



Campus Elverum

Fakultetet for helse- og sosialfag

Kaja Sørhagen

Masteroppgave

Folkehelse og livsmestring i barneskolen

Public health and health literacy in primary school

Master i folkehelsevitenskap med vekt på endring av livsstilsvaner

1MFV202

2024



**Høgskolen
i Innlandet**

Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på min tid som student ved Høgskolen i Innlandet. Arbeidet med denne masteroppgaven har vært krevende, frustrerende og hektisk, men den har også vært svært lærerik. Selv om det er vemodig å skulle avslutte studenttilværelsen etter mange fine år ved Høgskolen i Innlandet, ser jeg frem til de nye utfordringene som venter meg. Når en dør lukkes, åpnes en annen.

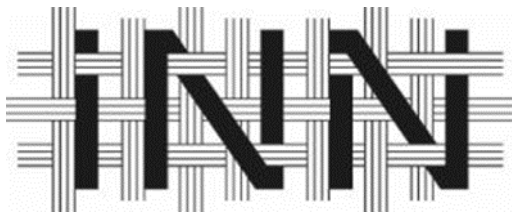
En masteroppgave kan ikke skrives alene. Jeg vil derfor takke min veileder, Hege Eikeland Tjomsland, som har hjulpet meg gjennom denne krevende prosessen. Takk for de gode samtalene, og takk for gode råd og konstruktive tilbakemeldinger. Ditt engasjement og din positivitet har motivert meg gjennom skriveprosessen.

Jeg vil også rette en stor takk til medstudenter, familie, venner og en spesiell takk til min samboer som har heiet på meg og støttet meg underveis. Takk for at dere har hørt på meg når jeg har vært frustrert og lei, og motivert meg til å fortsette da jeg har hatt lyst til å gi opp. Hadde ikke klart dette uten dere.

Takk for meg, Høgskolen i Innlandet!

Eidsvoll, mai 2024

Kaja Sørhagen



Sammendrag

Folkehelse og livsmestring er ett av tre tverrfaglige temaer som har kommet inn i skolen i nyere tid. Hvordan dette skal arbeides med kommer lite frem i lærerplanen, og forventningene til lærernes arbeid ved innføringen kan føre til en overveldende opplevelse. Gjennom tre fokusgruppeintervjuer med tolv deltakere fra to skoler har denne studien hatt som formål å se på lærernes opplevelser av innføringen av det tverrfaglige temaet. Studien har også sett på hvordan lærerne innfører dette i deres undervisningspraksis. Studiens formål har tatt utgangspunktet i to forskningsspørsmål: (1) *Hvordan opplever barneskolelærere innføringen av det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring (FOL) i lærerplanen* og (2) *hvordan integrerer de FOL i sin undervisningspraksis?*

Tematisk analyse ble brukt for å analysere datamaterialet. Resultatene viste at lærerne generelt er svært positive til innføringen, og ser behovet for det i barneskolen. Resultatene viser også at innføringen kan virke overveldende på grunn av manglende kompetanse og tid. Lærerne etterlyste mer fokus på folkehelse og livsmestring i lærerutdannelsen, spesielt temaer som omhandler psykisk helse. Lærerne etterlyste også flere ressurser og mer veiledning fra ledelse for å styrke deres arbeid. FOL kommer i stor grad naturlig inn i lærernes undervisningspraksis, da ulike konflikter dukker naturlig opp i skolehverdagen. Dette gir lærerne en naturlig mulighet til å jobbe med temaer som blant annet psykisk helse og sosialt samspill.



Abstract

Public health and life skills is one of three interdisciplinary themes that have entered the school in recent times. It's poorly described how the theme should be worked with, and the expectations the teachers are faced with can lead to an overwhelming experience. Through three focus group interviews with twelve participants from two schools, this study has aimed to look at the teachers' experiences of the introduction of the interdisciplinary theme. The study also looked at how the teachers introduce the theme in their teaching practice. The study has looked at two research questions: *(1) How does primary school teachers experience the introduction of the interdisciplinary topic Public Health and Life Management (FOL) in the teaching plan and (2) How do they integrate this into their teaching practice?*

Thematic analysis was used to analyse the data. The results showed that the teachers are generally very positive about the introduction of the theme, and they see the need for it in the primary school. The results also show that the introduction can seem overwhelming due to lack of expertise and time. The teachers want a bigger focus on public health and life management in their teacher education, especially topics dealing with mental health. The teachers also called for more resources and more guidance from their leaders to strengthen their work. The themes comes naturally into the teachers' teaching practise to a large extent, as various conflicts naturally arise in everyday school life. This gives the teachers a natural opportunity to work on topics such as mental health and social interaction.



Innhold

Forord	i
Sammendrag	ii
Abstract	iii
1.0 Introduksjon	1
1.1 Hensikt og problemstilling	2
1.2 Bakgrunn for valgt tema.....	3
2.0 Litteratur	3
2.1 Økende psykiske helseplager blant barn og unge.....	4
2.2 Ludvigsen-utvalget	5
2.3 Folkehelse og livsmestring i lærerplanen.....	5
2.4 Skolen som helsefremmende arena.....	6
2.5 Relasjonene i skolen	8
2.5.1 Lærerrollen	8
2.5.2 Lærerens kompetanse.....	8
2.5.3 Lærernes synspunkter	10
2.5.4 Skolehelsetjenesten	11
2.6 Kritikk rundt innføringen	11
3.0 Metodologisk tilnærming	12
Tabell 1:	12
3.1 Kvalitativ metode	12
3.2 Utvalg og rekruttering	13
Tabell 2:	14
3.3 Datainnsamling.....	15
3.4. Intervjuguide, forberedelser og gjennomføring.....	15
3.4.1 Semistrukturert intervju og Intervjuguide	15
3.4.2 Forberedelser	16
3.4.3 Gjennomføring av intervjuene	17
3.5 Analyse av datamaterialet.....	18
3.5.1 Transkripsjon og bli kjent med datamaterialet	18
3.5.2 Koding.....	19
3.5.3 Kategorisering	20



3.5.4 Gjennomgang av temaer	20
3.5.5 Definere og navngi temaene	20
3.5.6 Skrive rapporten	21
3.6 Reliabilitet og validitet.....	21
3.6.1 Reliabilitet.....	21
3.6.2 Validitet	22
3.7 Mulig svakheter	22
3.7.1 Studiens utvalg	22
3.7.2 Forskerrollen	22
4.0 Etske vurderinger	23
5.0 Resultat.....	24
5.1 Folkehelse og livsmestring – et fundament for læring.....	25
5.1.1 Større behov enn tidligere for det tverrfaglige temaet	26
5.2 Folkehelse og livsmestring integrert i undervisningen.....	29
5.2.1 «Faller ofte naturlig»	30
5.3 Den omfattende lærerrollen	32
5.3.1 Mangel på kompetanse	34
5.3.2 «Mangel på tid»	36
6.0 Diskusjon	39
6.1. Folkehelse og livsmestring - en viktig innføring i skolen	39
6.2 Et ønske om kompetanseheving	40
6.3 Ønske om mer veiledning og flere ressurser.....	42
6.4 Lærers opplevelse av den overveldende lærerrollen.....	44
6.5 Integrasjonen i lærernes undervisningspraksis	45
6.6. Økt fokus skaper flere utfordringer?.....	46
7.0 Oppsummering og avslutning	46
6.0 Referanser	48
Vedlegg.....	54
Vedlegg 1: intervjuguide	54
Vedlegg 2: Samtykkeskjema	55



1.0 Introduksjon

Denne masteroppgaven ønsker å undersøke folkehelse og livsmestring i barneskolen.

Oppmerksomheten vil rettes mot lærernes oppfattelse av det tverrfaglige temaet, og deres undervisningspraksis.

Vi står ovenfor en rekke helseutfordringer blant befolkningen i verden i dag. Dette gjelder også i stor grad barn og unge. Med et samfunn som stiller mindre krav til fysisk aktivitet enn tidligere, i kombinasjon med større tilgang på energirik mat, øker forekomsten av overvekt og fedme drastisk blant befolkningen (Bahr, 2009). Dette er en økning vi også ser blant barn og unge. En undersøkelse som inkluderte 127 norske skoler gjort i samarbeid av helsedirektoratet, FHI og skolehelsetjenesten, ble det målt KMI blant 3. klasseelevene. I undersøkelsen kom det fram at 18% av jentene og 16% av guttene hadde overvekt blant 3511 barn. Disse tallene er skremmende (Hovengen et al., 2009). Da overvekt og fedme bidrar til økt risikofaktor for dårligere helse og andre livsstilssykdommer er det viktig å forebygge dette så tidlig som mulig, da forskning viser at overvekt i barneårene fører til en større risiko for overvekt videre i voksen alder (Helsedirektoratet, 2010). Resultatet fra en undersøkelse gjort av Norges idrettshøgskole og Folkehelseinstituttet i 2018 viser til at et stort antall barn ikke når anbefalingene om 60 minutter aktivitet hver dag, og andelen faller også med økende alder (Folkehelseinstituttet, 2019). Da innaktivitet har en rekke negative konsekvenser for helsen er dette bekymringsfullt (Helsedirektoratet, 2019). For å begrense oppgavens omfang vil den i hovedsak ta for seg psykisk helse blant barn, men det er likevel viktig å adressere overvekts problematikken da dette er svært folkehelserelevant.

Forskning viser også en økende grad av psykiske plager blant barn og unge. UngData undersøkelsen viser at de fleste unge har det bra, men samtidig at det har vært en gradvis økning i psykiske plager blant unge siden 90-tallet (Bang, et al., 2023). Flere undersøkelser viser at både overvekt og psykiske helseplager er en økende utfordringer i samfunnet. Det viser seg også å være en mangel på helsekompetansen blant befolkningen. I en undersøkelse gjort for helsedirektoratet ble det vist at kun 20% av den norske befolkningen mente de opplever mestring innen generell helsekompetanse i høy grad. Dette er noe som kan bidra til at befolkningen tar dårligere helsevalg (Le, et al., 2021). Som nevnt vil helserelevanter

forebygging så tidlig som mulig være hensiktsmessig slik at risikoen for andre livsstilsykdommer senere i livet vil reduseres. Barn bruker mye av sin tid på skolen, og dette vil derfor kunne være en effektiv og viktig arena når det kommer til elevenes helsekompetanse.

I 2020 ble Kunnskapsløftet 2020 (LK20) innført. Den reviderte lærerplanen introduserte tre tverrfaglige temaer som tar utgangspunktet i aktuelle samfunnsutfordringer. Disse temaene er (1) demokrati og medborgerskap, (2) bærekraftig utvikling og (3) folkehelse og livsmestring. Ifølge LK20 skal temaene integreres i fag der det er naturlig, og de skal bidra til å gi elevene kompetanse som fremmer både god psykisk og fysisk helse. Temaene skal også bidra til at elevene skal kunne ha mulighetene til å ta ansvarlige livsvalg (Kunnskapsdepartementet, 2017). Etter innføringen av FOL har det oppstått diskusjon og debatt, som blant annet omhandler lærernes mulige mangel på kompetanse rundt temaet (Klomsten & Uthus, 2019).

1.1 Hensikt og problemstilling

Hensikten med denne studien er å gå i dyden i barneskolelærernes tanker, opplevelser og erfaringer rundt innføringen av folkehelse og livsmestring i skolen, og hvordan dette blir integrert i deres undervisning. Skolen er en viktig arena for helsefremmende arbeid, og lærerne spiller derfor en stor rolle i dette arbeidet. En fordypning i dette temaet vil være nyttig for å kunne bidra til en bedre forståelse av lærernes opplevelser, som kan bidra til et bedre arbeid innen disse temaene. Da folkehelse og livsmestring er et relativt nytt tema i skolen er det begrenset forskning på feltet fra før. Denne undersøkelsen vil derfor kunne bidra til mer kunnskap rundt temaet, og undersøke utfordringene rundt innføringen av et tverrfaglig tema som folkehelse og livsmestring i skolen. Den overordnede problemstillingen i denne studien er: *Lærernes opplevelser rundt folkehelse og livsmestring barneskolen.*

For å belyse problemstillingen vil oppgaven ta utgangspunktet i to forskningsspørsmål:

- (1) *Hvordan opplever barneskolelærere innføringen av det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring (FOL) i lærerplanen og (2) hvordan integrerer de FOL i sin undervisningspraksis?*



1.2 Bakgrunn for valgt tema

Bakgrunnen for valget av tema og forskningsspørsmål ligger i at jeg er svært interessert i forebyggende helsearbeid, og mener dette er viktig for folkehelsen i landet. Gjennom min tid som student har jeg hatt en ekstra interesse for hvordan man kan jobbe forebyggende med barn, da grunnlaget for å ta gode og helsemessige livsvalg starter her. Kompetanse rundt helserelevante temaer vil være svært viktig for at barn skal kunne ta gode valg i løpet av livet.

Arbeidet med det tverrfaglige temaet i skolen vil spille en viktig rolle med tanke på de økende psykiske helseproblemene blant barn og unge i dag. Lærerne vil være viktige nøkkelpersoner i dette arbeidet, da de følger elevene gjennom flere år. Innføringen setter krav til god kunnskap og kompetanse rundt helserelevante temaer, spesielt psykiske helseproblemer, og kan derfor virke utfordrende for lærerne som allerede har en omfattende arbeidshverdag. Jeg har selv jobbet på en barneskole, og da jeg fikk høre at folkehelse og livsmestring hadde blitt en del av lærerplanen ble jeg svært interessert i å undersøke hvordan lærerne integrerer dette i deres undervisningspraksis, og hvordan de opplever denne viktige, men omfattende innføringen. Da temaet er såpass omfattende og kan virke som at det oppleves utfordrende for mange. Etter å ha jobbet i barneskolen sitter jeg igjen med et inntrykk av at flere lærere i barneskolen ikke forholder seg til det som lærerplanen skriver om folkehelse og livsmestring. Grunnen til dette kan være mange, men blant annet tid og kompetanse kan være avgjørende faktorer. Mangelen på beskrivelser rundt folkehelse og livsmestring i lærerplanen kan også være en faktor, da dette bidrar til stor metodefrihet for lærerne. Jeg ønsket derfor å finne ut av hvordan lærerne opplever innføringen, og om mine tidligere tolkninger er sanne.

I og med at folkehelse og livsmestring er et relativt nytt tema i skolesammenheng, finnes det lite forskning som undersøker læreres erfaringer med det å jobbe med et så stort, omfattende og viktig tema. På bakgrunn av dette, var dette et tema jeg ønsket å undersøke nøyere og fant spennende. Å høre om lærernes egne opplevelser og erfaringer rundt en slik innføring vil være viktig for å kunne bedre arbeidet, og kartlegge utfordringene som fører med.

2.0 Litteratur

I dette kapitlet vil jeg presentere relevant teori og forskning. Kapitlet vil danne et grunnlag for studiens funn, og besvarelse av problemstilling.



2.1 Økende psykiske helseplager blant barn og unge

Forskning viser til en økende grad av psykiske helseplager blant barn og unge i dag. Ungdata (2020) sine undersøkelser viser en økende trend i psykiske plager over tid gjennom selvrappoteringer. De psykiske lidelsene som er vanligst blant barn og unge i dag er blant annet depresjon, ADHD og adferdsforstyrrelser (Bang, et al, 2024). Gjennom ungdata-undersøkelsen viser resultatene at stress-symptomer er det som er mest utbredt blant ungdommen. Dette innebærer blant annet bekymringer, søvnproblemer og tristhet og nedstemthet (Bakken, 2020) Det er usikkert hva som er grunnen for økningen i selvrappoterte psykiske plager, men noen mulige årsaker kan være økt press fra skolen og økt kroppspress. For å kunne kartlegge bedre årsakene rundt økt selvrappotering av psykiske plager trengs det mer forskning (Eriksen, et al., 2020). En annen undersøkelse kalt Ung-HUNT undersøkelsen viser også resultater som tilsier at det har vært en økning i selvrappoterte angst- og depresjonstilfeller spesielt blant jenter siden 1990 (Rangul & Kvaløy, 2020) For mange barn og unge vil psykiske helseplager i barne- og ungdomsårene være forbigående, for andre kan dette være en begynnelse på langvarige psykiske helseproblemer. Selv om mange barn og unge opplever de psykiske utfordringene som forbigående, kan disse likevel føre til begrenset livskvalitet (Eriksen, et al., 2020).

I likhet med psykiske helseutfordringer blant barn og unge viser også forskning en økende trend av mobbing i skolen. Elevundersøkelsen gjort i 2022 viser at mobbing har økt i alle trinn sammenliknet med året før (Kunnskapsdepartementet, 2023). I opplæringsloven fra 1998 står det: «Skolen skal ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering» (Opplæringsloven, 1998 ss. § 9 A-3) Her står det også at de som jobber i skolen skal følge med elevene og sørge for at de har et trygt skolemiljø (Opplæringsloven, 1998). Selv om skolene er lovpålagte å reagere når mobbing skjer på skolen, er det ikke alltid dette skjer. I elevundersøkelsen svarte 36,3 prosent at ingen voksne visste at elevene ble mobbet, og 17 prosent svarte at lærerne visste om mobbingen, men grep likevel ikke inn (Wendelborg, 2024). Mobbing har en sammenheng med ulike grader av helseproblemer og sosiale vansker. Mobbing bidrar til en mulig økt risiko for psykiske helseproblemer, som blant annet depresjon, angst og nedsatt selvtillit (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Selv om forskningen viser en økning i selvrappoterte psykiske helseplager og mobbing, er det viktig å trekke frem at Ungdata-undersøkelsen også viser et resultat hvor de fleste av

ungdommene forteller at dem har det bra. Mange av ungdommene i undersøkelsen er godt fornøyde med blant annet skolen, foreldre og føler dem har god fysisk og psykisk helse. Tallene om økte psykiske helseproblemer er likevel bekymringsverdig (Bakken, 2020).

2.2 Ludvigsen-utvalget

Ludvigsen-utvalget (2015) er bakgrunnen for hvorfor folkehelse og livsmestring ble en del av norske lærerplanen. Ludvigsen-utvalget skulle, med utnevning fra Regjeringen, vurdere grunnopplæringens fag. Dette skulle videre vurderes opp mot krav til kompetanse i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv (NOU, 2015:8). På denne måten skulle Ludvigsen-utvalget se på hva elevene trengte for å kunne danne et grunnlag for å kunne forme gode liv som skal bidra til et nyttig samfunn. Basert på sine funn utviklet Ludvigsen-utvalget en rapport som ble lagt frem for kunnskapsdepartementet. Her ble det lagt frem en vurdering der det hevdes at skolen trengte en fornyelse for å kunne møte fremtidens utfordringer på en bedre måte. Et av innspillene var å inkludere tre tverrfaglige temaer i lærerplanen som pekte på sentrale samfunnsutfordringer. Disse tre temaene er (1) folkehelse og livsmestring, (2) demokrati og medborgerskap og (3) bærekraftig utvikling (NOU, 2015:8)

I dokumentet legger Ludvigsen-utvalget frem blant annet viktigheten ved at elevene lærer seg å kommunisere, samhandle og delta i samfunnet. Det beskriver også hvordan samarbeid og gode relasjoner i elevenes læringsmiljø vil ha en stor betydning for elevenes selvfølelse og relasjoner til andre. I rapporten viser Ludvigsen-utvalget til den økte individualiseringen av samfunnet. På bakgrunn av den større tilgangen til informasjon ble det vurdert at kompetanse innen det å ta ansvarlige valg i egent liv som viktig i skolen. Videre beskrives det hvordan de økende helseutfordringene som innebærer overvekt og psykiske lidelser viser til hvor viktig det vil være å lære barn og unge det å ta vare på sin egen helse (NOU 2015: 8).

2.3 Folkehelse og livsmestring i lærerplanen

Lærerplanen for kunnskapsløftet 2020 tar for seg FOL som en av de tre tverrfaglige temaene i skolen, hvor skolen skal legge til rette for læring innenfor disse temaene. De tre tverrfaglige temaene skal ta for seg aktuelle utfordringer som finnes i samfunnet i dag. Folkehelse og livsmestring skal gi elevene en kompetanse som bidrar til å fremme god psykisk og fysisk helse, hvor kunnskapen skal bidra til muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. Utviklingen av et positivt selvbylde blant barn og unge blir sett på som avgjørende (Kunnskapsdepartementet, 2017)



Innenfor FOL er det flere aktuelle temaer, blant annet psykisk og fysisk helse, seksualitet, levevaner, relasjoner, respekt av andres grenser og følelses- og tankehåndtering (Kunnskapsdepartementet, 2017) FOL i skolen skal kunne bidra til utvikling av elevenes kompetanse som vil fremme deres psykiske og fysiske helse, og kunne gi dem mulighet til å ta ansvarlige livsvalg, god livskvalitet og mulighetene til å håndtere ulike utfordringer i livet (Helsedirektoratet, 2017).

Skolen er en arena som kan bidra til utvikling av mestringsferdigheter og sosial kompetanse. Likevel er begrepsinnholdet for uklart i lærerplanen, og det er også uklart hva undervisningen i temaet skal inneholde (Ogden, 2012). Elevene vil kunne få store ulikheter i undervisningen av livsmestring da det er mangel på nasjonale føringer (Klomsten, 2022). I Stenersen og Prøitz (2020) sin studie kommer det frem at det vil være viktig med klare beskrivelser av begrepene. Likevel viser Ogden (2021) sin studie at folkehelse og livsmestring ikke har tydelige definisjoner og avgrensninger.

2.4 Skolen som helsefremmende arena

Elevene bruker store deler av sin hverdag i skolen. Dette gjør at skolen spiller en stor rolle når det kommer til helsefremmende og forebyggende arbeid (NOU 2015:8). Folkehelseinstituttet presenterte i 2011 50 forebyggende tiltak for å fremme den psykiske helsen blant befolkningen. Et av disse tiltakene var helsefremmende skoler (Folkehelseinstituttet, 2016). I den norske skolen har alle elever rett til et miljø som skal bidra til å fremme helse, trivsel og læring. Skolene skal også jobbe aktivt for å fremme trygghet og sosial tilhørighet blant elevene.

Skolens ansvar for det helsefremmende arbeidet tydeliggjøres flere steder i opplæringsloven. Her står det blant annet: «Alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring» (Opplæringsloven, 1998, §9A-2). Fokus på helsefremmende arbeid i skolen er noe som belyses i lærerplanens formidling av hva FOL skal bidra med i undervisningen.

Videre i opplæringsloven står det også: «Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng»

(Opplæringsloven, 1998 § 1-1). I denne loven kommer det blant annet frem at barna skal utvikle kunnskap slik at de skal kunne mestre sine egne liv. Elevenes opplevelse av mestring og læring er noe som kan bidra til økt selvtillit og deres psykiske helse. Skolen har et ansvar



om å lære elevene kunnskap og ferdigheter som kan bidra til at elevene kan mestre sine liv slik at de kan delta i et fellesskap og arbeid i samfunnet. Økt opplevelse av mestring og tilhørighet vil være viktig for god folkehelse (Helsedirektoratet, 2017).

Skolen som en viktig arena innen helsefremmende arbeid støttes av videre forskning. Hills et al. (2015) hevder at på bakgrunn av at elevene bruker store tider av deres hverdag på skolen, er skolen er svært viktig arena for det helsefremmende arbeidet. Da lærerne har en direkte og indirekte innvirkning på elevene gjennom flere år vil lærerne være viktige i prosessen.

Lærerne vil ha muligheten til å kunne støtte elevene til å ta helsefremmede valg (Snelling et al., 2012). Dersom skolen skal kunne bidra til elevenes mulighet for en følelse av mestring av livet må skolene legge til rette for at elevene skal kunne utvikle kompetanse og en forståelse av det de lærer (NOU 2015: 8). Dette støttes også av St. Leger (2001), som hevder at skolen er helt avgjørende for at elevene skal kunne oppnå helsekompetanse og utjevne sosiale forskjeller i skolen. Han hevder videre at skoler som jobber helsefremmende har et stort potensialt når det kommer til økt helsekompetanse blant elevene. For at dette skal kunne oppnås må skolen ha gode undervisnings- og læringstilnærminger. Tilsvarende artikkel hevder at helsekompetanse som elevene tilegner seg i skolen vil være et viktig grunnlag for utvikling og læring rundt sin egen helse som de kan ta med videre i livet (Paakkari et al., 2019). Helsekompetanse er et fornorsket begrep som kommer av det engelske begrepet «health literacy», som blant annet handler om det å kunne ta til seg helseinformasjon og anvende dette (Thurston, 2014).

Helsedirektoratet gjorde for første gang i 2021 en undersøkelse der de ønsket å kartlegge helsekompetansen i den norske befolkningen. Resultatene i undersøkelsen viste at det kun var 20% av befolkningen som mente de opplever mestring innen generell helsekompetanse i høy grad (Le, et al., 2021). Disse tallene er svært lave. Dersom vi skal kunne øke helsekompetansen blant befolkningen i landet vil et økt fokus på å utvikle nettopp helsekompetansen blant barna i skolen være viktig, da dette vil være noe de kan ta med seg senere i livet og være viktig for folkehelsen.

Selv om skolen blir sett på som en av de viktigste helsefremmende arenaene utenfor familien, er dette også et sted hvor barn og unge kan oppleve mobbing. Dersom skolen har et økt fokus på psykisk helse, kan dette bidra til en større sannsynlighet for at flere barn og unge vil søke



råd og hjelp lokalt, noe som kan hindre at mobbingen eskalerer eller vedvarer (Helsedirektoratet, 2017).

2.5 Relasjonene i skolen

2.5.1 Lærerrollen

For at skolen skal kunne fungere godt som helsefremmende arena vil elevenes relasjoner med blant annet lærere være avgjørende. Gode relasjoner er noe som kan bidra til å fremme barnas psykiske helse og livsmestring (Drugli, 2012). Som tidligere nevnt har lærerne daglig kontakt med sine elever, noe som gjør dem avgjørende for innføringen av FOL i skolen (Klømsten & Uthus, 2019). Forskning viser at lærere er enige i at skolen og lærerne bør involveres i arbeidet med blant annet psykiske helseproblemer blant elevene (Reinke, et al., 2011)

2.5.2 Lærerens kompetanse

For at innføringen av FOL skal fungere i undervisningen er det viktig at lærerne har den kompetansen de behøver for å være rustet til dette. Lærere i den norske skolen mener selv at de ikke har den kunnskapen og kompetansen de behøver, særlig innenfor psykisk helse. Når det kommer til psykisk helse ønsker lærerne ressurser som kan tas i bruk. Støtte fra skoleledelse blir også sett på som viktig når det kommer til psykisk helse og livsmestring i skolen (Klømsten & Uthus, 2019).

En studie der norske grunnskolelæreres kompetanse rundt psykisk helse ble undersøkt, var det få lærere som mente de hadde tilstrekkelig kunnskap om psykisk helse. Kun 12,5% svarte at de visste hvordan de kan forebygge psykiske vansker. Hele 42,6% svarte at de ikke følte de hadde god nok kunnskap rundt psykisk helse for å kunne hjelpe elever som følte på psykiske utfordringer. Lærerne utrykte at de ønsker å støtte elevene, men at de ofte synes det er vanskelig å vite hva de skal gjøre (Ekornes, 2016). Liknende resultater finner vi også i studier gjort på lærere i andre land. En studie gjort av Reinke et al. (2011) på lærere i Amerika viser til resultater der kun 34% av deltakerne følte de har kompetanse til å støtte elever som opplever psykiske helseproblemer. Forskning viser at lærernes planlegging og gjennomføring av det de underviser har en stor betydning når det kommer til elevenes kompetanseutvikling (NOU 2015: 8). Dersom dette mangler, vil det påvirke hva elevene får med seg av kunnskap. Dårlig kompetanse rundt helserelaterte temaer kan føre til dårlig planlegging og gjennomføring, noe som kan føre til dårligere kompetanseutvikling blant elevene.



Snelling et al. (2012) trekker frem i sin studie at forskning viser til at voksnes atferd, som for eksempel lærere, påvirker elevene gjennom rollemodellering. En studie gjort av Bottolfs (2020) tar for seg mat -og måltidskunnskaper blant norske lærere og på hvordan dette påvirker undervisning og kunnskapsnivået blant deres elever. Resultatene i studien viser at kompetansen blant lærere i mat og helsefaget er for lavt. Mat og helse er et av fagene hvor folkehelse står sentralt, da sunn og næringsrik mat er viktig for helsen. Når kunnskapsnivået blant underviserne er for lavt, er dette bekymringsverdig med tanke på kunnskapsutbytte (Bottolfs, 2020). Dersom lærerne har dårlig kunnskap og holdninger rundt mat og ernæring, kan dette påvirke elevenes atferd rundt dette (Snelling, et al., 2012).

God kompetanse blant lærerne vil være viktig for at elevene skal kunne føle på tillitt til sine lærere. Dersom elevene opplever tillit blant lærerne, kan dette virke positivt for elevenes tro på å mestre egne liv (Uthus, 2020). Bandura (2001) sier at elever i skolen som opplever en form for mestring i skolen, også vil oppleve mestring i livet. Dette kan derfor føre til et godt utgangspunkt for å kunne ta gode livsvalg, og utvikle god psykisk helse. Mestring blant lærere vil også være svært viktig når det kommer til deres undervisning. Mestringstro blant lærerne kan bli hindret dersom de mangler kunnskap (Snelling, et al., 2012).

Klomsten & Uthus (2019) mener at det vil være viktig å legge til rette for kunnskaps- og kompetanseheving innen psykisk helse og livsmestring i tiden fremover. Her pekes det på hvordan psykisk helse og livsmestring bør få en større og tydeligere plass i lærerutdanningen. Temaene bør også få en tydelig plass i lærernes etter- og videreutdanningstilbud (Klomsten & Uthus, 2019). En større og tydeligere plass for psykisk helse og livsmestring i lærerutdanningen støttes også an NOU 2015: 2 (2015). Her legges det frem en tanke om å innføre et eget emne rundt psykisk helse og risikofaktorer for å bidra til økt kompetanse blant lærerne. (NOU 2015: 2, 2015).

I Reinke et al. (2011) sin studie ble lærerne spurt om hvilke tre områder de mente de behøvde ytterligere kunnskap i. Lærerne mente de trengte mer kunnskap om (1) Strategier for å jobbe med barn med atferdsproblemer, (2) gjenkjenne og forstå psykiske helseproblemer hos barn, og (3) opplæring i klasseromledelse og atferdsintervensjoner. Flere av lærerne ønsket også bedre kunnskap i det å engasjere og jobbe mer effektivt med elevenes foreldre (Reinke, et al., 2011).



Tidligere forskning viser at ikke bare kompetanse har noe å si når det kommer til lærernes forståelse av helse. Livserfaring er også en faktor som påvirker dette. Livserfaring som blant annet det å være forelder eller erfaringer med helseutfordringer kan ha en stor innvirkning på hvordan lærerne underviser i helserelevante temaer, som FOL (Holt et al., 2024) Teoretisk kunnskap blant lærere er viktig, men anses ikke som nok. Personlig kompetanse anses også som viktig i lærernes arbeid. Dette innebærer hvordan lærerne forholder seg til andre mennesker, hvordan løse konflikter og holdninger. Dette er noe som utvikles av blant annet erfaringer (Skau, 2017). Selv om erfaringer blir sett på som et viktig verktøy i lærernes arbeid er dette noe som er svært individuelt, noe som gjør at opplevelsen rundt relevansen til ulike temaer vil være varierende (Skau, 2017).

2.5.3 Lærernes synspunkter

Elevenes relasjoner og en støttende lærer-elev relasjon har vist seg å kunne ha en spesiell betydning når det kommer til ungdommenes psykiske helse. Likevel viser forskning at norske lærere oppfatter støtte til elevene i å kunne håndtere sin psykiske helse som enda en ekstra belastning i deres arbeidshverdag. Mælan, et al. (2018) trekker frem i sin studie at lærere i skolen aksepterer et faglig ansvar for å støtte elevenes psykiske helse. Som vi ser i både Snelling et al. (2012) og Mælan et al. (2018) sine undersøkelser føler lærerne på et system som allerede er overbelastet, og det kan derfor oppleves som krevende dersom man skal innføre temaer som folkehelse og livsmestring inn i undervisningen. I Ekornes (2016) sin studie beskriver lærerne sin rolle som oppslukende. Det beskrives hvordan et større ansvar for elevenes psykiske helse kan føre til stress, bekymringer og hjelpeløshet blant lærerne.

Videre i Ekornes (2016) sin studie ser lærerne betydningen av helserelevante temaer i skolen. De fleste lærerne i studien beskrev at de føler på et personlig og profesjonelt ansvar når det kommer til å hjelpe elever som opplever psykiske vansker. Et liknende funn finner vi i Reinke et al. (2011) sin studie. Hele 89% av studiedeltakerne er enige i at skolen bør være involvert når det kommer til elevenes psykiske helseproblemer.

I 2021 ble det utviklet en evalueringsrapport av fagfornyelsen som tar for seg spørreskjemabaserte målinger blant elever og lærere. Rapporten tar blant annet for seg de tverrfaglige temaene. Resultatene viser at 88% av lærerne mener at læreplanverket har blitt styrket ved innføringen av FOL. Videre viser rapporten at 96% av lærerne mener i noe eller stor grad at FOL passer fint inn som en integrert del av undervisningsfagene. I rapporten

belyses også faktorer som lærerne mener kan bedre kvaliteten i undervisningen om FOL. Et av punktene som ble trukket frem var engasjement fra ledelsen. 85% av lærerne mente i noe eller stor grad at et sterkere engasjement for FOL fra ledelsen vil kunne bedre kvaliteten i undervisningen. Et annet punkt som belyses i rapporten er behovet for etterutdanning. 79% av deltakerne svarte at de følte et behov for etterutdannelse i hvordan de skal undervise i de tverrfaglige temaene (Brandmo et al., 2021). Dette kan sees i sammenheng med lærernes opplevelse av manglende kompetanse rundt blant annet psykisk helse (Klomsten & Uthus, 2019).

2.5.4 Skolehelsetjenesten

I likhet med lærerne spiller også skolehelsetjenesten en viktig rolle når det kommer til helsefremmende og forebyggende arbeid i skolen. Da helsesøstre i skolen er «der det skjer» vil de kunne ha direkte kontakt med elevene, og vil derfor kunne fange opp de elevene som har spesielle behov. Helsesøstre kan derfor være med på å påvirke barna og deres foreldre til positiv helseatferd (Sletteland & Donovan, 2012). Et systematisk arbeid med skolen og skolehelsetjenesten vil være viktig for å kunne ordne tiltak som vil bidra til å fremme psykososialt og fysisk læringsmiljø for elevene (Helsedirektoratet, 2017)

Lærerne i Mælan et al. (2018) sin studie peker på støtte fra andre fagpersoner for å kunne styrke deres kompetanse til å kunne støtte elevenes psykiske helse som viktig for deres arbeid (Mælan et al., 2018).

2.6 Kritikk rundt innføringen

Selv om flere studier støtter innføringen av folkehelse og livsmestring som overordna tema i skolen, finnes det også kritikk som er rettet mot dette. Det er spesielt ordet livsmestring som diskuteres. Dette handler først og fremst om det å skulle gi elevene en ide om at livet kan mestres, og om dette kan virke som en umulig oppgave for elevene. Livsmestring er også noe som er krevende å definere, og det er også krevende å beskrive hvordan dette kan læres (Samnøy & Tjomsland, 2021).

En annen forfatter som kritiserer undervisningsopplegget i skolen, er Helskog (2019). I sin artikkel påpeker hun hvordan undervisningsopplegget som er i dag ikke legger nok til rette for et fokus på det å skulle fremme helse og livsmestring for elevene i skolehverdagen. Videre diskuterer hun rundt dagens vurderingsorienterte pedagogiske kultur i skolen. Ved et

eksempel viser forfatteren til en elev som følte seg konstant stresset på grunn av prestasjonsvurderingene i skolen. Videre hevder forfatteren at dersom man skal lykkes med folkehelse og livsmestring i skolen må man bort i fra dette systemet, og fokuset må bort fra vurderinger og testing, og mer mot innhold og aktivitet (Helskog, 2019).

3.0 Metodologisk tilnærming

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for oppgavens metodevalg og vurderinger, og hvordan jeg har gått fram i prosessen. Formålet med dette kapitlet er å kunne gi en begrunnelse samt oversikt over ulike valg som er tatt underveis for å kunne besvare mine forskningsspørsmål.

Oppgavens hensikt er å undersøke barneskolelærernes opplevelser av innføringen av det tverrfaglige temaet, og hvordan dette integreres i deres undervisningspraksis.

Tabell 1: En oversikt over oppgavens forskningsdesign.

Tema	Læreres opplevelser av innføringen av FOL i barneskolen.
Type studie	Intervjustudie.
Design	Kvalitativ metode, fokusgruppeintervjuer.
Data	Transkribering og analyse av lydopptak.
Utvalg	Tolv barneskolelærere, tre fokusgrupper
Analysetype	Tematisk analyse

3.1 Kvalitativ metode

I denne studien har det blitt benyttet kvalitativ metode, hvor dataene har blitt samlet inn gjennom tre fokusgruppeintervjuer. Bakgrunnen for metodevalget ligger i oppgavens hensikt som baseres på barneskolelæreres opplevelser av innføringen av FOL. Da jeg ønsket å få et dypere innblikk i lærernes synpunkter mener jeg kvalitativ metode egner seg best, da kvalitativ metode har som mål å generere kunnskap om menneskers erfaringer av ulike sosiale fenomener. Et kvalitativt intervju forsøker også å forstå fenomener man undersøker fra deltakernes synsvinkel, som i dette tilfellet er barneskolelærernes syn på FOL i skolen (Kvale & Brinkmann, 2015). Videre er kvalitativ metode mer opptatt av ord framfor tall, noe som passer denne oppgaven godt (Thagaard, 2013).

Etter å ha vurdert ulike tilnærminger, både med tanke på gjennomførbarhet og forskningsspørsmål, valgte jeg å samle inn data ved fokusgruppeintervjuer. Ved å benytte meg av kvalitativ metode ga dette mulighetene for å kunne få en dypere innsikt i den tematikken jeg ønsket å utforske. En ulempe med å benytte seg av kvalitativ metode er at studiens utvalg er nøye planlagt og relativt lite, og det vil derfor være vanskelig å generalisere utvalget til en større del av befolkningen.

3.2 Utvalg og rekrutering

Da utvalget i kvalitative studier ofte er begrenset ble rekrutteringen til denne oppgaven gjort gjennom et strategisk utvalg. Målet med rekrutteringen var å finne deltakere med kvalifikasjoner som ville være relevante for studien, slik at jeg kunne innhente resultater som enklere kunne svare på mine forskningsspørsmål. Et strategisk utvalg innebærer å rekruttere deltakere som har informasjon rundt fenomenet som skal undersøkes, i dette tilfellet lærere med opplevelser rundt arbeidet med det tverrfaglige temaet i barneskolen (Malterud, 2021). Før rekrutteringen startet satte jeg derfor noen kriterier, slik at jeg sørget for å få riktige deltakere med i undersøkelsen, og disse satte jeg basert på mine forskningsspørsmål. For å kunne få inn resultater som ville svare på det jeg ville undersøke var det viktig å rekruttere lærere i barneskolen, da det var deres opplevelser og synspunkter jeg var interessert i. Dette utelukket derfor andre ansatte på barneskolen, som vikarer, miljøterapeuter og sfo-ansatte. Jeg ville ikke koble lærerens erfaringer med faget lærerne underviste i, fordi lærere i barneskolen er mindre fagsentrerte enn ungdomskolen og videregående. Videre ønsket jeg å rekruttere lærere fra forskjellige alderstrinn, da dette ga mulighet for et bredere erfaringspekter.

For å rekruttere deltakere til studien valgte jeg ut ulike skoler der jeg kontakten skolens rektorer via mail, hvor jeg kort presenterte hensikten med min studie og stilte spørsmålet om de ønsket å delta. Jeg fikk svar av to barneskoler som ønsket å være med i studien. Deretter sendte jeg et informasjonsskriv og samtykkeskjema til rektorene, som ble videresendt til skolens lærere. Etter rekrutteringen satt jeg igjen med atten deltakere fra to barneskoler, som ble fordelt på tre grupper. På grunn av uventede hendelser var det totalt tolv deltakere som møtte opp til selve intervjuene. Jeg valgte å rekruttere fra to skoler da dette kunne bidra til forskjellige erfaringer blant deltakerne, da skoler jobber forskjellig med det tverrfaglige temaet. Jeg kunne ønsket meg flere deltakere, også fordelt på flere skoler, da dette ville ha kunne løftet studien min enda ett hakk. På grunn av tidsbegrensning var ikke dette mulig. I



rekrutteringen var det flest kvinner som ønsket å delta, men jeg fikk også med tre mannlige deltakere. Jeg ønsket å rekruttere begge kjønn da dette ville gi et bredere resultat. Variasjon ved alderstrinn, fagkompetanse og kjønn kan bidra til ulike erfaringer og opplevelser, og vil kunne gi ulike nyanser i innholdet i studien (Malterud, 2021).

Tabell 2: Oversikt over lærerne i studien

I tabellen vil jeg gi en kort beskrivelse av studiens utvalg. For å sikre lærernes konfidensialitet har jeg valgt å gi dem fiktive navn. Jeg har også utelatt hvilke skole og område lærerne jobber i (Thaagard, 2018).

Gruppe 1	Lærer 1: Susanne: 4.trinn	Lærer 2: Kristine: 5.,6., & 7.trinn	Lærer 3: Amanda: 2. trinn	Lærer 4: Harald: 2. trinn		
Gruppe 2	Lærer 1: Anne: 6. trinn	Lærer 2: Birgitte: 3.trinn	Lærer 3: Erling 6. trinn	Lærer 4: Linn: 6. trinn	Lærer 5: Knut: 5. & 6. trinn	Lærer 6: Bente: 4. trinn
Gruppe 3	Lærer 1: Lene: 4. trinn	Lærer 2: Gerd: 5.trinn				

Som tabellen viser ble ikke alle gruppene bestående av 6-10 deltakere, noe som i utgangspunktet vil være det ideelle antallet i fokusgruppeintervjuer (Kvale & Brinkmann, 2021). I gruppe 3 møtte det opp to lærere, selv om jeg egentlig hadde rekruttert totalt seks lærere. Grunnen til dette var blant annet et uventet møte, og at flere ikke kunne møte opp til avtalt tid allikevel. Det kan diskuteres om jeg burde utsatt fokusgruppeintervjuet slik at flere kunne blitt med. Med min tidsbegrensning valgte jeg likevel å gjennomføre med bare to deltakere, da jeg følte prosessen med å rekruttere deltakere på nytt og finne en ny dato ville være tidskrevende. Da de to lærerne som møtte opp ønsket å gjennomføre intervjuet ville jeg også respektere deres ønske om dette, og deres tid. Det kan diskuteres om dette har vært en svakhet for studien, og om resultatet kunne vært annerledes om jeg hadde hatt flere lærere i intervjuet. Opptaket fra gruppe 3 var likevel det lengste, og etter tilbakemelding fra de to



lærerne synes de det var trygt å bare være to. De fortalte at de synes det var enklere å snakke og diskutere når de var færre i rommet, noe som kan ha vært positivt for studien.

3.3 Datainnsamling

Som nevnt tidligere foregikk datainnsamlingen ved hjelp av fokusgruppeintervjuer.

Fokusgruppeintervju er en form for intervju bestående av flere deltakere, vanligvis mellom seks og ti deltakere. Gruppen ledes av en person som fungerer som moderator, hvor hensikten med intervjuet er å få frem mange forskjellige og ulike synspunkter om et valgt emne. Ved et fokusgruppeintervju er det ikke meningen at deltakerne skal komme frem til løsninger eller komme til enighet, men målet med denne formen for intervju er å kunne få frem ulike oppfatninger, synspunkter og erfaringer. Da lærernes erfaringer og synspunkter er det jeg ønsker å finne i denne oppgaven egner nettopp fokusgruppeintervju seg som innsamlingsmetode. En negativ side ved denne form for intervju er at moderatoren vil få en redusert kontroll, noe som kan føre til at intervjuet kan få et kaotisk preg (Kvale & Brinkman, 2019). Dette var noe jeg opplevde under mine intervjuer, da lærerne flære ganger havnet i samtaler som ikke var relevant for oppgaven. Samtalene var interessante, men svarte ikke alltid på mine forskningsspørsmål. Som moderator var min oppgave å lede lærerne inn igjen i riktig retning, men med manglende erfaring rundt det å være moderator var dette til tider krevende. Dette førte til at jeg satt igjen med mye data som ikke kunne brukes, som jeg likevel måtte transkribere og analysere.

3.4. Intervjuguide, forberedelser og gjennomføring

3.4.1 Semistrukturert intervju og Intervjuguide

Jeg valgte å benytte meg av semistrukturert intervju, slik at intervjuene ville være mer åpne. Temaene ble derfor bestemt på forhånd, men rekkefølgen på spørsmålene var ikke bestemt. Bakgrunnen for valget av semistrukturerte intervju var for å skape mer fleksibilitet i intervjuene, for at lærerne på denne måten ville få rom til å reflektere og bruke tid på sine svar. Det var også muligheter for å stille oppfølgingsspørsmål, slik at lærerne fikk utdypet sine opplevelser og erfaringer rundt temaet.

For å likevel holde en viss struktur under fokusgruppeintervjuene lagde jeg en intervjuguide på forhånd, som jeg printet ut og tok med meg til intervjuene (se vedlegg 1). Denne ble fulgt til en viss grad. En slik guide kan inneholde flere forberedte spørsmål man ønsker å stille gjennom intervjuene, og vil bidra til at de samme spørsmålene vil bli stilt i alle intervjuene.



Dette ga muligheten til å sammenlikne svarene og se om det dukket opp noen mønster (Kvale & Brinkmann, 2015). Guiden hjalp meg med å være bedre forberedt, slik at jeg ikke fikk følelsen av å stå fast underveis. Guiden ble utformet med utgangspunktet i mine forskningsspørsmål, og spørsmålene ble laget for å kunne gi data som ville være relevant for studien. Spørsmålene ble bearbeidet gjennom arbeidet med forskningsspørsmålene, og ble flere ganger omformulert.

Da jeg utformet intervjuguiden ønsket jeg å utforme spørsmål som var åpne, slik at lærerne skulle kunne reflektere over sine svar. Dersom lærerne kom inn på spørsmålene i guiden underveis i intervjuene hoppet jeg over dem. Det ble også stilt oppfølgingsspørsmål underveis, dersom enkelte spørsmål behøvde mer utfyllende svar. Når man lager en intervjuguide og skal gjennomføre intervjuer kan det være lurt å tenke over hvordan rekkefølgen på spørsmål og temaer gjennomføres (Thagaard, 2018) På bakgrunnen av dette startet guiden med spørsmål rundt lærernes bakgrunnsinformasjon. Dette er enkelt å svare på, og krever ikke refleksjon. Etter en myk start tok guiden for seg temaer som krevde større grad av refleksjon. I ettertid av datainnsamlinger ser jeg at jeg burde ha forberedt flere oppfølgingsspørsmål i intervjuguiden enn det jeg gjorde. På grunn av min uerfarenhet med intervjuer fant jeg det vanskelig å komme opp med oppfølgingsspørsmål underveis, og under analysen ser jeg at jeg burde ha spurt lærerne om å utfylle enkelte svar tydeligere. Dette kan ha ført til at jeg har mistet noe data som kunne ha svart på mine forskningsspørsmål.

3.4.2 Forberedelser

Før jeg startet intervjuprosessen leste jeg meg grundig opp på tematikken studien min skulle ta for seg. Først og fremst leste jeg gjennom folkehelse og livsmestring som et av de tverrfaglige temaene i skolen, og hva dette innebærer. Videre utviklet jeg litteraturkapittelet til oppgaven, hvor jeg leste meg opp på relevant forskning der studiens tematikk blir diskutert. Dette gjorde jeg for å kunne være bedre rustet til å stille oppfølgingsspørsmål under intervjuene, samt for å få en bedre forståelse av det lærerne delte av deres opplevelser.

Som tidligere nevnt mangler jeg erfaring rundt forskning og rollen som intervjuer, og jeg ønsket derfor å forberede meg før selve fokusgruppeintervjuene. Da intervjuguiden var utformet ønsket jeg derfor å gjennomføre et pilotintervju for å teste mine evner som intervjuer, og øve på situasjonen med å lede en fokusgruppe. Dette innebar å gjøre meg erfaringer ved å fungere som en moderator og sørge for at deltakerne holdt seg innenfor



temaet.. Målet med fokusgruppene var at lærerne skulle lede samtalene, og at jeg skulle fungere som en lyttende moderator. Dersom noen av lærerne var mer dominerende eller førende enn andre, var det viktig at jeg som moderator kunne korrigere dem på en måte som ikke ville virke skremmende eller irriterende for deltakerne. Da dette var nytt for meg, var det positivt å teste dette på forhånd. Under pilotintervjuet fikk jeg også testet hvordan opptaksutstyret fungerte, slik at dette ikke ville bli problematisk under selve fokusgruppeintervjuene.

For å føle meg mer trygg under pilotintervjuet ønsket å gjennomføre dette med noen jeg kjente litt fra før. Tre bekjente lærere ble derfor invitert til å gjennomføre testen, da disse deltakerne var godt kjent med temaet og kunne komme med relevante tilbakemeldinger som ville være nyttig for prosessen videre. Etter endt pilotintervju fikk jeg tilbakemeldinger fra lærerne, og jeg endret noen av spørsmålene i intervjuguiden. Jeg la også til enkelte spørsmål som naturlig dukket opp underveis. Tilbakemeldingene fra lærerne gjorde meg noe tryggere for veien videre mot fokusgruppeintervjuene.

3.4.3 Gjennomføring av intervjuene

Som nevnt fikk lærerne som skulle delta i studien tilsendt informasjonsskriv og samtykkeskjema som måtte signeres i forkant av intervjuene (se vedlegg 2). På starten av alle intervjuene, før opptakene startet, ble det som sto i skrivelesten lest opp igjen, slik at lærerne skulle være sikre på sine rettigheter under intervjuene. For å få en bedre flyt og mulighetene for samtaler og diskusjoner ønsket jeg å gjennomføre intervjuene samlet, ansikt til ansikt, da det ville være enklere å få med seg kroppsspråk og ansiktsuttrykk. Intervjuene ble gjennomført i grupperom på en av de to skolene etter skoleslutt, for å unngå distraksjoner som kunne påvirke lærerne under intervjuene. Da intervjuene ble gjennomført i skolen ville lærerne være i kjente omgivelser, noe som kan bidra til trygge rammer rundt intervjuprosessen.

Etter samtykke fra deltakerne ble alle intervjuene tatt opp gjennom en diktafonapp som var koblet til et nettskjema. Jeg så det som nødvendig å ta opptak av intervjuene, da dette ga meg en bedre mulighet til å være til stede under intervjuene. Dersom intervjuene bare hadde blitt notert, hadde det vært krevende å følge med på samtalene, og det ville vært vanskelig å komme opp med oppfølgings spørsmål underveis. Opptakene var også et nyttig verktøy når det kom til resultat og fremstilling av funn, da det med opptakene er enklere å vise til resultatet gjennom sitater. Da opptakene ikke fanget opp non-verbal kommunikasjon som ansiktsuttrykk



og kroppsspråk, gjorde jeg også notater underveis. Dette gjorde jeg for å lettere kunne huske blant annet følelser og kroppsspråk under transkripsjonene. Da jeg var godt forberedt på tematikken og intervjuprosessen gjennom pilotintervjuet fløyt intervjuene godt. Som moderator lot jeg lærerne lede samtalen, og min kunnskap rundt tematikken gjorde det enklere å stille oppfølgings spørsmål, selv om jeg som tidligere nevnt burde ha kommet opp med flere for å få lærerne til å utdype sine svar enda nærmere. På slutten av intervjuene fikk lærerne tid til å tenke over om det var noe mer de ønsket å tilføye som ikke kom frem i intervjuene, og jeg lot derfor opptaket gå litt lenger etter jeg hadde stilt ferdig mine spørsmål.

3.5 Analyse av datamaterialet

Jeg har valgt å benytte meg av tematisk analyse for å analysere datainnsamlingen i min studie. Denne analysen er inspirert av Braun og Clarke (2006), og handler om å indentifisere, analysere og rapportere mønstre i dataen man finner under datainnsamlingen. Metoden egner seg godt for forskere som har lite erfaring, da den ikke er bundet til et teoretisk rammeverk (Braun & Clarke, 2006). På bakgrunn av dette falt valget på tematisk analyse.

Inspirert av Braun & Clarke (2006) består den tematiske analyseprosessen av seks faser. Disse fasene vil bli presentert under.

3.5.1 Transkripsjon og bli kjent med datamaterialet

Første fase av den tematiske analysen består av å bli kjent med datamaterialet man har innhentet. Da jeg innhentet mitt eget datamaterialet uten hjelp fra andre var jeg allerede kjent med dataene da jeg skulle begynne analyseprosessen. For å bli godt kjent med dybden i innholdet var det likevel viktig å fordype meg enda mer i dataene jeg hadde innsamlet (Braun & Clarke, 2006).

Som nevnt ble intervjuene tatt opp gjennom en diktafonapp som var koblet til et nettskjema. Nettskjemaet krevde innlogging gjennom feide-bruker, og opptakene var derfor lagret på et trygt sted hvor kun jeg hadde tilgang. Ved å bruke diktafonappen koblet til nettskjema unngikk jeg å lagre opptakene på min personlige mobil, noe som sørget for ivaretagelse av lærernes identiteter (NESH, 2021). Da jeg skulle sette i gang transkripsjonen var det disse opptakene jeg brukte.

Transkripsjonsprosessen ble satt i gang kort tid etter intervjuene slik at intervjuene fortsatt var ferskt i minnet under prosessen. Transkribering av datamateriale bidrar til at intervjuene vil



være bedre egnet for senere analyse (Kvale & Brinkmann, 2018). Opptakene ble først lyttet igjennom og sammenliknet med notatene jeg gjorde under intervjuene. Dette gjorde jeg for å få et forhold og en forståelse av opptakene før selve transkriberingen, og for å være mer forberedt. Transkribering er et arbeid som bør gjøres detaljert. Det detaljerte arbeidet kan bidra til bedre svar til senere analyse og resultat (Tjora, 2020). For å sørge for et detaljert arbeid med transkriberingen ble dette en prosess som var mer tidkrevende enn først antatt, da opptakene var mellom 45 minutter til 1 time lange. Transkripsjonen skjedde ved at jeg lyttet til opptakene og siterte underveis i et eget dokument. Dette gjorde jeg ved å lytte til et sitat, for så å pause opptaket og notere ned. Jeg spolte så tilbake for å se til at sitatet ble notert ned riktig. For å forsikre meg om at arbeidet var gjort detaljert og for å bli godt kjent med dataene lyttet jeg på opptaket en gang til mens jeg leste den transkriberte teksten samtidig. Dette gjorde jeg for å sikre at teksten samsvarte med opptakene, og jeg kunne med dette plukke opp detaljer jeg hadde oversett. Under transkripsjonen markerte og sorterte jeg sitater jeg tenkte var viktige og som ga data som svarte på mine forskningsspørsmål. Dette gjorde prosessen mer ryddig. Selv om prosessen med å lese gjennom dataene flere ganger kan være tidkrevende, er dette noe Braun og Clarke nevner som en viktig del av analyseprosessen, da det er dette som danner grunnmuren. Gjennom denne prosessen vil man bli godt kjent med den innsamlede dataen, og utvikle en bedre forståelse av den (Braun & Clarke, 2006).

Da jeg skulle transkribere opptakene måtte jeg gjøre om dataene fra verbal til skriftlig form (Braun & Clarke, 2006). Detaljer som stemmeleie, ironi og kroppsspråk kan ikke gjengis i transkriberingen, noe som kan gjøre prosessen med å omformulere talespråk til skriftspråk vanskelig (Kvale & Brinkmann, 2015). I løpet av intervjuet dukket det også opp ulike dialekter, muntlige ord og tenkeord og lyder. Dialekter ble fjernet og skrevet om til bokmål for å gjøre materialet mer lesbart, og for å bevare lærernes anonymitet. Under transkribering bør man være konsekvent (Thagaard, 2018). Under transkriberingen har jeg derfor konsekvent omformulert muntlige ord mer leservennlige, og fjernet tenkelyder og pauser som «hmm», «ehm» osv. for at teksten skal være mer leservennlig dersom dette dukket opp for mye. Tenkeord ble beholdt dersom det opplevdes som viktig for innholdet.

3.5.2 Koding

Neste fase i den tematiske analysen omhandler koding, noe som skjedde etter å ha blitt godt kjent med datamaterialet gjennom transkriberingsprosessen. Koding handler om å sette fokus



på ulike og viktige funn i datamaterialet, og dette ble gjort for å organisere dataene i grupper med utgangspunkt i forskningsspørsmålene (Braun & Clarke, 2006). Da temaene allerede var satt i intervjuguiden jeg hadde forberedt på forhånd ble kodene utformet ut ifra spørsmålene fra denne. Da jeg ville identifisere spesifikke aspekter ved mitt datasett ble kodingen teoridrevet. Kodingen skjedde ved at jeg gikk over transkripsjonene og markerte sammenhenger, og jeg leste gjennom datamaterialet flere ganger for å finne disse sammenhengene og knytte de opp mot hverandre. Eksempler på koder under innføringen av FOL var «overveldende» og «manglende kunnskap». Jeg satt igjen med mange koder, da Braun og Clarke (2006) beskriver hvordan man bør kode mot så mange potensielle temaer som mulig. Bakgrunnen for dette er at man ikke vet hva som vil være interessant senere i analyseprosessen.

3.5.3 Kategorisering

Neste fase handler om å gjøre om kodene til temaer, og sortere kodene som vil passe under hvert tema (Braun & Clarke, 2006). Dette gjorde jeg ved å kategorisere kodene, se sammenhenger og slå de sammen. Temaene som ble dannet er det som senere ble brukt til å vise frem resultatene. Noen av kodene ble hovedtemaer, og andre ble sub-temaer. Noen av temaene var ikke relevante for forskningsspørsmålene, og ble derfor tatt bort. Jeg satt til slutt igjen med for mange temaer og sub-temaer, og kombinerte derfor noen etter samtale med veileder (Se figur 1).

3.5.4 Gjennomgang av temaer

Neste fase handler om å gjennomgå temaene man har funnet, for å kvalitetssikre dem. Denne fasen handlet derfor om å finne ut om temaene som ble laget ut ifra kodene egnet seg som temaer, og om temaene hadde nok datamaterialet for å kunne dekkes. Temaer som gikk inn i hverandre ble også slått sammen for å unngå unødvendig repetering i resultatet. Dette ble gjort ved å lese igjennom og se på dataene i hvert tema (Braun & Clarke, 2006).

3.5.5 Definere og navngi temaene

Den femte fasen omhandler det å navngi de endelige valgte temaene som skal benyttes i resultatet. Dette ble gjort ved å analysere hva hvert tema handlet om, og hva som var unikt med dem. I denne fasen vil man finne ut om temaene passer i resultatet og om dem vil bidra til å svare på forskningsspørsmålene (Braun & Clarke, 2006). I samarbeid med veileder ble temaene omformulert og satt sammen flere ganger i løpet av hele prosessen, slik at de ville

vær relevante og svare på forskningsspørsmålene. For at temaene ikke skulle ta for seg for mye ble det også utarbeidet sub-temaer (Bruan & Clarke, 2006). Temaene og sub-temaene blir fremstilt og presentert i kapittel 5.0.

3.5.6 Skrive rapporten

Den siste fasen omhandler å skrive rapporten (Braun & Clarke, 2008). I denne studien betød det å skrive selve resultatkapittelet som omhandler en beskrivelse av innsamlet datamateriale delt inn i de ulike temaene. Dette ble gjort ved å trekke frem relevante sitater fra lærerne for å beskrive deres opplevelse av FOL i barneskolen og hvordan dette integreres i deres undervisningspraksis.

3.6 Reliabilitet og validitet

3.6.1 Reliabilitet

Reliabilitet omhandler om påliteligheten til en studie, og om den har blitt utført på en pålitelig måte. Denne studiens reliabilitet har blitt underbygget ved å beskrive metodekapitlet så grundig som mulig, hvor det har det blitt beskrevet hvilke valg som ble tatt underveis og hvorfor, samt hvilke fremgangsmåter som ble benyttet under prosessen. Disse valgene kan ha påvirket datamaterialet som ble funnet (Thaagard, 2018)

Et tydelig skille mellom primærdata og forskerens tolkninger kan også styrke reliabiliteten til en studie (Thaagard, 2018). I denne studien er primærdata lærernes sitater, og disse har blitt tydelig markert. På bakgrunn av dette har resultat og diskusjon blitt separert og forklart, slik at det vil være tydelig hva som er lærernes sitater og mine tolkninger som forsker.

Hvordan intervjuene gjennomføres kan påvirke studiens reliabilitet. Dette kan påvirkes av om intervjuet føles naturlig eller kunstig for de som deltar (Jacobsen, 2022). På bakgrunn av dette ble intervjuene gjennomført i lærernes trygge omgivelser i skolen, da lærerne ga tilbakemeldinger om at dette var ønsket fra deres side. Trygghet i intervjuene kan bidra til komfortable deltakere, som kan bidra til mer reflekterte og utfyllende svar. Reliabiliteten i studien styrkes også ved spørsmålene som ble stilt under intervjuene. Ved å stille åpne spørsmål som ikke virker ledene for de som deltar vil dette skape en større mulighet for mer utfyllende svar.



3.6.2 Validitet

Validitet handler om dataene i en studie er gyldige eller relevante for det den skal undersøke. Det handler også om metoden man har valgt å benytte seg av egner seg til det studien skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015). Validiteten i min undersøkelse handler derfor om funnene fra fokusgruppeintervjuene kan gi en konklusjon på de forskningsspørsmålene som er valgt for oppgaven. For å sørge for dette tenkte jeg nøye igjennom hvilke spørsmål jeg ønsket å stille og inngå i intervjuguiden, slik at lærerne ville kunne gi meg svar som ville bidra på å svare på forskningsspørsmålene, samt holde seg til temaet. For å sikre at dataene svarte på forskningsspørsmålene har disse utviklet seg gjennom prosessen med datainnsamling og analyse. Validitet handler også om de tolkningene forskeren kommer frem til er gyldige (Thaagard, 2018). Transkriberingen baserer seg på lydopptak som ble anvendt under intervjuene. Dette kan bidra til økt validitet, da lydopptakene bekrefter lærernes utsagn og sitatene som er brukt i oppgaven. Validiteten kunne vært svekket dersom dataene kun baserte seg på notater.

Validiteten i en studie kan også styrkes ved bruk av kollegaer som kan stille seg kritisk til oppgavens analyse (Thaagard, 2018). Da min veileder har vurdert mitt arbeid og stilt spørsmål og veiledet meg gjennom prosessen, er dette noe som har styrket oppgavens validitet. Jeg har fått tilbakemeldinger på det jeg har gjort gjennom prosessen, noe som har hjulpet meg til å ta valg som kan ha styrket oppgaven.

3.7 Mulig svakheter

3.7.1 Studiens utvalg

En mulig svakhet ved denne studien er studiens utvalg og størrelse. I utgangspunktet var atten lærere rekruttert til intervjuene, men seks meldte frafall. Dette gjorde at antall deltakere i studien ble mindre enn planlagt, noe som kan ha ført til at jeg gikk glipp av mulig data for studien. Likevel er det ikke gitt at man vil få mer eller bedre data om man har et større utvalg, da det viktigste er at man får innhentet informasjon som kan svare på forskningsspørsmålene.

3.7.2 Forskerrollen

En annen mulig svakhet i denne studien er min rolle som forsker. I en studie vil forskeren spille en viktig rolle, da forskerens forståelse vil kunne påvirke resultatene i studien (Malterud, 2021). I en intervjusituasjon er det forskeren som styrer samtalen, og kan bestemme hvilke retninger intervjuet skal ta (Thaagard, 2018). Da jeg lagde en intervjuguide på forhånd



og ledet lærerne gjennom intervjuet kan dette ha påvirket lærerne til å svare ut ifra det jeg ønsket at de skulle svare. Når det kommer til transkriberingen er det kun jeg som har fortolket intervjuene, og min førforståelse og mitt forhold til tematikken kan derfor ha påvirket denne prosessen.

Min uerfarenhet ved forskerrollen kan også ha påvirket resultatene i studien. Da jeg ikke har vært i en intervjusituasjon før var det nytt for meg å skulle fungere som moderator og ikke stille ledende spørsmål. Med tidsbegrensning fikk jeg bare tid til et pilotintervju, og fikk derfor ikke øvd mye før den ekte intervjusituasjonen. I ettertid har jeg reflektert over hvordan jeg fungerte i intervjusituasjonen, og hvordan dette kan ha påvirket resultatene. Ved uerfarenhet var det vanskelig og unaturlig å stille spørsmål, lytte og notere samtidig. Dette førte til at jeg ved enkelte tilfeller glemte å stille oppfølgingsspørsmål, og hastet til neste spørsmål for å holde samtalen i gang. Det kan diskuteres om jeg hadde fått enda mer data om jeg hadde roet ned og stilt flere oppfølgingsspørsmål enn det jeg gjorde. Om jeg hadde hatt mer tid hadde jeg lest meg nøyere opp på hvordan man skal gjennomføre et intervju.

4.0 Ethiske vurderinger

Ved benyttelse av kvalitativ metode vil man som forsker ha en nær kontakt med deltakerne under undersøkelsen. Som forsker har man et ansvar og det finnes ulike lover som skal sikre at forskningen vil skje i henhold til forskningsetiske normer (Regjeringen, 2022). Det finnes flere etiske prinsipper, og de to viktigste går ut på at informantene skal gi samtykke og at ingen av informantene skal føle på belastninger eller få negative konsekvenser ved å delta (NESH, 2021)

Under rekrutteringen og intervjuene var jeg svært opptatt av at deltakerne ikke skulle føle på tvang til å delta. For å sørge for at deltakerne skulle oppleve deltakelsen som frivillig var jeg forsiktig med å rekruttere deltakere jeg hadde kjennskap til fra før, da dette kunne føre til at de ble med fordi de følte de måtte. Dersom deltakere blir med fordi de føler seg tvunget til det kan det føre til at deltakerne føler på press, noe som videre kan påvirke svarene de gir.

Videre var informantenes samtykke svært viktig. Under rekrutteringen fikk de utvalgte tilsendt en forespørsel om de ønske å delta i undersøkelsen, hvor det ble lagt ved et samtykkeskjema som tok for seg blant annet studiens formål og hensikt. Her fikk deltakerne en god beskrivelse slik at det ikke skulle være noe tvil om hva oppgaven handlet om. Her fikk



de også informasjon at dersom de ønsket å trekke seg underveis i undersøkelsen sto de fritt til dette. Deltakerne var også godt informert om at intervjuene ville bli tatt opp, og at opptakene kunne stoppes dersom de ønsket å si noe uten at det ble tatt opp. Før jeg startet opptakene gjentok jeg det som sto i samtykkeskjemaet, slik at deltakerne hadde sine rettigheter ferskt i minnet (Thagaard, 2003).

Det å sikre deltakernes konfidensialitet var også viktig under gjennomførelsen av undersøkelsen (Thagaard, 2003). I følge NESH (2021) innebærer dette at deltakerne som er med i en slik undersøkelse har et krav om at deres bidrag til informasjon i oppgaven vil bli behandlet konfidensielt. Det har derfor vært viktig å bevare deltakernes anonymitet gjennom hele prosessen. For å sikre dette sørget jeg for at ingen spørsmål ville føre til svar som innebar personlige opplysninger om deltakerne. Opplysninger som navn, alder, navn på skoler og andre gjenkjennbare opplysninger har blitt endret eller fjernet i transkriberingen. Opptakene som ble gjort av intervjuene ble sikret i nettskjema, hvor kun jeg har hatt tilgang til dataene. Opptakene ble slettet etter oppgavens slutt. Deltakerne fikk også informasjon om at arbeidet skjedde under etiske retningslinjer (Thagaard, 2003).

Det siste hovedpunktet i de etiske vurderingene er konsekvens av deltakelse. Dette innebærer at deltakerne i undersøkelsen ikke skal komme til skade, fysisk eller psykisk, eller føle på ulike belastninger ved å være deltaker i prosjektet (Thagaard, 2003). Min vurdering av eget prosjekt var at det i liten grad ville være muligheter å føle på belastninger eller negative konsekvenser ved å delta, da undersøkelsen ikke ville ta opp temaer som omhandler sensitive opplysninger.

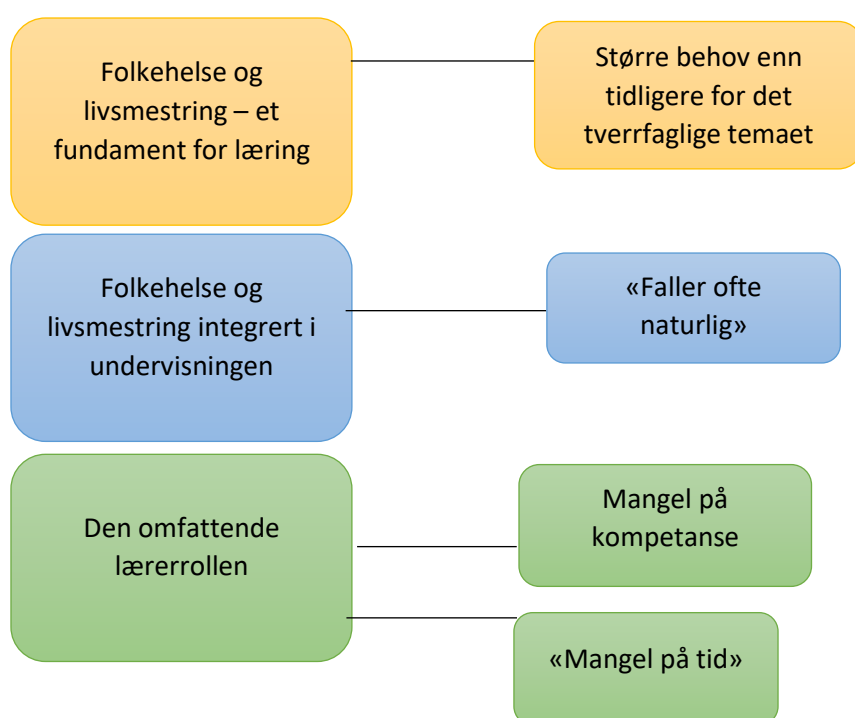
5.0 Resultat

I dette kapittelet vil jeg presentere de viktigste funnene fra analysen av datamaterialet i lys av mine forskningsspørsmål: (1) *Hvordan opplever barneskolelærere innføringen av det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring (FOL) i lærerplanen og (2) hvordan integrerer de FOL i sin undervisningspraksis?*

Gjennom analysearbeidet har jeg kommet frem til fire hovedtemaer som har blitt tilført underkategorier. For å presentere funnene blir det brukt et utvalg av lærernes sitater fra intervjuene, med fiktive navn for å bevare konfidensialiteten og for bedre flyt i presentasjon av sitater. Hovedtemaene tar for seg: (1) Folkehelse og livsmestring – et fundament for

læring, (2) Den omfattende lærerrollen, (3) Folkehelse og livsmestring i undervisningen, og (4) Kompetanse. Hovedtemaene og underkategoriene blir presentert i figur 1.

Figur 1:



5.1 Folkehelse og livsmestring – et fundament for læring

Innføringen av FOL i skolen blir sett på som et positivt innskudd blant lærerne. Lærernes fortellinger viser til at skolen er en viktig arena når det kommer til helse relatert undervisning, og bidrar til å skape et viktig grunnlag for elevene. Susanne fortalte hvordan hun ser på FOL som et fundament for læring, hvor hun fortalte hvordan det tverrfaglige temaet kan bidra til å skape et godt klassemiljø som vil føre til et effektivt læringsmiljø i klasserommet.

Også er det ikke lett å ha læring, ja klassemiljø og hvordan man oppfører seg mot hverandre, man må ha det i bunden for å kunne ta imot læring (Susanne)



Lærerne ser viktigheten ved det å kunne lære elevene grunnleggende sosial kompetanse for å fungere godt med sine medelever og lærerne. Harald nevnte hvordan dette bør starte tidlig og at dette kan knyttes opp mot livsmestring.

Helt klart, og det starter tidlig fra barnehagen. Det her med å lære seg sosial kompetanse. Hvordan man lærer å oppføre seg ovenfor andre, så blir det mer og mer mot livsmestring kanskje. At det starter med sosial kompetanse også bygger man videre på det (Harald).

Lærerne fortalte hvordan sosial kompetanse blir jobbet mye med i skolen, nettopp fordi de ser viktigheten i dette for klassemiljø og læring. Dette er noe som har blitt jobbet med i skolen lenge før innføringen av det tverrfaglige temaet, men det blir sett på som nok en grunn til å jobbe videre med det. Lene nevnte hvordan små ting som å lære seg å rekke opp hånda når man ønsker å snakke er viktige ting elevene må lære seg for å fungere godt i klassemiljøet.

Det er noe med det å rekke opp hånda, vente på tur, ikke himle med øya når noen ikke får til et mattestykke. Ikke sant, vi prater jo om de tingene der hele tiden (Lene)

Lærerne uttrykte at de er svært positive når det kommer til livsmestring i skolen. Det ble fortalt at dette oppleves viktig, da temaer som er relevante for dagens skoleelever lettere kan bli tatt opp. Linn fortalte hvordan innføringen av FOL har ført til at temaer som omhandler livsmestring blir mer tatt opp, og at dette kan bidra til å gi elevene verktøy som kan hjelpe dem på veien til å mestre sine liv.

Jeg føler jo det at vi tar opp mere relevante temaer sånn som nå når vi hadde temaet personlig økonomi, som vi hadde i 6. trinn. Så lærte vi jo masse om hvordan håndtere regnskap rett og slett. Hva vil det si å ha utgifter, kostnader. Altså, hva går pengene til, hva må du gjøre for å klare å komme deg til det livet du ønsker. Så jeg føler vi gjør det veldig mye mer nå, enn det vi gjorde før (Linn).

5.1.1 Større behov enn tidligere for det tverrfaglige temaet

Samfunnet er i stadig endring, noe som påvirker skolehverdagen til både elever og lærere. Dette ble understreket av samtlige lærere. Linn fortalte hvordan endringene i samfunnet har ført til at lærerne må dra inn flere aspekter i sin undervisning for å møte utfordringene vi finner i dagens samfunn. For å møte utfordringene skolene står ovenfor i dag vil endringer i undervisningen være viktig.



Også ser vi og det at samfunnet ... skole er ikke bare skole lengere. Vi må dra inn veldig mange mer aspekter inn i skole for at et barn skal klare å være fungerende både på skole og utenfor skole (Linn)

Lærerne fortalte at de opplever en skremmende økning i den psykiske helsen blant elevene i barneskolen de siste årene. Lene har en lang karriere som lærer, og fortalte hvordan de psykiske utfordringene og tilretteleggelsene fra skolen blir verre og verre for hvert år som går.

Jeg synes det blir verre og verre for hvert år jeg jobber, for å være helt ærlig. Man blir nesten ikke satt ut lenger på hva som skjer (Lene)

Utsagnet til Lene ble støttet av Gerd som ikke har jobbet like mange år i skolen som Lene. Likevel fortalte Gerd hvordan hun også har merket en økning i de psykiske utfordringene blant elevene.

Jeg har jo ikke jobbet like mange år som deg, sånn sett i skolen. Men jeg merker en økning jeg også. (Gerd).

Sett i sammenheng med den økende graden av psykiske utfordringer i skolen fortalte lærerne hvordan tilretteleggelser blant elevene også har økt betraktelig de siste årene. Dette er noe Gerd stiller seg kritisk til. Læreren fortalte hvordan mange elever skaper problemer rundt ulike hendelser i deres skolehverdag, som fører til at skolen setter inn tiltak for å skjerme dem. Gerd uttrykker hvordan hun mener dette kan virke negativt for elevene, og hun mener at elevene i flere tilfeller burde bli utfordra mer i situasjoner de finner ubehagelige, slik at de vil bli rustet til å mestre sine liv bedre når de blir eldre.

Ja, jeg synes det er fryktelig mye puter. Det er mye «dikkedalling». Jeg synes det er mye «stakkars meg, jeg kan ikke fremføre for hele klassen for jeg har angst». Jeg synes det er mye tilpasninger som skal gjøres da, på ting som jeg tenker de burde bli utfordra mer på (Gerd)

Hvor disse tilretteleggelsene kommer fra var noe som ble diskutert. Lene fortalte hvordan hun opplever barnas foreldre som en av grunnene til økende tilretteleggelser, og hvordan dette kan påvirke elevene negativt. Lene uttrykte at hun føler elevenes foreldre ofte problematiserer ulike hendelser, og skaper et større problem for barna enn det som behøves. Det kommer frem at lærerne mener en god og trygg voksenrolle som utfordrer barna vil være viktig.



Men ikke bare på ungene, for det er jo foreldrene som sier at de ikke tørr også. Vi skal ta hensyn til på en måte bare en elev, de ser ikke at det er en helhet, og hvordan man skal fungere i klassen (Lene).

Utsagnet til Lene støttes av Gerd, som også ser hvordan en voksenrolle som gjør bjørnetjenester for barna kan føre til at elevene ikke tørr eller ikke vil bli med på ulike aktiviteter. Det ble fortalt hvordan dette kan føre til at barnet faller utenfor klasse miljøet, noe som kan påvirke deres sosiale tilværelse i klasserommet og blant medelever. Det ble også fortalt hvordan elevene ikke utfordres om det blir gjort for mange bjørnetjenester.

Og det er mye bjørnetjenester fra foreldrenes sin side, som ringer og sier «hun har sovet så dårlig i natt. Kanskje hun kan få lov til å bla bla bla». «Hun har ikke lyst til å ha svømming i dag, så da håper jeg hun kan slippe det». Da må barnet få slippe da, og da faller dem fort utenfor (Gerd)

Selv om lærerne utrykte en positiv holdning til innføringen av FOL i lærerplanen og at dette er viktig for å redusere de økende utfordringene i skolen, ble det også nevnt at en slik innføringen kan føre med seg negative konsekvenser. Det ble diskutert om innføringen av det tverrfaglige temaet egentlig har klart å reversere den økende trenden i utfordringer i skolen, eller om dette heller har ført til et større fokus rundt utfordringene. Gerd stilte spørsmål rundt hva som egentlig kom først, og om utfordringene har blitt verre etter at det tverrfaglige temaet kom inn i lærerplanen.

Så er spørsmålet hva som kom først da, lurer jeg litt på. For jeg synes nesten at det har blitt verre etter at folkehelse og livsmestring kom så sentralt inn i lærerplanen. Jeg føler at foreldrene er i økende grad mer på enn før, og at barna har rett på «bla bla bla» (Gerd).

Lærerne diskuterte også situasjonen med at skolen har vært svært opptatte av at elevene skal kunne få være den de er, uansett hvem de er etter at FOL ble innført. Birgitte utrykte en bekymring ved at hun opplever at skolen ikke har vært helt klare for å ta imot alle elevene som de er, og at dette har blitt mer omfattende enn det burde har vært.

Så har det jo blitt mer og mer når man tenker på utfordringer sånn psykisk. Det har blitt bare mer og mer av det, sånn i skolen. Og jeg tenker at de siste åra så har vi vært flinke til å si at alle skal få være den de er, og at alle er forskjellige og det er greit. Den sekken er åpna og har



blitt veldig stor, også tenker jeg litt sånn for meg selv at når det har blitt så greit å være akkurat den du er, har vi egentlig stått klar til å ta imot det som kommer? Eller har det bare buldra løst nå, så er det litt vanskelig å takle at du er den du var da, når du kjenner så godt etter på det (Birgitte)

5.2 Folkehelse og livsmestring integrert i undervisningen

Når det kommer til forståelse av lærerplanen og hva den sier om FOL, var det flere av lærerne som utrykte at de synes det står for lite om hvordan det skal jobbes med. «Men det synes jeg er generelt med den nye lærerplanen da. Det er veldig åpent» fortalte Anne. Dette ble også støttet av Linn som fortalte: «Veldig mye åpent for å tolke.» Med en åpen lærerplan fortalte lærerne at det kunne være vanskelig å tolke hva den egentlig mente. Anne fortalte videre hvordan hun ikke var helt sikker på hva som egentlig sto om FOL i lærerplanen, og at fokuset lå mest på kompetansemålene.

Ja, for et står jo ikke sånn spesifikt hva vi skal gjøre med folkehelse og livsmestring, jeg kan ikke ordrett det nei. Vi har jo gjennomgått det, men det er liksom kompetansemålene vi jobber med, også har vi det som en overordnet paraply som vi tenker litt på (Anne).

Når det kommer til selve integreringen av FOL i undervisningen svarte lærerne ulikt, noe lærerne nevnte kan ses i sammenheng med den åpne lærerplanen. FOL kommer inn under noen av kompetansemålene i de ulike fagene, og det ble utrykt at det oppleves som enkelt å flette inn FOL der kompetansemålene tilsier det. Lene fortalte at kompetansemålene til fagene i trinnet hun jobber på har tatt for seg flere temaer knyttet til FOL i år, og det har derfor vært lett å flette inn FOL i hennes undervisning. Dette har gjort at det har vært enklere å ta med seg temaer som omhandler fysisk og psykisk helse i flere fag, da elevene har gått igjennom det fra før.

Der har jeg kjempeflaks, for jeg har 4 trinn, og der er det i kompetansemålene i år. Der er det masse psykisk og fysisk helse, så vi har jobbet ekstra mye med det i år – for det står i kompetansemålene, og da har det vært lett å ta det med oss videre, gått litt mer i dybden da, men man gjør det jo hele tiden (Lene).

Linn som jobber på samme skole, fortalte hvordan de gjør det annerledes på hennes trinn. De jobber med temabasert undervisning, der FOL integreres i stort sett alt de jobber med. I motsetning til Lene sitt trinn jobber de også annerledes med fagene, hvor alle de tre



tverrfaglige temaene blir dratt inn. Lene fortalte også at hun er link-lærer (livsmestring i norske klasserom), og det faller derfor naturlig inn for henne å jobbe spesielt mye og nøye med FOL.

Vi kjører temabasert undervisning. Vi har ikke typiske fag unntatt matte og sånt. Så vi inkorporerer det jo i alt. Men jeg vil jo si som Link-lærer at det er lettest der. Da kan jeg ta opp de temaene jeg ser berører seg og trengs å snakkes om (...) På vårt trinn gjør vi det, men det er fordi vi har så mye psykisk. Så vi har mye fokus på det, kontra annet (Linn)

Gerd fortalte hvordan hun integrerer FOL både bevist og ubevist inn i sin undervisning. Hun fortalte hvordan det kan oppleves som vanskelig å flette inn FOL bevist i de ulike fagene hvis undervisningen ikke konkret retter seg mot et tema som omhandler FOL. Videre fortalte hun hvordan integreringen i enkelte tilfeller skjer ubevist, dersom det skulle dukke opp en situasjon i eller utenfor klasserommet.

Vi jobber litt med det sånn, man prøver å ha fokus på tverrfaglighet i skolen også, man jobber jo ikke bare med enkelte fag, for folkehelse og livsmestring er jo et av de tverrfaglige temaene som skal prioriteres over fagene i utgangspunktet – eller som skal gjennomsyre undervisningen. Men da blir det jo til at man, man ser jo på emnene og temaene man jobber med, også ser man – kan man få inn demokrati og medborgerskap, kan man få inn folkehelse og livsmestring. Så man prøver jo få temaene ned i det man jobber med konkret da. Det kan innimellom være vanskelig. Noen ganger jobber vi med det konkret, hvor man har temaer hvor man jobber med følelser for eksempel. Og da har jeg gjerne hatt fokus på motsatt retning, det at det er viktig at man iblant er lei seg. Så vi gjør det både bevist, og ubevist (Gerd)

5.2.1 «Faller ofte naturlig»

Som Gerd utrykte faller ofte arbeidet med FOL i undervisningen ubevist. Dette ble utrykt av flere lærere, som fortalte at det tverrfaglige temaet kommer naturlig inn i deres undervisning selv om lærerplanen kan virke uklar. «Men selv om vi ikke tenker på det som fag, det er jo ikke et fag sånn sett, men jeg tror vi gjør det mer enn vi tenker på det. Det kommer bare litt sånn naturlig.» fortalte Erling. Dette støttes av samtlige lærere. Lærerplanen sier at arbeidet med det tverrfaglige temaet skal flettes inn i alle fag, noe lærerne ga uttrykk for er mer krevende i enkelte fag enn andre. Etter å ha tenkt seg nøyerere om fortalte likevel lærerne at de



drar inn FOL i de fleste fag ubevist. Lene fortalte hvordan FOL trekkes naturlig inn i alle fag når det kommer til elevenes sosiale kompetanse, noe som jobbes med daglig.

Også tenker jo jeg at det bare er sånn man gjør i hverdagen. (..) Det er jo sånt vi prater om, men jeg tenker ikke på at «nå har jeg mattetime, nå må jeg ha med folkehelse og livsmestring». Noen ganger gjør jeg det, men likevel så har vi det selv om jeg ikke bevis tenker over det. Det er noe med det å rekke opp hånda, vente på tur, ikke himle med øya når noen ikke får til et mattestykke. Ikke sant, vi prater jo om de tingene der hele tiden (Lene)

Gerd fortalte hvordan også hun trekker inn FOL naturlig i undervisningen der det ikke jobbes med konkret. Gerd fortalte hvordan FOL også omhandler sosial kompetanse, og hvordan dette er viktig å lære elevene for at klassemiljøet skal fungere bra. Hun fortalte hvordan dette jobbes med daglig, uten at hun nødvendigvis tenker så nøye over det.

Hvordan kan du jobbe godt i en gruppe, det prater vi om. Hvordan du skal, på en måte ikke si æsj når noen kommer på gruppa di, Vi jobber jo med det hele tiden, men jeg tror ikke vi tenker så godt over det, at det akkurat er folkehelse og livsmestring. Også er det andre ganger som vi konkret gjør det. Hvor man har temaer hvor man jobber med følelser for eksempel. Og da har jeg gjerne hatt fokus på motsatt retning, det at det er viktig at man iblant er lei seg
(Gerd)

Gerd fortalte videre hvordan innføringen av FOL åpner opp muligheter for å kunne ta opp temaer som omhandler elevene i deres hverdag der det faller seg naturlig inn i større grad. Læreren fortalte at enkelte aspekter har vært enklere å knytte inn, da flere temaer innenfor FOL påvirker elevene i deres hverdag og utvikling i løpet av deres tid på barneskolen. Gerd uttrykte hvordan dette er en fin mulighet til å bruke det tverrfaglige temaet og begrunne det i henhold til lærerplanen.

Der er det mye som skjer i elevene rent fysiologisk da. Da har man puberteten som dukker opp. Og det å da kunne bruke det som en anledning til å forklare hva som egentlig skjer i kroppen da, hvorfor de plutselig kan bli lei seg. Så en del av de aspektene har vært lettere å knytte inn, at ja man har jo alltid hatt undervisning om puberteten på en måte, men det er egentlig en fin anledning og at man faktisk kan begrunne det i lærerplanen da (Gerd).



«Skole er ikke bare fag mer» nevnte Linn, noe samtlige lærere sa seg enige i. Lærerne fortalte videre hvordan skole i større grad handler om konfliktløsning, noe som dukker opp hver dag. Det kom frem at innføringen av FOL blir sett på som svært viktig, da utfordringene har økt og konfliktene må løses. Kristine fortalte hvordan små konflikter oppstår daglig, og at dette er noe de jobber mye med på trinnet hun jobber på.

Vi driver jo med det veldig mye, for det dukker jo opp sånne konflikter hele tiden, daglig. så det handler jo om å snakke om hvordan man skal løse de konfliktene. Det er bare sånne dumme ting mye av det, at noen har dulta borti deg for eksempel, også skal du da bli kjempesint, og så skal den andre bli kjempesint for at du ble sint, også skal man da bytte på å være sintest. Er det nødvendig? Det øver vi jo på hele tiden, hvordan man skal forholde seg til andre. Hva man skal tåle og ikke tåle (Kristine).

Konflikter i skolen ble også tatt opp av Harald som jobber i 2. trinn. Han fortalte hvordan de integreres FOL i undervisningen ut ifra hvordan dagen ser ut, og hvordan barna har det på skolen den dagen. Dette gjøres ofte ubevist, og faller naturlig ut ifra hvordan dagen utvikler seg.

Og vi på 2-trinn gjør det jo fordi vi må, ut ifra hvordan dagen ser ut. Konflikter barna har vært i, humøret de er i, hvorfor de har vært i en konflikt. Men ikke at jeg knytter det opp mot noe faglig, selv om det likevel blir noe faglig ut av det, fordi den jobben vi gjør med det er så stor og så viktig (Harald).

5.3 Den omfattende lærerrollen

Selv om lærerne generelt ga uttrykk for en positiv holdning rundt innføringen av FOL i lærerplanen, utrykte de også at dette arbeidet kunne oppleves som overveldende og omfattende for deres rolle som lærere. Lærerne utrykte en følelse av at deres roller allerede er svært belastende og omhandler mange store og små oppgaver i deres hverdag. Lærerne beskrev hvordan deres rolle virker å bli mer og mer belastende med årene som går. Selv om lærerne fortalte at de ser betydningen av det tverrfaglige temaet og viktigheten med å jobbe med dette i skolen, utrykte de en følelse at dette er enda et tilskudd i deres allerede travle rolle som lærere. Gerd fortalte hvordan det kan oppleves som skummelt å skulle fungere som en rolle de ikke har utdannet seg til. Hun utrykte videre hvordan FOL omhandler temaer lærerne



ikke er utdannet til, og at denne innføringen derfor kan virke utfordrede og skummel for mange.

Men så er det igjen det med yrket da, vi er jo lærere. Og så blir vi satt til å fungere som noe større enn det vi er da, og det er litt skummelt og egentlig litt farlig når folk uten egentlig kunnskap og utdanning om det skal fungere som noen dem egentlig ikke skal være (Gerd).

Gerd sitt utsagn ble støttet av Lene. Hun fortalte hvordan lærerrollen oppleves som større og at oppgavene har blitt større enn da hun var ny i læreryrket. Innføringen av FOL oppleves dersom som overveldende når det skal flettes inn i alle fag, og det oppstår ulike situasjoner i skolehverdagen der lærerne må utføre roller utenfor deres kompetanse.

Det er jo det med lærerens rolle da, at den har blitt så stor. At vi skal være psykologer og at vi skal være alt mulig – selv om det egentlig ikke er vår jobb. Og at det er veldig mye fokus på det, mens den selve undervisningsbiten med folkehelse og livsmestring, den synes jeg ikke er noe overveldende. Men det er alt det ekstra (Lene).

Usikkerheten rundt psykisk helse og hvordan man skal ta opp vanskelige og såre temaer i klasserommet er noe lærerne fortalte at de ser på som en utfordring. Linn fortalte at den omfattende rollen som lærer kan ses i sammenheng med mangel på kunnskap rundt blant annet psykologi. Hun fortalte videre at hun derfor ofte unngår temaer som kan være vanskelige å snakke om, da hun føler dette går utenfor hennes rolle som lærer og underviser.

For det er garantert at du snakker om noe som noen synes er vanskelig og da er det fint å kunne vite «Hva gjør jeg?» når du skal gjøre det. Og når da utdannelsen ikke fanger opp det så er man usikker, og da kan det ofte være at man heller la vær å gjøre det. I frykt for å skape større problemer (Linn)

Lærerne uttrykte en opplevelse av manglende veiledning og informasjon rundt arbeidet med det tverrfaglige temaet. Da spørsmålet om lærerne opplevde at skolens ledelse hadde jobbet godt med lærerne og hjulpet dem i deres arbeid med innføringen av det tverrfaglige temaet svarte dem blant annet «Nei, jeg føler ikke det» (Susanne), «både og» (Linn) og «vi pratet kanskje ikke så mye om det» (Anne). Lærerne fortalte at de gikk igjennom den nye lærerplanen med ledelsen akkurat da den kom, hvor de gikk over de overordna målene og jobbet med ulike caser i grupper. Selv om lærerne uttrykte at de var fornøyde med denne



gjennomgåelsen av temaet før de skulle flette det inn i undervisningen, synes flere av lærerne at det var vanskelig å snakke om og diskutere om de tverrfaglige temaene da de ikke hadde jobbet med tidligere, da de ikke hadde noen knagger å henge det på. Likevel utrykte lærerne at de opplevde det som positivt å forberede seg, selv om det var vanskelig å diskutere temaet før de hadde et forhold til det. Lærerne utrykte at de kunne ønske å diskutere de tverrfaglige temaene med ledeøsene på nytt, nå som de har hatt det i lærerplanen en stund. Gerd utrykte et savn rundt evaluering.

Vi gikk igjennom dem, vi gikk igjennom alle disse overordna begrepene og satt og delte det, også på en måte, var vi på en måte ferdig med det. Jeg savner kanskje det å sitte å prate om det nå i ettertid, hva er det vi gjør spesifikt med demokrati og medborgerskap, med folkehelse og livsmestring. Evaluere det litt (Gerd)

Utsagnet ble støttet av Kristine, som også fortalte at den nye lærerplanen ble jobbet med akkurat når den kom, men ikke i ettertid.

Vi jobba jo mye med det sånn konkret når det kom, også har det liksom ikke vært noe mer. Men så er det jo og det at det overordna delen er jo nettopp det den er, den er jo overordna. Så alt det andre vi driver med er jo inne i der et eller annet sted (Kristine)

Da innføringen av FOL i lærerplanen blir sett på som enda en oppgave i lærernes travle hverdag, fortalte Lene hvordan samlinger med kollegaene ville være til stor nytte. Lene fortalte hvordan dette kunne bidra til erfaringsdeling, slik at lærerne kan lære av hverandre.

Da mange av oss kanskje ikke alltid helt vet hvordan vi skal løse ting, eller hva man skal gjøre når det og det skjer, tror jeg vi kunne hatt godt av å samles og snakke sammen litt oftere rundt det som faktisk skjer i løpet av skolehverdagen. Det å kunne snakke om: Hva gjorde du der?

Hvordan snakket du om det? Hvordan tok du opp det vanskelige temaet?» Det tror jeg vi kunne lært mye av. Men så var det det med å få tid til det da (Lene)

5.3.1 Mangel på kompetanse

Kompetanse rundt FOL anses som viktig blant lærerne når det er snakk om innføringen i barneskolen. Flere av lærerne utrykte likevel at de sitter med en følelse av at de ikke har den kompetansen de føler de burde hatt for å kunne undervise i disse temaet for elevene. Birgitte



fortalte hvordan manglende fokus på temaer som inngår i FOL på høyskolen har ført til denne mangelen. Hun uttrykte videre et ønske om et større fokus på slike temaer på lærerhøgskolen, og at det ville vært nyttig.

Jeg synes det kunne vært annerledes når jeg var på høgskolen. Jeg synes det burde være mer fokus på sånne typer ting. Men om man valgte å skrive master om det eller tok det i spesped, så fikk man mye om det. Ellers var det bare akkurat på overflaten. Så skulle gjerne hatt mer

(Birgitte)

Manglende undervisning i FOL i lærerutdanningen var noe som ble støttet av flere lærere, og flere stilte seg positive til at det burde innføres mer fokus på det på lærerhøgskolen. Ved manglende kunnskap om FOL fra lærerutdanningen ble det nevnt at erfaringer fra eget liv er et viktig verktøy å ha med seg.

Jeg føler jeg burde sagt ja, men samtidig ikke. Jeg føler jeg har mest erfaring fra eget liv egentlig, mer enn det jeg har fra høgskolen (Anne).

Dette er Lene svært enig i, hvor hun fortalte hvordan hennes rolle som mamma hjelper henne i arbeidet med FOL.

Jeg har bare tretti år som mamma som erfaring. Må henge det på noen knagger, kan ikke bare ta teorien og bruke det på en unge, det funker ikke sånn. Erfaringer fra eget liv er det som redder meg i arbeidet. Har opplevd litt av hvert jeg kan ta med meg (Lene)

Selv om flere av lærerne uttrykte at de ser på erfaringer fra egne liv som viktig i deres arbeid med FOL nevntes det at dette likevel ikke alltid vil være nok da utfordringene de møter kan være store. Susanne fortalte at dersom større konflikter eller utfordringer oppstår vil ikke erfaringene fra egne liv som ligger i bunn føles som nok. Kunnskap rundt psykisk helse, hvordan dette påvirker elevene og hvordan man skal løse disse utfordringene blir ansett som viktig blant lærerne.

Jeg skulle nesten ønske at jeg var psykolog noen ganger. Jeg føler at det er flere ting som vi skal ta tak i som vi kanskje ikke kan. Jeg er jo utdanna lærer, jeg skal undervise, jeg lærte ikke om det på lærerhøgskolen. En ting er på en måte å ha det i bunn, men når det går gærent med noen, de får psykiske lidelser eller fedme, hvordan skal vi gjøre det da?



Da utfordringene blant elevene i skolen har blitt større og mer omfattende anses kompetanse rundt dette også som viktig blant lærerne. Flere av lærerne utrykte en mangel på kompetanse rundt psykisk helse. Linn fortalte at trinnet henne jobber på har mange barn med ulike psykiske problemer, og utrykte derfor svikt i skolesystemet. På grunn av manglene kompetanse blant både skolen og lærerne har hun derfor valgt å ta videreutdanning for å styrke sitt arbeid.

Også studerer jeg også psykologi da. Men det er jo fordi jeg har sett et hull i skolesystemet. Og jeg har sett at det er stor manko på skolesystemet som har med psykisk helse å gjøre. Så derfor har jeg valgt å ta det (Linn)

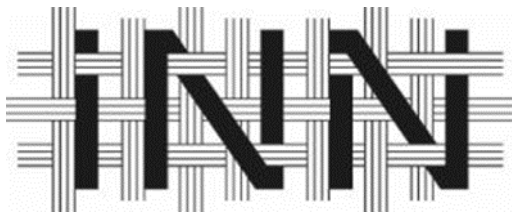
På bakgrunn av manglende kompetanse dukket det opp en diskusjon over hvordan en kompetanseheving blant lærerne kan bidra til et bedre arbeid med det tverrfaglige temaet. Lærerne konkluderte med et savn rundt tilbud, kurs eller seminarer der lærerne kan få høre om konkrete eksempler fra deres stilling og deres hverdag, med mindre fokus på teori. Det ble også uttrykt et savn over mulighetene for diskusjoner i kollegiale på tvers av trinnene, hvor lærerne kan diskutere hendelser i deres skolehverdag.

Men jeg føler at jevnt over da, de få gangene man faktisk får kurs da, eller det er noen form for seminarer, da er jo gjerne på en fellestid hvor alle lærerne er samla, så kommer det en inn og gir masse teori. Men det jeg heller skulle hatt er et konkret eksempel fra vår stilling. Fra vår hverdag (Gerd).

5.3.2 «Mangel på tid»

Opplevelsen av mangel på tid var noe lærerne da uttrykk for som en av utfordringene med integreringen av FOL i deres undervisning. Lærerne fortalte hvordan deres hverdag er hektisk, og at det derfor kan være utfordrende å skulle flette inn de tverrfaglige temaene i fagene. Susanne fortalte at hun gjerne skulle ønske de hadde bedre tid til å flette inn FOL i undervisningen, men at dette kan gå utover det fagene egentlig skal handle om.

Også føler vi kanskje noen ganger at vi ikke har den tiden nok. For da tenker jo vi at vi må lære dem gangetabellen oppi dette og. Også har dem egentlig behov for å prate om følelser, men vi har ikke tid. Det er hverdagen det. Jeg får liksom ikke satt meg ned og hatt sånne lange, dype hyggelige samtaler med elever på en måte, vi er jo læreren. (Susanne).



Lærerne konkluderte med at det store elevantallet i klasserommet er noe som påvirker opplevelsen av mangelen på tid. Lærerne fortalte at de føler de har for mange elever å passe på, og at de ofte sitter igjen med en følelse av at de ikke strekker til. Lærerne fortalte hvordan de ofte sitter igjen med en følelse av at de ikke rekker å snakke med alle sine elever dersom de har behov for å prate om følelser eller hendelser som skjer i løpet av skolehverdagen. På grunn av økende psykiske utfordringer fortalte lærerne at de opplever et økende antall av konflikter de må løse opp i, noe som går utover deres undervisning.

Man sitter med så mange elever, kanskje innimellom aleine. Og så skal du ordne opp i ting, og så får du ikke hatt undervisning før du har ordna opp i det. Og det er jo masse utfordringer med unger hvor foreldre flytter fra hverandre, det skjer ett eller annet, det er liksom noe hele tiden (Lene).

Frustrasjonen over for store elevgrupper er noe som ble nevnt flere ganger under intervjuene. Susanne nevnte at dette ofte fører til at hun ikke alltid har kontrollen over at alle elevene får snakket om det de trenger og hatt de samtale de behøver, og hun uttrykte en bekymring for at noen av elevene ikke alltid får tid til å prate om sine utfordringer med lærerne. Hun uttrykte at FOL er det hun føler hun har minst tid til å jobbe med, da alt annet tar mye tid og energi. Læreren nevnte også at dette er noe som generelt kjennetegner den norske skolen, ikke bare skolen hun selv jobber på.

Men samtidig så er det jo egentlig det man har minst tid til og. For det bare flommer på med unger, og gruppene blir bare større og større og du har ikke tid til å snakke med alle, så det blir, om man klarer å nå fram helt til alle, det er ikke så lett å svare konkret ja eller nei på det. For i løpet av en time så pleier jeg å tenke «Hvem er det jeg har snakka til i dag?» og det er de samme hver gang. Og så tenker jeg at nå er jeg faglærer her, og det skjer sikkert det samme i alle de andre timene de har, så i løpet av en uke har kanskje den eleven ikke snakket med noen, men den ene har snakka med alle. Så det er noe med å klare, jeg tror ikke vi har kontroll på det. Men det tror jeg ikke er spesielt her, det tror jeg kjennetegner norsk skole (Susanne).

I sammenheng med mangel på tid og kompetanse, uttrykte lærerne en mangel på ressurser i skolen. Med dette mente de andre yrkesgrupper med mer kompetanse rundt blant annet psykiske utfordringer som kan hjelpe dem i arbeidet med FOL. Lærerne uttrykte at denne mangelen oppleves som en begrensning når det kommer til tilbud for elevene, og som en



begrensning når det kommer til å hjelpe lærerne i deres travle hverdag. «Det er jo flere folk inn da. Men med sykdommer og annet så sitter vi jo ofte litt short med folk» nevnte Susanne oppgitt. Når tverrfaglige temaer skal inn i fagene er dette noe som krever tid, og lærerne nevnte hvordan dette enten fører til at det går ut over annen undervisning, eller at de ikke rekker å integrere det i det hele tatt.

Lærerne var enige i at flere folk inn i skoen hadde vært hensiktsmessig, ikke bare for arbeidet med FOL, men for deres generelle hverdag. Lærerne fortalte at de likevel ikke tok opp dette videre i systemet. Dette er noe Birgitte mente både lærerne og ledelsen burde blitt flinkere på om det skal kunne skje en endring.

Også er det noe vi ikke prioriterer så er det å fortelle videre i systemet at det er for mye. Og jeg tenker at på dager som det så vidt går rundt så er det egentlig en avviksmelding. Og da kan de i kommuneadministrasjonen se det, at «oi, det er bare så vidt det går rundt». De vet jo ikke det hvis vi ikke skriver avvik. Så det er sånn at jeg tenker at vi kanskje burde vært flinkere til å bruke systemet, og det gjelder både vi og ledelsen (Birgitte).

Helsesykepleiere ble nevnt som en viktig ressurs i skolen, noe lærerne setter svært stor pris på og ser på som viktig når det kommer til arbeidet med FOL.

Jeg tenker at det er jo gull at vi har fått inn en helsesykepleier. Det har blitt fast her nå. Vi får litt andre instanser inn i skolen, som ikke driver med læring på en måte (Amanda)

Selv om lærerne fortalte at helsepsykepleier blir satt stor pris på, fortalte dem at tilbudet til elevene ikke fungerer så godt som det burde da helsepsykepleierne ofte er fullbooket og ikke har nok med tid. Lærerne fortalte at flere elever trenger samtaler og hjelp som er utenfor lærernes kompetanse, og når det går for lang tid mellom samtalen med helsepsykepleier hjelper det lite. Dette fører til at mange av utfordringene som helsepsykepleieren har kompetansen til faller på lærerne.

Dette fører til at det går for lang tid mellom samtalen, noe lærerne mener kan påvirke samtalen og hva helsepsykepleier får hjulpet elevene med. Dette fører til at mange av utfordringene som helsepsykepleieren har kompetanse rundt faller på lærerne som ikke føler de sitter inne med denne kompetansen.



Også føler jeg at de ungene jeg sender dit, de har liksom en time der en gang, også går det tre uker – fire uker før de får en ny samtale. Så jeg tror ikke den personen, selv om dem er utdanna til det får ut noe av dem som er så små som de jeg har egentlig. Da må de ha en de er trygg på (Lene)

Da de psykiske utfordringene blant elevene i dag har blitt større, utrykte lærerne at det vil være svært viktig å ha et system som fungerer for både dem og elevene når utfordringene går utover lærernes kompetanse og utdanning. Kristine nevnte at det oppleves som alt for vanskelig å få tak i dem som skal kunne hjelpe elevene når vanskelige situasjoner oppstår, som er utenfor lærernes kompetanse.

Det som jeg tenker er at jeg har jo den kunnskapen som det er meningen at jeg skal ha som lærer, men jeg er jo ikke psykolog. Jeg har ikke noe helsevesenutdanning liksom, jeg er ikke spesialist på det. Så det som jeg tenker er at hvis jeg føler at jeg gjør en for dårlig jobb så er det ofte fordi at jeg synes at jeg ikke har tid til å snakke med unga. Hvis jeg kan ta med meg en unge ut og kan snakke med den og spørre «hva er det du tenker på da», da kommer man ofte til noen fine løsninger, for dem er veldig flinke og snakker om det de trenger når du har dem en og en. Men man har jo ikke tid til det, å prate med alle sammen. Også skal du egentlig være et system som når det er utenfor mitt område, hva jeg som lærer kan, så skal vi jo egentlig ha noen utenfor som kan ta imot. Og det er jo kanskje litt vanskelig at jeg føler at noen ganger så er det ikke så lett å få tak i de som egentlig da skulle ha vært den ekspertisehjelpen til de som har litt ekstra behov (Krisine).

6.0 Diskusjon

I dette kapittelet vil jeg se på resultatet fra de tre fokusgruppeintervjuene, og drøfte dette opp mot litteratur og tidligere forskning. Det vil diskuteres opp mot studiens formål, og ta utgangspunktet i forskningsspørsmålene.

6.1. Folkehelse og livsmestring - en viktig innføring i skolen

Lærerne i min undersøkelse viste seg å være generelt positive til innføringen av FOL i barneskolen, og ser behovet for å innføre slike temaer da dette oppleves som et fundament for læring. Samtlige lærere mente at det vil være viktig å jobbe med temaer som folkehelse og livsmestring så tidlig som mulig, da dette vil skape et grunnlag for hvordan barna blir som ungdom og voksne. Lærerne pekte på hvordan de ser viktigheten av at FOL kan lære barna



blant annet sosial kompetanse, samhandling og andre viktige temaer som kan bidra til mestring av deres liv. Rapporten lagt frem av Ludvigsen-utvalget støtter lærernes tanker om sosial kompetanse, og viser at arbeidet med livsmestring i skolen vil være viktig for at elevene skal kunne utvikle sin kompetanse innen blant annet samarbeid med andre (NOU, 2015:8).

Lærerne opplever at FOL har vært en viktig innføring i lærerplanen. Dette er en opplevelse flere norske lærere sitter med, noe vi kan se i evalueringsrapporten 2021. Den tar for seg læreres synspunkter rundt innføringen av de tverrfaglige temaene, og svarene tyder på at lærerne i stor grad mener at læreplanverket har blitt styrket ved innføringen av FOL (Brandmo, et al., 2021). Lærerne i min undersøkelse påpekte videre at det er et økende behov for å arbeide med slike temaer i skolen. Dette ses i sammenheng med lærerens opplevelse om at utfordringene i dagens skole øker. Økende psykiske helseproblemer er det lærerne ser på som en av de største utfordringene de står ovenfor i dagens skole, og dette bekymrer flere av lærerne. Opplevelsen av økende psykiske utfordringer blant barn og unge er noe som viser seg å stemme, og som vises i tidligere undersøkelser gjort av blant annet ungdomdata. Her kommer det frem fra selvrapporteringsundersøkelser at omfanget av psykiske helseplager blant norske barn og unge viser en gradvis økning over tid (Eriksen et al., 2020). Dette er noe Lene i min undersøkelse trakk fram som en bekymring. Hun fortalte hvordan hun har lagt merke til at utfordringene blir verre og verre for hvert år. UngData sine resultater kan ikke svare konkret på hva som er årsakene til den økende trenden av psykiske utfordringer, men press fra skolen, økt kroppspress og sosiale medier nevnes som mulige årsaker (Eriksen et al., 2020). Da både tidligere forskning og lærernes opplevelser viser til økende psykiske helseutfordringer i skolen, kan FOL derfor ses på som et nødvendig tiltak for å kunne møte disse utfordringene bedre. Ved et økt fokus rundt blant annet psykisk helse i skolen kan dette bidra til en økt sannsynlighet for at barn og unge søker den hjelpen de trenger (Helsedirektoratet, 2017).

6.2 Et ønske om kompetanseheving

Opplevd mangel på kompetanse i det tverrfaglige temaet var noe som kom fram som et av hovedfunnene i min undersøkelse. Her ble manglende kompetanse på psykisk helse spesielt lagt vekt på, da psykiske utfordringer blant barn og unge har økt. Lærerne i min undersøkelse er ikke alene i å føle på dette, da dette også viser seg å være tilfellet i tidligere undersøkelser. Manglende kompetanse rundt psykisk helse går igjen i Ekornes (2016) sin studie, der norske lærere uttrykte at de ikke føler de har tilstrekkelig kompetanse rundt psykisk helse og



forebygging av psykiske helseproblemer blant sine elever. Følelsen av manglende kompetanse fører med seg usikkerhet, og lærerne i min undersøkelse presiserte at usikkerheten kan føre til at de unngår å ta opp temaer i redsel for å gjøre noe galt og for å unngå å si noe som kan oppleves støtende. Dette vises også i Ekornes (2016) sin studie, der resultatene viser at lærerne synes det er vanskelig å vite hva de skal gjøre når elevene trenger støtte rundt psykiske utfordringer. På bakgrunn av resultatene kan det virke som lærerne opplever kompetansemangel som en begrensning i deres arbeid med FOL, og at flere temaer som omhandler psykisk helse blir unngått å snakke om da de ikke føler kompetansen strekker til. Mestring blant lærerne vil være svært viktig når det kommer til deres undervisning. Når opplevelsen av tilstrekkelig kompetanse viser seg å være såpass stor kan dette føre til manglende mestringstro, som igjen kan føre til dårligere undervisning (Snelling, et al., 2012).

Selv om lærerne uttrykte et ønske om mer kompetanse rundt arbeidet med FOL, og spesielt om psykiske helseproblemer, viser funnene fra undersøkelsen at livserfaring oppleves som et viktig verktøy i lærernes arbeid. Tidligere forskning viser hvordan livserfaring er en viktig faktor som spiller inn når det kommer til lærernes forståelse av blant annet helse, og dette kan ha en innvirkning på hvordan lærere underviser i temaer som omhandler helse (Holt, et al., 2004). Lene i min undersøkelse fortalte hvordan hun har opparbeidet seg ulike erfaringer etter flere år som mamma. Hun fortalte videre hvordan disse erfaringene hjelper henne i arbeidet med FOL. Lene uttrykte også hvordan man ikke bare kan bruke teori på elevene, men at man behøver noen erfaringer og knagger å henge det på. Dette støttes av Skau (2017), som mener teoretisk kunnskap ikke er nok når det kommer til lærernes arbeid. Erfaringer om hvordan lærerne forholder seg til andre, konfliktløsninger og holdninger blir sett på som viktig. Likevel er det ikke gitt at alle lærere har den kompetansen Lene sitter inne med, da erfaringer er noe som er individuelt. Lene har erfaringer rundt det å være mor, og har som hun fortalte erfaring rundt ulike utfordringer som kan oppstå i elevenes liv. Det er ikke gitt at lærere som ikke er foreldre har denne type erfaringer, noe som kan føre til at det kan oppstå et skille mellom de som opplever stor relevans rundt helserelaterte temaer og de som ikke gjør det. På bakgrunn av dette vil det ikke være tilstrekkelig å basere kompetansen på erfaringer (Skau, 2017).

Da lærerne sitter med en opplevelse av at deres kompetanse rundt psykisk helse mangler og at erfaringene ikke er mange nok, var det flere av lærerne som fortalte at de har tatt



etterutdanning for å fylle på den manglende kompetansen. Flere av lærerne fortalte at de har sett behovet for å gjøre dette, da de opplever et hull i skolesystemet når det kommer til psykologisk kompetanse. Behovet for etterutdanning er funn som går igjen i evalueringsrapporten fra 2021. Resultatene viser at 79% av lærerne som deltok i undersøkelsen følte et behov for etterutdanning i hvordan de skal undervise i de tverrfaglige temaene (Brandmo et al., 2021). Da det viser seg å være et behov for etterutdanning i flere studier, kan det diskuteres om FOL bør fokuseres mer på i lærerutdanning. Dette gjelder i stor grad hvordan man kan identifisere og snakke om psykiske helseplager rundt elevene. Mine tolkninger er at lærerne opplever det som viktig å ha tilstrekkelig med kunnskap, slik at de kan undervise godt i temaet, og at enkelte føler de må ta etterutdanning for å dekke disse kunnskapshullene. Det kan diskuteres om dette skaper en skjevhet i lærernes kompetanse i temaet, og at elevene vil få svært ulikt utbytte av undervisningen. Det kan virke som at lærerne forstår at de har et faglig ansvar, noe tidligere forskning også peker på. I både Ekornes (2016) og Reinke et al. (2011) sine studier, som viser at lærerne føler et personlig og profesjonelt ansvar når det kommer til å hjelpe elevene med psykiske vansker, og at skolen bør være involvert når det kommer til elevenes psykiske helse.

Klomsten & Uthus (2019) har allerede tatt for seg påstanden om kompetanseheving, og mener at nettopp psykisk helse og livsmestring bør få en enda større og mer tydelig plass i lærerutdanningen. Dette støttes videre av NOU 2015: 2 (2015), hvor en tanke om å innføre et eget emne rundt psykisk helse og risikofaktorer for å bidra til økt kompetanse blant lærerne legges frem. Et ønske om et tydeligere fokus rundt psykisk helse i lærerutdanningen legges også frem av lærerne i min undersøkelse. Samtlige lærere uttrykte at de savnet mer om folkehelse relaterte temaer i lærerutdanningen, og at de ville stått tryggere dersom de hadde mer kompetanse fra utdanningen. Dersom dette hadde blitt innført kan det hende lærerne ikke føler på et behov om å ta etterutdanning, og kanskje opplevelsen rundt egen kompetanse ville vært annerledes.

6.3 Ønske om mer veiledning og flere ressurser

Lærerne i undersøkelsen uttrykte et tydelig ønske om mer veiledning rundt arbeidet med FOL. Dette kan ses i sammenheng med opplevelsen av for lite kompetanse rundt det tverrfaglige temaet og psykisk helse, og at lærerplanen ikke gir tydelige nok retningslinjer på hvordan lærerne skal jobbe med det. Som Ogden (2021) nevner i sin artikkel er begrepsinnholdet til



FOL uklart i lærerplanen, noe som kan føre til usikkerhet. Lærerne i min undersøkelse opplevde mangel på veiledning fra deres ledere, og det var lite gjennomgang når det tverrfaglige temaet kom inn i skolen. I evalueringsrapporten for 2021 ble et sterkere engasjement for de tverrfaglige temaene trukket frem som en viktig faktor for å bedre kvaliteten til lærernes undervisning, hvor hele 85% sa seg enige i dette (Brandmo, et al., 2021). Lærerne i min undersøkelse fortalte at de gikk igjennom den nye lærerplanen da den kom, men ikke i ettertid. Det ble også fortalt at den nye lærerplanen ikke var konkret nok, og at den var veldig åpen for tolkning. Videre pekte lærerne i min undersøkelse på flere muligheter til å diskutere erfaringer og opplevelser i kollegiale, og at dette ville være en fordel for videre arbeid. Ut ifra mine tolkninger kan det virke som at lærerne opplever et sterkere engasjement fra ledelsen og mulighetene for samlinger med muligheter for diskusjon i kollegiale vil kunne bidra til mer trygghet i deres arbeid. Erfaringsdeling kan diskuteres å være viktig for lærernes arbeid, da teoretisk kunnskap ikke blir sett på som å være nok (Skau, 2017).

Det er tydelig at lærerrollen er viktig i FOL-arbeidet, og forskning viser at gode relasjoner vil være avgjørende for at skolen skal kunne fungere godt som en helsefremmende arena (Drugli, 2012). Forskning viser at lærerne er enige i dette, og at de bør involveres i det helsefremmende arbeidet (Reinke, et al., 2011). Likevel viser forskningen og min studie at lærerrollen er mer omfattende nå enn tidligere. Lærerne i min undersøkelse uttrykte derfor at fagpersoner med annen kompetanse vil være viktig i deres arbeid med blant annet psykiske problemer. Dette kan ses i sammenheng med lærernes opplevelser av manglende kompetanse og tid. Helesykepleiere er fast på lærernes skoler, men lærerne fortalte at dette tilbudet fungerer dårlig da de alltid er fullbooket. Gode relasjoner vil være viktig for å jobbe med helsefremmende arbeid, og lærerne fortalte hvordan det vil være vanskelig for elevene å få gode relasjoner til helesykepleier når de ikke får den oppfølgingen de trenger (Drugli, 2012).

Skolehelsetjenesten vil spille en viktig rolle når det kommer til helsefremmende arbeid, da de kan hjelpe til med å påvirke elevene og deres foreldre til positiv helseatferd (Sletteland & Donovan, 2012). Lærere i tidligere forskning viser at støtte fra andre fagpersoner vil være viktig for å styrke deres kompetanse og for å kunne støtte elevenes psykiske helse (Mælan, et al., 2018). Når dette systemet ikke fungerer på grunn av manglende ressurser kan det tolkes

som at dette fører til en frustrasjon blant lærerne, og at de ikke føler de får den støtten og hjelpen de trenger for å styrke deres arbeid.

6.4 Lærerens opplevelse av den overveldende lærerrollen

Som tidligere nevnt ble innføringen av FOL beskrevet som en positiv innføring av lærerne. Likevel ga de også uttrykt for at innføringen kunne føles overveldende hvor frustrasjonen om å skulle fungere som noe større enn det de er ble beskrevet. Dette kan skyldes de økende forventningene til lærernes arbeid når det kommer til det tverrfaglige temaet (Klomsten & Uthus, 2019). Lærerne beskrev hvordan de noen ganger skulle ønske at de var psykologer, da det ville gjøre arbeidet med FOL enklere, og at de ville stilt sterkere med kompetansen de føler de trenger. Lærerne uttrykte hvordan arbeidet med blant annet psykisk helse er krevende når dette er kompetanse som går utenfor deres utdanningsfelt. Tidligere forskning viser at flere norske lærere deler samme opplevelse. I Ekornes (2016) sin studie kommer det frem at norske lærere føler at rollen som kontaktlærer kan virke oppslukende, og at den utvidede lærerrollen kan oppleves som overveldende. En sammenheng mellom økte psykiske problemer i skolen og lærernes utvidede rolle kan derfor virke å oppleves som overveldende for norske lærere.

FOL er et tverrfaglig tema som inneholder mange temaer, blant annet psykisk helse. Å skulle snakke om temaer som omhandler dette kan virke skremmende for mange, noe som kommer frem i min undersøkelse. Lærerne fortalte at de ofte unngår enkelte temaer for å ikke trække elevene på tærne, og at de ikke alltid vet helt hva de skal gjøre i ulike situasjoner. Et likt funn ble gjort i Ekornes (2016) og Reinke et al. (2011) sine studier, som viser at lærere opplever det som vanskelig å vite hvordan de skal støtte elever med psykiske problemer.

En av hovedfunnene til lærernes at lærerne opplever arbeidet med FOL som overveldende er deres opplevelse på mangel på tid. Dette kan ses i sammenheng med følelsen av at norske lærere ser på rollen som lærer som oppslukende, og at arbeidsoppgavene blir flere (Ekornes, 2016). Lærerne i min undersøkelse fortalte at deres arbeidsdager er hektiske, og at det å flette inn FOL derfor kan være vanskelig da dette kan gå utover undervisning i andre fag. Lærerne fortalte at store elevgrupper og for få lærere oppleves som en begrensning, da de ikke føler de rekker å komme igjennom alt de skal. Det ble blant annet fortalt at lærerne ikke alltid rekker å snakke med alle sine elever da tiden er knapp. Da helsesykepleierne også ofte er fullbooket kan dette være negativt for de elevene som har behov for å snakke om blant annet følelser



eller andre utfordringer de opplever i løpet av skolehverdagen. Selv om lærerne fortalte at de opplever den overveldende lærerrollen og mangelen på tid som utfordringer med FOL-arbeidet, ble det fortalt at lærerne ikke prioriterer å fortelle om dette videre i systemet. Birgitte fortalte hvordan lærerne burde bli flinkere på dette, dersom det skal kunne skje en endring. Videre forskning på dette vil også kunne være viktig for å avdekke utfordringene i lærernes travle hverdag.

6.5 Integreringen i lærernes undervisningspraksis

Som Klomsten (2022) viser til vil elevene kunne få store ulikheter i undervisningen av livsmestring da det er mangel på nasjonale føringer og lærerplanen er åpen for tolkning. Som tidligere nevnt utrykte læreren at de opplever lærerplanen som svært åpen, og at den derfor kan tolkes. Ut ifra mine tolkninger av det lærerne fortalte kan det virke som at de ønsker at føringene rundt det tverrfaglige temaet var litt tydeligere, noe som kan ses i sammenheng med ønske om mer veiledning av ledelse, og tydeligere rammer på hvordan temaet skal innføres.

Lærerne i min undersøkelse svarte ulikt på hvordan de integrerer det tverrfaglige temaet inn i deres undervisningspraksis. I enkelte fag fortalte lærerne at de opplever inntegningen som enkel, da det kommer naturlig inn i kompetansemålene. En av lærerne fortalte hvordan psykisk og fysisk helse lå inne i kompetansemålene på hennes trinn, og at det derfor var enkelt å jobbe med. En annen lærer fortalte hvordan trinnet hun jobbet på har et spesielt høyt antall av psykiske helseutfordringer blant elevene. Her jobber dem med temabasert undervisning, hvor FOL og de andre tverrfaglige temaene er det som fokuseres mest på.

Enkelte av lærerne fortalte hvordan de i enkelte tilfeller opplever det som krevende å skulle flette inn FOL bevist i undervisningen. Likevel skjer dette ofte ubevist og faller mer naturlig inn i deres hverdag. De økende psykiske utfordringene i samfunnet skaper flere konflikter i skolen (Bakken, 2020). Lærerne fortalte at konflikter er noe de møter på daglig i deres hverdag som lærer. Læren rundt sosial kompetanse er også noe lærerne tar for seg naturlig i deres hverdag. Her ble det og lærere elevene å samarbeide med andre, rekke opp hånda og snakke om følelser nevnt som noe av det lærerne jobber med daglig. I lærerplanen står det hvordan de tverrfaglige temaene skal gi elevene kunnskap om blant annet sosial kompetanse, relasjoner, andres grenser og følelses- og tankehåndtering (Kunnskapsdepartementet, 2017). Ut ifra lærernes fortellinger om deres hverdag kan det derfor se ut til at de jobber mer med FOL enn det de tenker over selv. Denne opplevelsen er noe flere av lærerne var enige i, da



konflikthåndtering er en stor del av deres hverdag. Gerd fortalte også hvordan de fysiologiske forandringene som skjer i løpet av elevenes liv i skolen gir en god mulighet for å jobbe med de tverrfaglige temaene da det vil falle seg naturlig inn å snakke om blant annet pubertet og følelser. Ut ifra mine tolkninger kan det derfor se ut til at integreringen av FOL baserer seg på lærernes opplevelse av hvor viktige temaene er for deres klasse, og ut ifra deres kompetanse og interesser. Disse tolkningene baserer seg på at læreren som studerer psykologi og er link-lærer ser ut til å integrere FOL på en større måte enn de andre, hvor de integrerer FOL mer naturlig ut ifra hvordan dagen utvikler seg.

6.6. Økt fokus skaper flere utfordringer?

Et interessant funn i min studie er spørsmålet om et økt fokus på folkehelse og livsmestring kan ha påvirket økningen av utfordringer i skolen i feil retning. Gerd stilte spørsmål om innføringen kan ha ført til at foreldrene i større grad er mer på nå som folkehelse og livsmestring blir mer fokusert på. Birgitte tok også opp dette med at skolen hun jobber på er opptatte av at alle skal få være som dem er, og at dette har ført til at skolen ikke har stått helt klar til å ta imot alle. Dette kan ses i sammenheng med at helsesykepleierne på skolene er fullbooket store deler av tiden, og at de derfor ikke har tid til å følge opp. Utsagnene er interessante, og om utfordringene i skolen har økt på grunn av et høyere fokus rundt helserelaterte problemer er noe som må forskes nærmere på da innføringen fortsatt er relativt ny.

7.0 Oppsummering og avslutning

Studiens formål var å få en bedre innsikt i barneskolelæreres opplevelse av innføringen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Studiens overordnede problemstilling var: *Lærernes opplevelser rundt folkehelse og livsmestring barneskolen*. For å svare på denne problemstillingen kom jeg frem til to forskningsspørsmål: (1) *Hvordan opplever barneskolelærere innføringen av det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring (FOL) i lærerplanen og (2) hvordan integrerer de FOL i sin undervisningspraksis?*

For å kunne svare på forskningsspørsmålene ble det intervjuet tolv lærere fra to ulike skoler. Dette ble gjort gjennom kvalitative fokusgruppeintervjuer, som senere ble analysert ved hjelp av tematisk analyse. Funnene ble senere diskutert opp mot tidligere forskning.



Min tolkning er at lærerne i stor grad opplever innføringen av FOL som positiv. Lærerne ser en økning i utfordringer i skolen, spesielt når det kommer til psykiske utfordringer, og de ser viktigheten av innføringen av det tverrfaglige temaet. Lærerne beskrev også hvordan FOL fungerer som et fundament for læring, da sosial kompetanse vil være viktig for å skape et godt klasse- og læringsmiljø. Likevel viser studien at lærerne opplever ulike utfordringer ved innføringen. Når lærerrollen blir utvidet kan dette føre til en overveldende opplevelse. En lærerplan som er åpen for tolkning kan også virke å frustrere enkelte av lærerne. Sett i sammenheng med en opplevelse av for lite veiledning fra ledelse når den nye lærerplanen kom, kan det virke som at dette gjør arbeidet med FOL krevende da de ikke helt konkret vet hvordan de skal jobbe med temaet. Lærerne etterlyste mer veiledning, samt flere muligheter for erfaringsdeling i kollegiet.

Et av hovedfunnene i studien er lærernes opplevelse av manglende kompetanse rundt FOL. Mine tolkninger er at lærerne opplever at de blir satt til å fungere som noe større enn det de er, og at de opplever at arbeidet med FOL går utenfor deres utdanning som lærere. Ut ifra lærernes fortellinger kan dette gå ut over deres arbeid med blant annet psykisk helse, og at enkelte temaer blir unngått i redsel for å gjøre eller si noe som kan virke støtende for elevene. Studien viser derfor at en bedre opplæring i FOL i lærerutdanningen kan være et viktig verktøy for å forbedre lærernes opplevelse og undervisning. Mangelen på tid var også et viktig funn. Dette kan ses i sammenheng med lærernes opplevelse av manglende ressurser, som flere helsepsykepleiere og mer folk, som kan hjelpe dem i arbeidet med blant annet psykiske helseproblemer.

Når det kommer til integreringen i deres undervisningspraksis viser resultatene at dette i hovedsak skjer naturlig ut ifra hvordan dagene utspiller seg. Dette handler i stor grad om ulike konfliktløsninger, og det å lære elevene sosial kompetanse og samhandling. Ut ifra mine tolkninger kan det virke som at integreringen baserer seg på lærernes opplevelse av behov, og deres kompetanse.

Denne studien anses å ha bidratt til en bedre forståelse av lærernes opplevelse av innføringen av FOL i barneskolen. Likevel er innføringen relativt ny, og det er derfor foreløpig lite forskning. For å få en bedre forståelse av temaet bør det forskes mer på i fremtiden, slik at dette kan bidra til en bedre forutsetning for å lykkes med undervisningen.



6.0 Referanser

Bahr, Roald (2009): Aktivitetshåndboken, fysisk aktivitet i forebygging og behandling. Oslo: Helsedirektoratet

Bakken, A. (2020). *Ungdata 2020. Nasjonale resultater (16/20)*. Velferdsforskningsinstituttet NOVA, OsloMet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/6415>

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory. An agentic perspective. *Annual Review of Psychology* 52(1), 1-26.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11148297/#:~:text=Social%20cognitive%20theory%20distinguishes%20among,socially%20coordinative%20and%20interdependent%20effort.>

Bang, L. (11.mars 2024). *Psykiske plager og lidelser hos barn og unge*.

<https://www.fhi.no/he/folkehelse/rapporten/psykisk-helse/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/?term=>

Bottolfs, M. (2020.). Mat og helsefaget i dagens skole. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 104(2), 181–193. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2020-02-08>

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>

Bryman, A. (2012). *Social research methods*. New York: Oxford university press.

Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev: Avgjørende for elevenes læring og trivsel* (1. Utg.). Cappelen Damm AS.

Ekornes, S. (2016). Teacher Stress Related to Student Mental Health Promotion: The Match

Between Perceived Demands and Competence to Help Students with Mental Health Problems: *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61:(3), s. 333-353.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00313831.2016.1147068>

Eriksen, I., Sletten, M., Bakken, A., & von Soest, T. (2020, Januar 23). Stress, press og psykiske plager blant unge. Hentet fra ungdatabasen: <https://www.ungdata.no/stress-press-og-psykiske-plager-blant-unge/>



Folkehelseinstituttet. (28. februar 2019) *Barn og unge er ikke nok fysisk aktive.*

<https://www.fhi.no/nyheter/2019/barn-og-unge-er-ikke-nok-fysisk-aktive/#:~:text=Barn%20og%20unge%20vert%20alts%C3%A5,enn%20jentene%20i%20alle%20aldersgruppene>

Folkehelseinstituttet. (12. april, 2016). *Bedre føre var - Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger.* <https://www.fhi.no/publ/2011/bedre-fore-var---psykisk-helse-hels/>

Helsedirektoratet. (2017, juli). *Betydningen av psykisk helse i skolen.*

<https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/selvskading-og-selvsmord-veiledende-materiell-for-kommunene-om-forebygging/forebygging-av-selvsmord-og-selvskading-bor-skje-pa-ulike-arenaer-samtidig/betydningen-av-psykisk-helse-i-skolen>

Helsedirektoratet. (2010, juli). *Nasjonale faglige retningslinjer for primærhelsetjenesten.*

Forebygging og behandling av overvekt og fedme hos barn og unge.
<https://www.helsedirektoratet.no/tema/overvekt-og-fedme>

Helskog, G. H. (2019). Fragmentering og disharmoni eller helse og livsmestring. *Prismet, 1*, 53-61. <https://journals.uio.no/prismet/article/view/6857/5864>

Hills, A. P., Dengel, D. R., & Lubans, D. R. (2015). Supporting public health priorities: recommendations for physical education and physical activity promotion in schools. *Progress in cardiovascular diseases, 57*(4), 368-374.
https://core.ac.uk/reader/43362216?utm_source=linkout

Holt, D., Gray, S., Dey, D., & Campbell, L. (2024). Early career teachers' learning about promoting health and wellbeing: a narrative study. *Pastoral Care in Education, 1*–22.
<https://doi.org/10.1080/02643944.2024.2328305>

Hovengen, R., Meisfjord, J., Biehl, A. & Nordhaug, R. (2009). *Barns vekst i Norge 2008. Høyde, vekt, og livvidde målt blant 3.-klassinger.* Folkehelseinstituttet.

Jacobsen, D. I. (2022). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Cappelen Damm akademisk.



- Kitzinger, J. (1995). Qualitative Research: Introducing focus groups. *British Medical Journal*, 311(7000), 299–302. <https://doi.org/10.1136/bmj.311.7000.299>
- Klomsten, A. T. (2022). Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen: Muligheter og utfordringer. I M. Uthus. (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen. Utdanning til å mestre egne liv*. Gyldendal Akademisk.
- Klomsten, A. T. & Uthus, M. (2019). Læreren er nøkkelen. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 56(8). <https://psykologtidsskriftet.no/debatt/2019/08/laereren-ernokkelen>
- Kunnskapsdepartementet. (2023). *Flere elever mobbes på alle trinn*. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/flere-elever-mobbes-pa-alle-trinn/id2959900/>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – Tverrfaglige temaer*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – Folkehelse og livsmestring*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 3. oppl.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Le, C., Finbråten, H. S., Pettersen, K. S., & Guttersrud, Ø. (2021). *Befolkningens helsekompetanse, del I*. Oslo: Helsedirektoratet. <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/befolkningens-helsekompetanse>
- Malterud, K. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.



- Mashau, T. I. (2019). *The role of the teacher as a promoter of health in schools: conceptualisation and practical implications* (Doctoral dissertation, North-West University).
https://repository.nwu.ac.za/bitstream/handle/10394/33851/Mashau_TI.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Thurston, M. (2014). *Key themes in public health*. New York: Routledge.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (NESH) (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. (5. Utg.)
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- NOU 2015: 2. (2015). *Å høre til - virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Oslo: Departementets sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/>
- NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole: fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>
- Ogden, T. (2021). *Livsmestring i skolen*. Nasjonalt utviklingscenter for barn og unge. 7. (2535-4825). <https://www.nubu.no/utgave-7/livsmestring-i-skolen-article3240-2596.html>
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998 07-17-61). Hentet fra Lovdata: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_2#KAPITTEL_2
- Paakkari, L., Inchley, J., Schulz, A., Weber, M. W., & Okan, O. (2019). Addressing health literacy in schools in the WHO European Region. *Public Health Panorama*, 5(2-3) 123-329 <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/327055/php-5-2-3-186-190-eng.pdf>
- Rangul, V. & Kvaløy, K. (2020). *Selvopplevd helse, kroppsmasse og risikoatferd blant ungdommer i Nord-Trøndelag 2017-19*.



https://www.ntnu.no/documents/10304/4902807/Delrapport1_Ung_HUNT4+_Mars2020.pdf/e7f7a922-906f-aa1c-9aed-4fa2d7bf14b9?t=1584711026088

Regjeringen (2022, 9. desember) *Etikk i forskningen*

<https://www.regjeringen.no/no/tema/forskning/innsiktsartikler/etikk-i-forskningen/id2000710/>

Reinke, W. M., Stormont, M., Herman, K. C., Puri, R., & Goel, N. (2011). Supporting children's mental health in schools: Teacher perceptions of needs, roles, and barriers. *School Psychology Quarterly*, 26(1), 1–13. <https://doi.org/10.1037/a0022714>

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), s. 68–78. https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf

Samnøy, S. & Tjomsland, H. E. (2021). Folkehelse og livsmestring behovet for en realistisk tilnærming til temaet. *Bedre skole*.

<https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/folkehelse-og-livsmestring--behovet-for-en-realistisk-tilnarming-til-temaet/>

Snelling, A. M., Belson, S. I., & Young, J. (2012). School health reform: investigating the role of teachers. *J Child Nutr Manag*, 36(1), 6.

https://repository.nwu.ac.za/bitstream/handle/10394/33851/Mashau_TI.pdf?sequence=1&isAllowed=y

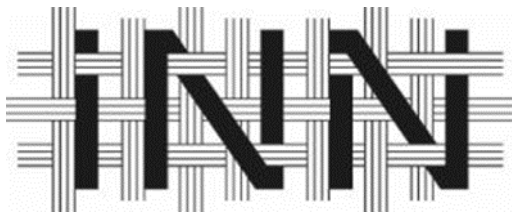
Stenersen, C. R. & Prøitz, T. S. (2020). *Hva skjedde med ideen om en kultur for læring i skolen?* Publisert i Utdanningsforskning.no.

<https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/hva-skjedde-med-ideen-om-en-kultur-for-laring-i-skolen/>

St. Leger, L. (2001, Juni 1). Schools, health literacy and public health: possibilities and challenges. *Health Promotion International*, 16(2), s. 197-205.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11356758/>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder*. (5. utg.). Fagbokforlaget



Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen Fagbokforl.

Tjora, A. (2020). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Utdanningsdirektoratet. (2016). *Mobbing og krenkelser*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/sosial-laring-gjennom-arbeid-med-fag/Relasjoner-mellom-elever/Mobbing-og-krenkelser/>

Uthus, M. (2020). Folkehelse og livsmestring i skolen. Hva sier elever om erfaringer med å bestemme selv i læringsaktiviteter? En kvalitativ intervjustudie. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 6. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v6.2242>

Wendelborg, C. (2024). Mobbetallene fortsetter å øke. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/2024/mobbetallene-fortsetter-a-oke/>

World Health Organization. (u.å.). *Skills for Health: Skills-based health education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-Promoting School*. <https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/skills-health-skills-based-health-education-including-life-skills-important>



Vedlegg

Vedlegg 1: intervjuguide

Praktisk informasjon

- Hvilke trinn jobber du på?

Spørsmål:

1. Folkehelse og Livsmestring

- Hvordan forstår dere begrepet folkehelse?
- Hvordan forstår dere begrepet livsmestring?
- Opplever dere temaene (FOL) som viktige temaer å jobbe med i barneskolen?
Hvorfor?

2. Kompetanse, lærerplanen og veiledning

- Føler dere at dere har den kompetanse som trengs for å undervise i FOL?
- Hvordan opplever dere det som står i lærerplanen om FOL? Er dere kjent med denne?
- I hvilken grad føler dere skolen ledelse jobber med temaet sammen med dere? / Har ledelsen hjulpet dere i arbeidet? Har dere eksempler?

3. Undervisningen

- Hvordan trekker dere inn FOL i deres undervisning?
- Temaene skal integreres i flere fag, men også som en helhetlig forståelse på tvers av fagene. Føler dere at dere integrerer temaene i alle fag? Er det noen fag det er enklere/vanskeligere?
- Finnes det noen utfordringer knyttet til innføringen av FOL?

4. Avslutning

- Er det noe dere ønsker å tilføye? Er det noe vi ikke har tatt opp som dere mener er viktig for tematikken?



Vil du delta i forskningsprosjektet folkehelse og livsmestring i barneskolen

Formålet med prosjektet

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan lærere i barneskolen erfarer det å jobbe med temaene folkehelse og livsmestring i skolen. Dette er et masterprosjekt der problemstillingen er: «Hvordan erfares undervisningen om folkehelse og livsmestring blant lærere i barneskolen?».

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får denne forespørselen fordi du som deltaker vil kunne hjelpe meg med å svare på mitt forskningsspørsmål da du er lærer/jobber på en barneskole.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen i Innlandet er ansvarlig for personopplysningene som behandles i prosjektet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg vil ta i bruk fokusgrupper i dette prosjektet. Dette er en form for gruppeintervju der jeg ønsker å samle deltakere i en gruppe hvor tematikken kan diskuteres. Jeg ønsker å samle grupper på ca. 6 deltakere. Opplysningene vil registreres via lydopptak gjennom en app laget for høgskolen i Innlandet. Dette gjøres slik at informasjonen kan lyttes til og analyseres senere, opptakene vil bli slettet etter endt prosjekt. Anonymitet vil opprettholdes gjennom hele prosjektet.

Kort om personvern



Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler personopplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Du kan lese mer om personvern under.

Med vennlig hilsen

Kaja Sørhagen

(Forsker)

Utdypende om personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

I denne oppgaven vil kun jeg som forsker og min veileder ha tilgang til deres opplysninger. For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til opplysningene vil opptakene bli gjennomført gjennom en diktafonapp som er laget for høgskolen, slik at opptakene lagres på et trygt sted. For at opplysningene skal være sikret fra uvedkommende vil dataene lagres på en forskningsserver, hvor kun jeg og min veileder har tilgang til innholdet. Dataene vil bli slettet etter endt prosjekt. Opplysninger som navn og alder vil erstattes med en kode.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen i Innlandet har personverntjenestene ved Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- å be om innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende,
- å få slettet personopplysninger om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Vi vil gi deg en begrunnelse hvis vi mener at du ikke kan identifiseres, eller at rettighetene ikke kan utøves.



Høgskolen
i Innlandet

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes i mai 2024. Opplysningene som er samlet inn vil da slettes.

Spørsmål

Hvis du har spørsmål eller vil utøve dine rettigheter, ta kontakt med:

Kaja Sørhagen. E-post: kaja.jenta@hotmail.com

Hvis du har spørsmål knyttet til Sikts vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt på e-post: personverntjenester@sikt.no, eller på telefon: 73 98 40 40.

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Folkehelse og livsmestring,, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i fokusgruppe
- at det vil bli gjort opptak under fokusgruppene

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

(underskrift)



**Høgskolen
i Innlandet**