike nivåer som rådsorganer, foreldremøter og samarbeid om den enkelte elev. Det er viktig at hjem-skole avklarer forventninger til hverandre. Skolen skal formidle at terskelen for å ta kontakt med skolen skal være lav.

Vennskap er viktig for trivsel og læring. Noen elever trenger hjelp til å etablere vennskap. Her kan de voksne spille en viktig rolle. Skoleledelsen kan oppfordre foreldrene, for eksempel gjennom FAU, til å bidra til ulike aktiviteter for å skape gode relasjoner mellom barn og unge, på skolen og i fritiden. Utdanningsdirektoratet har utarbeidet en idebank med tips til hva foreldre kan bidra med i dette arbeidet.



SLIK KAN DU BIDRA

Som forelder er du den viktigste ressursen for ditt barns læring og utvikling. Du kan også være en viktig ressurs for andre barn:

- ✓ Hils på alle du møter på skolen
- ✓ Snakk positivt om andres barn og andre foreldre
- ✓ Gjør en innsats for å bli kjent med voksne og barn på skolen
- ✓ Følg opp det som blir bestemt
- ✓ Engasjer deg i å skape et godt miljø
- ✓ Vær opptatt av at alle er med
- ✓ Skap rom for å heie på flere barn enn ditt eget

2. Skolens forebyggende arbeid for et trygt og godt skolemiljø

- Vi har gode rutiner for å sikre god overgang fra barneskolen til ungdomsskolen
- Vi setter stort fokus på aktiviteter som skal bidra til et trygt og godt skolemiljø for alle, med planer for turer for å bli bedre kjent, aktiviteter og felles samlinger.
- Vi har trygge voksne som er opptatt av sitt ansvar for å ha en god relasjon til alle elever.
- Vi setter stort fokus på klasseledelse og de voksnes ansvar for å legge til rette for trygge læringssituasjoner for alle.
- Vi har læringspartnere og voksne som styrer gruppedelinger og samarbeid mellom elevene.
- Vi setter fokus på positive relasjoner mellom elevene
- Vi verdsetter foreldreinvolvering og samarbeid for et godt skolemiljø.
- Vi verdsetter elevinvolvering og aktiv deltakelse for et godt skolemiljø.
- Vi har gode rutiner og planer for god inspeksjon og gode læringsøkter. • Alle ansatte er godt kjent med sine delplikter for å ivareta et trygt og godt læringsmiljø for alle elever.
- Vi har tett tverrfaglig samarbeid med andre instanser.

3. Reglement for orden og oppførsel ved

God orden og oppførsel ved

Generelt:

- Vi er gode skolevenner, ser hverandre, gir et smil og sier hei
- Vi inkluderer de som er alene
- Vi tar alle ansvar for å holde skolen pen og ryddig og er flinke til å kaste og sortere søppel
- Vi utsetter ikke andre for krenkende ord eller handlinger på skolen, på skoleveien eller i sosiale medier.
- Vi står ved pulten og hilser om morgenen eller første gang vi treffer noen den dagen.
- Vi åpner gjerne døra for hverandre.
- Vi tygger ikke tyggegummi til sjenanse for andre.
- Vi holder pulter rene for skriverier og påklistrede gjenstander.
- Vi pakker ting ned i sekken når vi skal være borte fra klasserommet neste økt.
- Vi rekker opp hånda når vi vil noe — og snakker på en høflig måte.

-
- Vi fører et ordentlig språk og banner ikke.
 - Vi er en mobilfri skole fra skolestart til 1. nov.

I fellesarealet:

- Vi går ut om vi skal være i aktivitet — ingen løping innendørs.
- I friminuttene skal vi enten være ute, i [REDACTED] i klasserommet vårt eller parallellklassens klasserom.
- Ingen får oppholde seg i korridorene, trappeoppgangen eller 3.etg. i friminuttene.
- Elevene skal ha faste plasser i auditoriet og i klasserommet.

Spising:

- Vi følger køen langs muren i kantina om vi skal handle. Vi sniker ikke.
- Ingen får spise i korridorene, inn mot formingsavdeling, på musikkrommet, eller auditoriet.

Ute:

- Vi holder oss på skoleområdet i skoletida.
- Bussholdeplassen er kun skolens område før og etter skoletid.
- Ingen får gå til butikken for å handle.
- Ingen ballspill ved bygningene [REDACTED]

Som elev ved [REDACTED] har jeg rett til:

- å ha et trygt og godt skolemiljø • å bli møtt med toleranse og respekt.
- å ha et skolemiljø der ingen blir krenket og alle gjør sitt beste for å skape trivsel.
- å få hjelp og veiledning i faglige og personlige spørsmål.
- å få arbeidsro.
- å bevege meg trygt i skolens miljø.
- å ha sakene mine i fred.

Som elev ved [REDACTED] har jeg plikt til:

Å bidra til at [REDACTED] blir et godt sted å være og et godt sted å lære. Det gjør jeg ved:

- å følge ordensreglementet.
- å vise hensyn og respekt overfor medelever og alle som arbeider ved skolen.
- å vise respekt for skolens og medelevers eiendom og materiell.

- å møte til rett tid, være forberedt og ha med det som trengs for å utføre skolearbeidet.
- å vise gode arbeidsvaner og god arbeidsinnsats.
- å respektere beskjeder fra skolens ansatte.
- å utføre pålagte ansvarsoppgaver.
- å følge reglementet på spesialrommene.
- å vise nettvett.

Det er ikke tillatt:

- å være i besittelse av våpen og farlige gjenstander.
- å bruke og oppbevare rusmidler.
- å røyke/snuse på skolens område.
- å gå utenfor skolens område.
- å forlate undervisningen uten samtykke.
- å fuske og forstyrre på prøver og eksamen.
- å spise og drikke i timen, unntatt vann.
- å kaste snøball/stein.
- å bruke skateboard og rulleskøyter.
- å nytte mobil, pc, videokamera, kamera og lydopptaker uten samtykke. Slike ting skal heller ikke ligge synlig.

Konsekvenser**1. Konflikter søkes løst på lavest mulig nivå.**

Unntak er vold, mobbing, hærverk og tyveri hvor ledelsen skal trekkes inn.

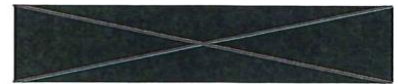
2. Dersom reglene brytes, får det disse konsekvensene:

- Tilsnakk/samtale med faglærer/kontaktlærer/ledelsen.
- Kontakt med hjemmet (telefon/brev/møte).
- Foreldrene henter eleven på skolen.
- Tap av privilegier (turer, arrangement etc.).
- Nedsatt ordens- og oppførselskarakter.
- Bortvisning i inntil tre dager (jfr. 52-10 i opplæringslova).
- Bytte av basisgruppe/skole.
- Reparasjoner av og/eller erstatning for hærverk og skade (opptil 5.000 kr).
- Straffbare forhold blir anmeldt.



4. Skolens rutiner for aktivitetsplikt jfr Opplæringslovens §9A

Delplikter	Skolens rutiner
Følge med	<ul style="list-style-type: none"> • I alle læringssituasjoner og friminutt tar vi ansvar for: • å ha god oversikt over hele skoleområdet • hvem som skal jobbe med hvem • faste læringspartnere. Byttes hver tredje uke. Lærer setter sammen. Læringspartnere skal sitte ved siden av hverandre. • voksenstyrte grupperinger i aktiviteter utenfor klasserommet å følge skolens inspeksjonsrutiner (lærere har inspeksjon på sine trinn). <p>Trinnene drøfter jevnlig på trinn og sammen med ledelsen hvordan de skal følge med på elevenes skolemiljø.</p> <p>Elevsamtaler og utviklingssamtaler skal alltid ha fokus på elevenes trivsel i skolemiljøet.</p> <p>Elevundersøkelsen- oppfølging med tiltaksplaner fra trinnene</p>
Gripe inn:	<p>Alle voksne på skolen vet og er forpliktet til å gripe inn når de ser eller opplever at elever ikke har det trygt og godt.</p> <p>Trinnene drøfter jevnlig på trinn og sammen med ledelsen hvordan de skal følge med på elevenes skolemiljø.</p> <p><u>Alle skal etterstrebe å handle likt ved uønsket atferd:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tilsnakk og prate med elevene som er involvert. • Snakke/hjelpe elever som en ser er alene, eller som ser ut til å være utenfor fellesskapet • Vi er spesielt observante på: <ul style="list-style-type: none"> ○ Blikk ○ Latterliggjøring/latter ○ Kommentarer ○ Språkbruk ○ Ekskludering ○ Ensomhet
Varsle:	<p>Alle voksne vet og er forpliktet til å varsle hvis det er mistanke om at en elev ikke har et trygt og godt læringsmiljø, så skal rektor varsles.</p> <p>Det er utarbeidet felles mal for varsleskjema.</p>



Undersøke	<p>Man skal alltid undersøke saken, hvis en elev, foreldre eller en selv mistenker at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø.</p> <p>Formålet er å finne fakta om en situasjon og bakgrunnen for elevenes opplevelse</p> <p>Samtaler</p> <p>Observasjoner</p> <p>Bruk av helsesykepleier og sosialrådgiver</p> <p>Alle undersøkelser skal gjøres i tett samarbeid med foresatte</p>
Sette inn tiltak	<p>Hvis undersøkelsene viser at eleven ikke har et trygt og godt skolemiljø skal det settes opp en aktivitetsplan (felles mal)</p> <p>Tiltakene planlegges med foresatte og eleven.</p> <p>Tiltakene i aktivitetsplanen skal være konkrete og målbare, med mål om å bedre elevens opplevelse av et trygt og godt skolemiljø</p>
Eleven skal bli hørt	<p>Eleven skal bli hørt i undersøkelsesfasen</p>
Oppfølging	<p>Eleven følges opp med jevnlig møter inntil han/hun opplever at skolemiljøet er trygt og godt.</p>

Vedlegg 5: analyse av plan for godt og trygt skolemiljø

Trygt og godt skolemiljø	Skole-hjem-samarbeid	Forebyggende arbeid
« alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø»	«samarbeid med foresatte er viktig i arbeidet for å skape et godt skolemiljø»	Rutiner for å sikre en god overgang fra barneskolen til ungdomsskolen
Skolen skal være fri for alle former for krenkende atferd , og skolemiljøet skal fremme elevenes helse, trives og læring	Foregår på ulike nivåer Rådsorganer Foreldremøter Samarbeid om den enkelte eleven	Fokus på aktiviteter om kan bidra til et trygt og godt skolemiljø for alle
Elevene skal lære å mestre sitt eget liv og sin egen psykiske helse , ta sosialt ansvar og vise medborgerskap	Forventningsavklaring Lav terskel for å ta kontakt	Gode relasjoner til alle elever Positive relasjoner
I skolen arbeider vi systematisk og kontinuerlig med trivsel og involvering av elever og foresatte	Vennskap er viktig for trivsel og læring Voksne kan bidra: aktiviteter gjennom FAU, utdanningsdirektoratet	Klasseledelse og voksnes ansvar for å legge til rette for trygge læringssituasjoner for alle
Alle som jobber i skolen, skal følge med: Gripe inn og stoppe Si ifra til rektor Undersøke	Slik kan du bidra: «som forelder er du den viktigste ressursen for ditt barn læring og utvikling. Du kan også være en viktig ressurs for andre barn »	Foreldreinvolvering og samarbeid Elevinvolvering og aktiv deltakelse God inspeksjon og gode læringsøkter
Melde fra til Fylkesmannen	Foresatte kan også varsle om de tror en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø (punkt 4)	Tett tverrfaglig samarbeid med andre instanser

<p>Som elev har jeg rett til:</p> <p>Trygt og godt skolemiljø</p> <p>Møtt med toleranse og respekt</p> <p>Ingen bli krenket</p> <p>Skape trivsel</p> <p>Hjelp og veiledning i faglige og personlige spørsmål</p> <p>Arbeidsro</p> <p>Bevege meg trygt</p> <p>Ha sakene mine i fred</p>	<p>Alle undersøkelser hvor man har grunnlag for å tro at en elev ikke har et trygt og godt læringsmiljø skal skje i tett samarbeid med foresatte</p>	<p>Tydelige regler for orden og oppførsel</p> <p>Regler for hva som ikke er tillatt</p> <p>Tydelig konsekvenser dersom noen av reglene brytes</p>
<p>Nulltoleranse mot mobbing</p>		
<p>Skolens rutiner: Delplikter</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. følge med 2. gripe inn 3. varsle 4. undersøke 5. sette inn tiltak 6. elevene skal bli hørt 7. oppfølging 		