



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGAVE

Psykisk helse i skolen

Mental Health in School

Ella Cecilie Heggebø

Kandidatnummer: 412

MGUSP550 Masteroppgave Vestlandsklasse

Master i Spesialpedagogikk ved Grunnskolelærerutdanningen 5-10

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

16.05.2022

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle

kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1

Forord

Innleveringen av denne masteroppgaven symboliserer slutten på en femårig utdanning, preget av nye vennskap, gode minner, kunnskap og erfaringer. Prosessen hit har vært lærerik, krevende, utfordrende og til tider frustrerende.

Veien til innlevering har jeg heller ikke gått helt alene, og i den anledning er det derfor mange som fortjener en takk.

Tusen takk til veileder Ingvild Bjørkeng Haugen. Takk for gode tilbakemeldinger, engasjement og motiverende ord. Du har både utfordret meg og støttet meg gjennom hele prosessen.

Jeg vil også takke min fine studiegjeng som gjennom fem år har holdt meg med selskap gjennom mange timer på bibliotek, lesesal og ellers i hverdagslivet. Tusen takk for fine samtaler, latter, gode minner og en uforglemmelig studietid. Uten dere hadde ikke studenttilværelsen i Bergen vært den samme. Denne tiden kommer til å bli savnet!

En stor takk til venner, familie og samboer som har stått i glede og frustrasjon sammen med meg. Takk for oppmuntrende ord i utfordrende tider. En ekstra takk til mamma for arbeidet med korrekturlesing. Til slutt vil jeg rette en takk og en klapp på skulderen til meg selv for en vel gjennomført femårig utdanning.

Gleder meg til å være fullt og helt til stede med dere alle.

Bergen, mai 2022

Ella Cecilie Heggebø

Sammendrag

Denne studien tematiserer psykisk helse i skolen, med formål om å få innsikt i hvordan et utvalg av politiske dokument argumenterer for psykisk helse i skolen. Problemstillingen er som følger:

Hvilke argumenter fremmer et utvalg politiske dokumenter for psykisk helse i skolen?

Dokumentanalyse med hermeneutisk tilnærming er benyttet for å kunne besvare problemstillingen. For å øke forståelsen for tematikken og belyse problemstillingen fra ulike vinkler trekkes det frem teori knyttet til psykisk helse, samspillet mellom individet og miljøet, utdanningspolitiske dokument og læreplanteori, samt skolens mandat og dannelsesoppdrag. Den metodiske tilnærmingen baserer seg på åtte politiske dokumenter publisert etter år 2010. For å finne frem til argumentene ble dokumentene analysert gjennom fire analytiske steg, utvalg og kategorisering, kategorisering av tekstutdrag, ordtelling, og analyse.

Resultatene viser at skolen både kan bidra med å fremme psykisk helse blant barn og unge, men også hemme psykisk helse. Det viser seg blant annet at andelen av elever som føler på stress har økt og at det er en sammenheng mellom stress i skolen og psykiske plager som depresjon. Resultatene peker også på at skolen er en arena der opplevelsen av mestring og motivasjon er viktig. Videre kommer det frem at kunnskapen om psykisk helse blant barn og unge burde økes, da det er for mange barn og unge som sliter psykisk og ikke får den hjelpen de trenger. I tillegg til viktigheten av lærerens kunnskap og evnen til å videreformidle dette til elevene. Resultatene tyder også på at det er mange lærere som oppfatter at de ikke har nok kunnskap om psykisk helse, det nevnes at en løsning på dette kan være å se den spesialpedagogiske og allmennpedagogiske kompetansen i en sammenheng. Videre trekkes det frem ulike tiltak som er prøvd ut, og at tiltak knyttet til mestring, tilhørighet og mening kan skape en opplevelse av økt livskvalitet. Det psykososiale læringsmiljøet kommer også frem som viktig da det virker å være en tydelig sammenheng mellom opplevelsen av tilhørighet og faglig prestasjon.

Til tross for denne studiens begrensninger kommer det frem at forebygging av psykisk uhelse i skolen er viktig. Likevel ser det ut til at ansvaret for og gjennomføringen av arbeidet med å fremme psykisk helse i skolen ikke er tydelig og systematisk nok for å kunne gi alle elever kompetanse til å mestre livet på en god måte i et samfunn under stadig utvikling.

Abstract

This thesis is about mental health in education, intending to acquire insight into how a selection of political documents argues for mental health in the educational system. The topic question will be:

What arguments are promoted by a selection of political documents for mental health in the educational system?

Document analysis with a hermeneutic approach has been used to assess the topic. To increase the understanding and illuminate the topic from different angles, theory related to mental health, the interaction between the individual and the surroundings, educational policy documents and curriculum theory, as well as the school's mandate and educational mission (Bildung) has been assessed. The methodical approach is based on eight political documents published after 2010. To find the arguments the documents were analyzed through four different analytical steps, selection and categorization, categorization of text extracts, word count, and analysis.

The results show that the school can contribute to promoting mental health among children and young people and inhibit mental health. It turns out, among other things, that the proportion of students who feel stress has increased and that there is a connection between stress at school and mental illnesses such as depression. The results also indicate that the school is an arena where the experience of mastery and motivation is important. Furthermore, it appears that knowledge about mental health among children and young people should be increased, as there are too many children and young people who are struggling mentally and do not receive help. In addition to the importance of the teacher's knowledge and the ability to pass this on to the students. The results also indicate that many teachers perceive that they do not have enough knowledge about mental health. It is mentioned that a solution to this can be to see the special education and general education competence in a context. Furthermore, various measures that have been tried out are highlighted, and that measures related to coping, belonging and meaning can create an experience of increased quality of life. The psychosocial learning environment also emerges as important as there seems to be a connection between the experience of belonging and academic achievement.

Despite the limitations of this study, it emerges that prevention of mental illness in school is important. Nevertheless, it seems that the responsibility for and implementation of the work of

promoting mental health in school is not clear and systematic enough to give all students the competence to master life in a good way in a society that is constantly evolving.

Innholdsfortegnelse

Forord	I
Sammendrag	II
Abstract	III
Figuroversikt	VII
Tabelloversikt	VII
1. Innledning	1
<i>1.1 Avgrensning og problemstilling</i>	<i>1</i>
<i>1.2 Bakgrunn</i>	<i>2</i>
<i>1.3 Disposisjon</i>	<i>3</i>
2. Kontekst og forskningsfelt	5
<i>2.1 Betydningen av psykisk helse i skolen</i>	<i>5</i>
2.1.1 Hva er psykisk helse?	5
<i>2.2 Tidligere forskning</i>	<i>6</i>
2.2.1 Hva sier forskning om psykisk helse blant barn og unge?	7
2.2.2 Hva sier forskning om psykisk helse i skolen?	9
3. Teori	14
<i>3.1 Mestringstro</i>	<i>14</i>
3.1.1 Lært hjelpeløshet og tankemønstre.....	15
3.1.2 Beskyttelses- og risikofaktorer	16
<i>3.2 Motivasjon</i>	<i>17</i>
<i>3.3 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell</i>	<i>18</i>
3.3.1 Lærerens betydning og kompetanse	20
3.3.2 Folkehelse og livsmestring	21
3.3.3 Elevenes tilhørighet til medelever og lærer.....	22
<i>3.4 Utdanningspolitiske dokument og læreplanteori</i>	<i>24</i>

3.4.1	Politikkens påvirkningskraft.....	24
3.4.2	Goodlads læreplanteoretiske begrepsapparat	25
3.4.3	Skoleledelsens innvirkning på profesjonsfellesskapet	26
3.5	Skolens mandat og dannelsesoppdrag	26
4.	Metode	28
4.1	Vitenskapsteoretisk perspektiv	28
4.2	Dokumentanalyse	29
4.3	Utvalg og presentasjon av dokumentene	31
4.3.1	Motivasjon – Mestring – Muligheter.....	34
4.3.2	Å høre til – Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø	34
4.3.3	Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av kunnskapsløftet.....	34
4.3.4	#Ungdomshelse – regjeringens strategi for ungdomshelse 2016 – 2021	34
4.3.5	Mestre hele livet – Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017-2022)	35
4.3.6	Folkehelsemeldinga – Gode liv i eit trygt samfunn	35
4.3.7	Opptrappingsplan for barn og unges psykiske helse	35
4.3.8	Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO	36
4.4	Fremgangsmåte og analytiske steg	36
4.4.1	Steg 1 – Utvalg og kategorisering	36
4.4.2	Steg 2 – Kategorisering av tekstutdrag.....	37
4.4.3	Steg 3 – Ordteiling	40
4.4.4	Steg 4 – Analysere og trekke slutninger.....	40
4.5	Forskningens kvalitet	41
4.5.1	Gyldighet	41
4.5.2	Pålitelighet.....	42
4.5.3	Refleksivitet og forforståelse.....	43
4.5.4	Forskningsetiske betraktninger.....	43
5.	Resultater	45
5.1	Skolens påvirkning på individets psykiske helse	47
5.1.1	Stress	47
5.1.2	Mestring og motivasjon.....	48

5.2 Skolens påvirkning på kollektivets psykiske helse	50
5.2.1 Elevenes kunnskap og kompetanse	50
5.2.2 Lærernes kunnskap og kompetanse.....	52
5.2.3 Tiltak	53
5.2.4 Det psykososiale læringsmiljøet.....	54
6. Diskusjon.....	57
6.1 Individet versus det kollektive	57
6.2 Er tiltak som fremmer psykisk helse av betydning?	60
6.3 Skolen som risikofaktor eller beskyttelsesfaktor	62
6.3.1 Mestringstro og motivasjon.....	62
6.4 Det psykososiale skolemiljøet.....	65
6.5 Hva er egentlig skolens og lærerens oppgave?	66
7. Avslutning	69
7.1 Videre forskning	71
Litteraturliste.....	72

Figuroversikt

Figur 1: Beskyttelsesmodellen	16
Figur 2: Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (2005)	19
Figur 3: Utsnitt av kode med tilhørende deler av teksten.....	39

Tabelloversikt

Tabell 1: Oversikt over dokumenter.....	31
Tabell 2: Oversikt over kapitler som er tatt med i 5. Resultater.....	33
Tabell 3: Oversikt over hvordan det refereres til dokumenter i teksten.....	46

1. Innledning

Barn og unges psykiske helse er et tema som ofte fremmes i artikler, bøker, mediene og rapporter. Bru et.al. (2016) belyser i sin bok at en må forvente at omkring fem elever i en vanlig norsk skoleklasse har psykiske plager. I og med at barn og unge tilbringer store deler av livet sitt i skolen, kan det være vanskelig å skille mellom det psykiske og menneskelige aspektet elevene tar med seg videre og det faglige (Eide, 2019). I skolen fungerer læreren som oftest som et fast kontaktpunkt som har stor verdi i arbeidet med å fremme læring, mestring, skape relasjoner og en opplevelse av tilhørighet. Læreres arbeid kan bidra med å påvirke både selvbilde og psykisk helse hos den enkelte elev, ifølge Helsedirektoratet (2017). Verdens helseorganisasjon forklarer at den generelle helsen består av flere integrerte og vesentlige faktorer som har stor betydning for folkehelsen, blant annet den mentale eller psykiske helsen (World Health Organization [WHO], 2018). Psykisk helse handler også om å innse verdien av egne evner, arbeide produktivt og håndtere stress som oppstår i hverdagen. WHO forklarer videre at søkelys på psykisk helse i skolen og det å skape et miljø som både beskytter og respekterer ulike individer kan bidra til å fremme psykisk helse generelt på en god og positiv måte.

Fagfornyelsen, LK20, som inntraff høsten 2020 presenterte det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (Utdanningsdirektoratet, u.å.a). Den overordnede delen av læreplanen skildrer at folkehelse og livsmestring skal gi kompetanse knyttet til blant annet psykisk og fysisk helse. Utvikling av et positivt selvbilde, og kompetanse og forståelse knyttet til det å kunne mestre eget liv vil også være sentralt. Det at dette tverrfaglige temaet nå har kommet inn i skolen kan ses på som en måte å argumentere for psykisk helse i skolen, og argument for at god psykisk helse spiller en rolle for barn og unges læring og utvikling.

1.1 Avgrensning og problemstilling

Formålet med denne studien er å få innsikt i hvordan det argumenteres for psykisk helse i skolen. Forskningsprosjektet undersøker argumenter for psykisk helse i skolen, og diskuterer hvilken effekt disse argumentene potensielt kan ha. Problemstillingen lyder som følger:

Hvilke argumenter fremmer et utvalg politiske dokumenter for psykisk helse i skolen?

For å finne ut av dette har jeg valgt å analysere dokumenter som er knyttet til skolen og utdanning spesielt, men også dokumenter knyttet til psykisk helse blant barn og unge generelt.

For å avgrense forskningsarbeidet har jeg valgt å kun ta offentlige dokumenter som omhandler psykisk helse i skolen og psykisk helse blant barn og unge. Utvalget består av åtte dokumenter. Det er viktig å presisere at datamaterialet ikke representerer alle politiske dokumenter som uttaler seg om psykisk helse i skolen og blant barn og unge og det kan derfor være vanskelig å trekke konkrete slutninger. Det å kunne si noe om alle dokumentene som omhandler dette temaet blir for omfattende og er heller ikke målet med denne studien.

I denne studien har jeg valgt å ikke gå spesifikt inn på hva som foregår på undervisningsnivå, skolenivå eller elevnivå. Disse tre nivåene påvirker og er avhengig av hverandre, eksempelvis må man tilpasse undervisningsnivået til det elevnivået man skal undervise på. Samtidig vil det som skjer på undervisningsnivå, skolenivå og elevnivå sammen være preget av det som skjer på et mer overordnet politisk nivå. Det er derfor naturlig at de politiske dokumentene jeg har tatt utgangspunkt i omtaler både det som skjer på skolenivå, det som skjer på undervisningsnivå, det som skjer på elevnivå og det som skjer på et politisk nivå.

1.2 Bakgrunn

Befring (2019a, s. 51) formidler at formålet til fagfeltet spesialpedagogikk er å bidra med hjelp, støtte og kvalifisert opplæring til barn og unge som er sårbare og har særlige behov. Dette omfatter blant annet psykososiale vansker. I 2017 kom også begrepet livsmestring inn i både den overordnede delen av læreplanen for skolen og i rammeplanen for barnehagen. Dette tverrfaglige temaet handler om å fremme kompetanse som kan bidra til å mestre motgang og medgang, i tillegg til å være gode aktører i eget liv. Dette innebærer et økt søkelys mot å fremme barn og unges psykiske helse både i barnehagen og skolen, noe som er svært relevant i en spesialpedagogisk sammenheng (Befring & Uthus, 2019, s. 500). Innenfor spesialpedagogikken har forebygging som formål å beskytte sårbare elever mot faktorer som kan hemme, samtidig som det skal bidra til å fremme kompetanse som er livsmestrende (Befring, 2019b, 168).

Eili Hovland skriver i sin fagartikkel *Elever trenger lærere med kunnskap om psykisk helse* (2021) at kunnskap knyttet til psykisk helse er viktig for elevene som allerede har psykiske helseplager. Dersom pedagogene i skolen har kunnskap knyttet til denne tematikken, vet hvordan de kan søke hjelp og er klar over hvilke faresignaler de bør se etter vil det være av stor betydning for elevene. For å sikre dette nevner hun at spesialpedagogikk burde vært

obligatorisk for alle som skal være i nære relasjoner med barn i barnehage eller skole. Med den riktige kompetansen kan mye av tilretteleggingen og forebyggingen foregå på individnivå. Psykisk helse i skolen er derfor relevant å trekke frem da jeg har opparbeidet meg mer kunnskap knyttet til dette gjennom å velge spesialpedagogikk som fag og masteremne. Under faget spesialpedagogikk står det blant annet på Høgskulen på Vestlandet sine sider at:

Faget spesialpedagogikk tar sikte på å styrke lærernes spesialpedagogiske teori- og praksiskunnskap, med særlig vekt på tema innen psykososial utvikling og lesing og skriving. Dette skal gi spesialpedagogisk kompetanse som er nyttig i møte med skolens elevmangfold, der inkludering og læring i et mestringsperspektiv er overordnet. (Høgskulen på Vestlandet, 2021)

Som kommende profesjonell lærer og spesialpedagog er det viktig å inneha en forståelse og kunnskap knyttet til hva som kan ha en innvirkning på elevenes psykiske helse, velvære og livskvalitet. Dersom en kunnskap knyttet til psykisk helse blant elever og lærere kan bidra til å bedre blant annet stress og mestring, kan dette igjen bidra til en økt utholdenhet og motivasjon blant elevene og samtidig føre til betydningsfull læring. Prosjektet vil også bidra til å gi meg videre kunnskap knyttet til hvordan jeg effektivt, kritisk og analytisk kan hente ut nyttig informasjon fra politiske dokument og forskningsartikler, som jeg videre kan benytte i fremtidig arbeid. Dette vil igjen føre til en kompetanse når det kommer til å kritisk vurdere egen praksis både som lærer og som spesialpedagog.

1.3 Disposisjon

I denne masteravhandlingen vil jeg starte med å presentere oppgavens kontekst, her vil jeg forsøke å skissere hvilken påvirkning skolen kan ha på barn og unges psykiske helse. I tillegg vil jeg forklare hva psykisk helse er gjennom å trekke frem en definisjon av begrepet, og min forståelse av begrepet. Deretter vil jeg presentere tidligere forskning, og gi en oversikt over forskningsfeltet. I kapittel 3 trekker jeg frem relevant teori, som senere vil være til hjelp når datamaterialet skal analyseres og drøftes. I teorikapittelet vil jeg belyse teori knyttet til mestringstro, motivasjon, Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, utdanningspolitiske dokument og skolens mandat og dannelsingsoppdrag. I kapittel 4 vil jeg redegjøre for studiens metodiske tilnærming, der jeg blant annet vil presentere dokumentene jeg har valgt, fremgangsmåte og hvordan jeg har utført analysen. Her blir også forskningens kvalitet

diskutert. Dernest i kapittel 5 vil jeg presentere resultater fra datainnsamlingen. Videre i kapittel 6 vil resultater drøftes mot teori og tidligere forskning for å belyse problemstillingen. Til slutt vil jeg forsøke å gi en oppsummering og mulig konklusjon på forskningsspørsmålet, og trekke frem noen spørsmål for videre forskning.

2. Kontekst og forskningsfelt

I det følgende kapittelet vil konteksten for psykisk helse i skolen skisseres, jeg vil også trekke frem psykisk helse som begrep og hvordan jeg vektlegger begrepet i henhold til denne studien. Deretter vil jeg gi et overblikk over forskningsfeltet, og hva tidligere forskning på området har kommet frem til.

2.1 Betydningen av psykisk helse i skolen

Skolen kan både bidra til bekymring og stress, men også til mestring og læringsglede (O'Reilly et al., 2018). Det at barn og unge tilbringer store deler av livet sitt i skolen fører til at skolen er en sentral bidragsyter til å fremme psykisk helse. Dette krever blant annet at ansatte i skolen har den kunnskapen og de ressursene som trengs for å formidle dette videre. Verdens helseorganisasjon forklarer at psykisk helsefremmende arbeid også burde inkludere samfunnsarenaer, som blant annet skole, og ikke bare begrenses til helsesektoren. Dette formidler også St.meld.nr. 37 (1992-93): *Utfordringer i helsefremmende og forebyggende arbeid*, der det forklares at det forebyggende arbeidet må fordeles på flere sektorer, da helsesektoren har begrensede ressurser til rådighet (Larsen, 2011).

Skolen, sammen med hjemmet, utgjør en viktig arena for barn og unges læring og utvikling. Her skal de tilegne seg holdninger, kompetanse og kunnskap til å mestre livene sine. Dette konkretiseres i den overordnede delen av læreplanen (Utdanningsdirektoratet, u.å.a). Psykisk helse spiller, blant andre faktorer, en sentral rolle når det kommer til barn og unges utvikling og læring (Utdanningsdirektoratet, 2020b). I denne studien har jeg derfor valgt å se på hvordan sentrale politiske dokument argumenterer for psykisk helse i skolen. For å sette dette inn i kontekst og forskningsfelt vil jeg derfor starte med å forklare hva psykisk helse er. Jeg vil også trekke frem tidligere forskning på feltet for å gi et overblikk over essensiell bakgrunnsinformasjon som vil bidra med å belyse studiens aktualitet i forskningsfeltet.

2.1.1 Hva er psykisk helse?

Psykisk helse kan ses på som et overordnet begrep som omfatter alt fra psykiske lidelser og plager til livskvalitet og god psykisk helse (Reneflot et al., 2018). Verdens helseorganisasjon definerer psykisk helse slik:

Mental health is a state of well-being in which an individual realizes his or her own abilities, can cope with the normal stresses of life, can work productively and is able to make a contribution to his or her community. (World Health Organization, 2018).

Ut fra definisjonen kan begrepet psykisk helse forstås som en tilstand av velvære, der hvert enkelt individ er klar over egne evner, har verktøy til å håndtere en normal mengde av stress, kan arbeide produktivt og har mulighet til å bidra i samfunnet. En kan tenke seg at dersom dette er tilfellet hos et individ vil individet inneha en god psykisk helse. Definisjonen er både rettet mot det individuelle aspektet ved psykisk helse, men også samfunnsaspektet ved psykisk helse.

Innenfor denne oppgaven forstår jeg begrepet psykisk helse som mestring av skolelivet, livsmestring og livskvalitet. Psykiske plager og lidelser kan ofte være så krevende at skolen ikke har kompetanse nok til å løse dette på egenhånd (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Da kan det være fruktbart å inngå samarbeid med andre faginstanser som primærhelsetjenesten, PP-tjenesten og barnevernet. God psykisk helse henger også sammen med begrepet livskvalitet. Livskvalitet dreier seg om å inneha positive følelser som vitalitet, glede, tilfredshet, tilhørighet, trygghet, mestring, mening, interesse, autonomi og engasjement (Reneflot et al., 2018). Disse positive følelsene kan også ha innvirkning på hvordan en elev har det i skolen, i sine relasjoner med medelever og lærere, tro på egen mestring og selvilde. I tillegg til at mening, interesse, autonomi og engasjement kan gi utslag på en elev sin motivasjon for læring. Livskvalitet og god psykisk helse er sentrale mål i folkehelsearbeidet, da dette kan legges til grunn for bedre generell helse, funksjon i arbeidslivet, familierelasjoner og oppvekstkår.

2.2 Tidligere forskning

Nedenfor vil jeg presentere tidligere forskning som tar for seg psykisk helse i skolen og hvordan tidligere forskning ser på fenomenet. Det å belyse relevant forskning kan bidra med å støtte og underbygge problemstillingen og tematikken for studien. Jeg vil starte med å presentere forskning knyttet til psykisk helse blant barn og unge generelt og deretter belyse forskning som belyser psykisk helse i skolen spesielt. For å gjøre dette har jeg funnet frem til noen studier jeg ser på som relevante for min problemstilling.

2.2.1 Hva sier forskning om psykisk helse blant barn og unge?

I denne delen vil jeg presentere forskning knyttet til psykisk helse blant barn og unge. Jeg viser til forskning presentert i boken *Psykisk helse i skolen* (Bru et al., 2016), og forskning presentert i tre ulike rapporter. Selv om dette underkapittelet presenterer forskning om psykisk helse blant barn og unge vil det komme frem noen uttalelser knyttet til skolen, blant annet om det psykososiale miljøet i skolen. Det psykososiale miljøet i skolen blir trukket frem som en stor del av barn og unges liv og identifiseres som en faktor som kan påvirke barn og unges psykiske helse.

Bru et al. skriver i sin bok *Psykisk helse i skolen* (2016, ss.16-17) at god psykisk helse er nødvendig for det enkelte individs livskvalitet og velvære, og opprettholdelsen av et velfungerende næringsliv og samfunn. De påstår at psykisk uhelse i dag kan ses på som en av våre største helseutfordringer. De viser blant annet til forskning som viser at mennesker med psykiske lidelser lever 15-20 år kortere enn befolkningen ellers. Videre skriver de at psykisk uhelse står for litt under halvparten av alt sykefravær. Det er også vist at helseplager i psykisk forstand ofte oppstår i barne- og ungdomsårene og at psykiske helseplager øker betydelig i tenårene, spesielt blant jenter. De refererer videre til forskning som viser at omtrent 20 prosent opplever angst i oppveksten, mens omtrent 15 – 20 prosent av unge rammes av depresjon (Bru et al., 2016, s.17). Det har vist seg at dette kan føre til lærevansker, mistriivsel og funksjonsproblemer i skole og hjem. Derimot skriver de at riktig og tidlig hjelp vil gjøre sjansen mindre for at problemene vedvarer. De viser også til at selvrapporterte depresjon- og angstrelaterte psykiske helseplager har økt blant norsk ungdom. Utviklingen av dette følges gjennom levekårsundersøkelsen siden dens start i 1998. Alle barn og unge går i skolen og skolen står dermed i en unik posisjon når det kommer til å bekjempe psykiske helseplager. Derfor kan et godt psykososialt miljø sammen med et godt læringsmiljø være både forebyggende og fremmende for god psykisk helse. Bru et al., (2016, s.16) skriver videre at god psykisk helse er essensielt for den enkeltes livskvalitet og velvære. Det motsatte kan føre til utfordringer med å ta hånd om seg selv og å utvikle en god evne til å mestre eget liv på best mulig måte. Videre skriver de at god psykisk helse vil være fordelaktig når det kommer til et velfungerende samfunn og næringsliv. Dataundersøkelser som er gjort i Sverige tyder på at ungdoms opplevelse av søvnproblemer og utmattelse har økt de siste tiårene.

Rapporten *Barn og unges psykiske helse: Forebyggende og helsefremmende folkehelseiltak. En kunnskapsoversikt* (Skogen et al., 2018) er en rapport som oppsummerer eksisterende

kunnskap om helsefremmende og forebyggende tiltak, der målet er å styrke barn og unges psykiske helse. Det er en systematisk kunnskapsoppsummering, som tar for seg kunnskapsgrunnlaget på tvers av arenaer og aktører der barn og unge oppholder seg. Rapporten redegjør for 15 systematiske litteraturoppsummeringer, der disse til sammen dekker omkring 500 enkeltstudier med omkring 150 000 deltakere. Flere av disse litteraturoppsummeringene er av nyere dato og inkluderer tiltak gjennomført i skole- og undervisningssammenheng. Her fant de at det viste seg at effektene av tiltak på lang sikt var usikre, men at studiene ga støtte til at spesifikke tiltak i skolen kan forebygge depresjon og angst på kort sikt. Kunnskapsgrunnlaget i rapporten viser seg dermed å gi grunn til optimisme når det kommer til muligheten for å forebygge psykisk uhelse, dersom en tar i bruk målrettede tiltak. Likevel presiseres det at det trengs videre kunnskapsutvikling for å identifisere hvordan disse tiltakene skal gjennomføres best mulig og hvordan dette virker sammen med det helsefremmende arbeidet for å bedre barn og unges psykiske helse.

Folkehelse rapporten – Helsetilstanden i Norge (Suren et al., 2018) presenterer statistikk og kunnskap som omhandler helsetilstanden i Norge. Kapitlene i rapporten blir regelmessig oppdatert. Denne rapporten presenterer blant annet undersøkelser som tar for seg «Livskvalitet og psykiske lidelser hos barn og unge» (Suren et al., 2018). Datagrunnlaget er spørreundersøkelsene Ungdata og Helsevaneundersøkelser blant skoleelever, i tillegg til befolkningsbaserte studier og data fra Norsk pasientregister. Resultatene fra Ungdata viser at andelen jenter som selvrapporterte om psykiske plager har økt fra 15,9 prosent i 2011 til 19,7 prosent i 2016. De befolkningsbaserte studiene viser at psykiske lidelser er vanlig hos barn og unge, der to av studiene har kommet frem til at 45 prosent av barn i alderen 6-8 år og 50 prosent av alle tenåringer har hatt en psykisk lidelse så langt i livet. Det er også funnet at omkring 5 prosent av barn og unge i Norge, i alderen 0-17 år, behandles i psykisk helsevern for barn og unge.

Rapporten *13-15 åringer fra vanlige familier i Norge – hverdagsliv og psykisk helse* (Helland, 2009) baserer seg på besvarelser fra omkring 900 13-15 åringer og deres foreldre. Resultatene er hentet fra undersøkelsene «Trivsel og oppvekst – barndom og ungdomstid (TOPP)» og «Statistisk sentralbyrås levekårsundersøkelse 2005». Dataene gir informasjon fra ungdommer og foreldrene deres, og gir dermed et bredt spekter av forhold de anser som relevante for ungdommens psykiske helse i Norge. Formålet er å gi kunnskap om psykososiale risikofaktorer og psykisk helse hos ungdom. Resultatene viser at 13 prosent av ungdom sliter med emosjonelle

plager. I tillegg påpekes det at problemer med konsentrasjon og uro også er utbredt. Resultatene belyser videre at ungdommenes psykiske helse er forbundet med hvordan de har det i familien. De viser også at lærere i for liten grad når frem til elever med psykiske plager, og at disse elevene i tillegg ofte får lite støtte av lærerne. Det kan se ut til at denne forsømmelsen av elever med psykiske plager krever økt kompetanse om psykisk helse både blant lærere og fagfolk i kommunene. De trekker også frem nødvendigheten av bedre metoder for å fange opp elever med psykiske plager slik at de kan få den hjelpen de trenger så fort som mulig.

Oppsummert har jeg presentert forskning som omhandler barn og ungdoms psykiske helse og hvilke faktorer som kan bidra med å påvirke den psykiske helsen. Det trekkes blant annet frem at riktig og tidlig hjelp kan minke sjansen for at symptomer på psykisk uhelse blant barn og unge utvikler seg til vedvarende psykiske plager. I og med at de fleste barn og unge i Norge i dag går i skolen, kan skolen være en viktig arena for å oppdage slike plager. Videre i oppgaven vil jeg presentere hva forskning sier spesifikt om psykisk helse i skolen, ved å trekke frem studier som viser til blant annet tiltak.

2.2.2 Hva sier forskning om psykisk helse i skolen?

I dette kapitlet belyser jeg fem ulike forskningsartikler som knytter seg mer spesifikt til psykisk helse i skolen. Forskningsartiklene tar for seg blant annet tiltak og hvordan dette skal utføres for å ha god effekt, samt hvilke virkninger det kan ha for eleven å fremme god psykisk helse.

Prosjektet *Livsmestring på timeplanen* er et samarbeidsprosjekt mellom Trondheim kommune, NTNU, en BUP-skole og en ungdomsskole (Klomsten, 2018). Prosjektet har en forskningsdel og en undervisningsdel. Undervisningsdelen går ut på at elever i ungdomsskolen har hatt et obligatorisk fag kalt «Utdanning i PSykisk helse» (UPS!) gjennom et helt skoleår. Forskningsresultatene i rapporten bygger dermed på intervensjonens resultater, der målet er å belyse elevenes erfaringer og opplevelser av undervisning i psykisk helse. I tillegg til hvilken effekt dette kan ha på variabler knyttet til elevenes velvære og psykiske helse. Resultater fra studiens spørreundersøkelse viser at elevene etter prosjektet har fått økt kunnskap om psykisk helse og at dette har hatt en positiv effekt på elevene. Elevene opparbeidet seg en større selvbevissthet, i tillegg tilegnet de seg verktøy de kunne benytte i situasjoner der opplevelsen av mestring ikke var til stede, og i situasjoner der de følte seg stresset. Elevene uttrykket også at de vet hva de kan gjøre for å snu negative tanker, og hvordan de kan få det bedre dersom de

kjenner at de har det vanskelig med følelser og tanker. I tillegg tilegnet de seg kunnskap om hvor en kan søke hjelp dersom det er nødvendig. Elevene kjente også på økt mestring etter prosjektet. De har lært å ta grep dersom utfordringer dukker opp, tenker mer på hvordan de kan løse en vanskelig situasjon og ser mer positivt på situasjonen. Resultatene viser videre at elevene har lært mer om det å forstå seg selv og andre bedre dersom de har det vanskelig, noe som har påvirket relasjonen mellom medelevene og mellom elev og lærer. Elevene uttaler seg videre om at det å lære om psykisk helse i skolen er nødvendig og at det burde bli et eget fag. Funnene indikerer at det vil være lurt å implementere konkrete verktøy og strategier som kan være til hjelp for elevene når de står ovenfor vanskelige situasjoner og stress.

O'Reilly et al. (2018) har gjennomført en litteraturgjennomgang av studier om psykisk helsefremmende tiltak i skolen. Litteraturgjennomgangen tar for seg tre studier med et kvalitativt design og syv studier med et kvantitativt design. Her fant de at det å fremme psykisk helse kan bidra til bedre faglig prestasjon blant elevene. Det viste seg også at tiltak knyttet til psykisk helse i skolen kan ha enda større effekt dersom tiltaket er gjennomsyrende for hele skolesamfunnet, der elever, ansatte og familier blir involvert positivt. Varigheten burde også med fordel være mer enn et år. Aktiv læring med søkelys på spesifikk kompetanse, som konsentrerer seg om sosiale og personlige ferdigheter, heller enn generell positiv utvikling viser seg også å være fruktbart. Litteraturgjennomgangen viser derimot at de fleste tiltakene knyttet til psykisk helse som er satt i gang i skolen, er for kortvarige og uten oppfølging over tid.

Mikkelsen et al. (2020) har gjennomført studien *Health-related quality of life is strongly associated with self-efficacy, self-esteem, loneliness, and stress in 14-15-year-old adolescents: a cross-sectional study*. Gjennom en tverrsnittstudie av 696 14-15 åringer i en skolesetting, forsøker forfatterne å belyse faktorer som er assosiert med den helserelaterte livskvaliteten. Studien søker dermed å evaluere mulige assosiasjoner mellom søvn, stress, sosiodemografiske variabler, mestringstro, selvtillit, ensomhet, smerte og helserelatert livskvalitet blant 14-15 åringer. Det presiseres at mestringstro og selvbilde er såkalte psykososiale variabler som kan ha stor påvirkning på livskvaliteten til barn og unge, sett i et helserelatert perspektiv (Mikkelsen et al., 2020). Resultatene av studien viste at dersom en elev innehar et positivt selvbilde og en god mestringstro og dette blir ivaretatt i skolen vil negative aspekter ved livskvaliteten minke. Når en her snakker om livskvalitet snakker en om den enkeltes subjektive perspektiv på de fysiske, funksjonelle, psykiske og sosiale variablene ved helse. Dette ser også verdens helseorganisasjon på som viktig når det kommer til folkehelse blant barn og unge. Forfatterne

viser til tidligere studier som konkluderer med at et godt selvbilde og mestringstro har en positiv innvirkning på livskvaliteten, i motsetning til blant annet ensomhet, skolefravær og stress. Den helserelaterte livskvaliteten kan derfor styrkes i skolen gjennom å prioritere tiltak som tar for seg psykososiale faktorer, dette vil igjen bidra til å bedre faktorer som selvbilde og mestringstro blant elevene som igjen vil påvirke elevenes psykiske helse (Mikkelsen et al., 2020).

Rapporten *Psykisk helse i skolen. Effektevaluering av opplæringsprogrammene Hva er det med Monica?, STEP – ungdom møter ungdom og Venn1.no* (Andersson et al., 2010) er en sluttrapport og evaluering av opplæringsprogrammene: *STEP – ungdom møter ungdom, Venn1.no* og *Hva er det med Monica?*. Denne rapporten presenterer et nytt datasett som er innhentet i løpet av 2009, og belyser resultater fra effekten programmene har hatt på lengre sikt. *STEP – ungdom møter ungdom* er et program som har til hensikt å styrke det psykososiale miljøet. *Venn1.no* er et program bestående av et tre-timers undervisningstilbud som omfatter helsefremmende og forebyggende tiltak. *Hva er det med Monica?* er et kompetansehevingskurs for lærere, der de får økt kunnskap om hvordan de kan møte elever som sliter med depresjon, angst, spiseforstyrrelser og andre psykiske lidelser. Alle opplæringsprogrammene har som mål å gi økt kompetanse om psykisk helse og hvilke hjelpeapparat som finnes. Resultatene tyder på at det med økt kunnskap og fokus på psykisk helse har kommet en større åpenhet rundt temaet blant elevene. Resultatene viser også at det på kort sikt har blitt et noe bedre psykososialt miljø på skolen, men at det på lengre sikt er mindre forskjeller mellom kontrollskolene og programkolene. Likevel rapporterer elevene ved programkolene, sammenlignet med elevene ved kontrollskolene, en økt bruk og kjennskap til hjelpeapparatet. Kompetansehevingskurset for lærere viser at lærere som har deltatt på kurset tilegner seg en økt kunnskap om psykisk helse blant barn og unge, og en økt mulighet til å håndtere og identifisere elever med psykisk uhelse. Kurset viser seg også å gi økt grad av samarbeid mellom de ansatte i skolen, men ikke mellom skolen og andre instanser. Samlet sett viser resultatene at fokuset omkring psykisk helse har vært høyt, men avtatt over tid. En mulighet for dette utfallet kan være at opplæringsprogrammene ikke har blitt innlemmet godt nok i skolens virksomhet som sådan.

Livsmestring i skolen var et prosjekt, som på oppdrag fra regjeringen, «har utforsket barn og unges behov for å mestre viktige utfordringer i eget liv og hvordan ferdigheter og kunnskap for å øke mestring best mulig kan integreres i skolen» (Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner, 2017, s.5). Målgruppen for prosjektet var elever fra de to siste årene på barneskolen. Det ble lagt tre premisser for prosessen og gjennomføringen av prosjektet.

Disse var at prosjektet og prosessen først og fremst skulle ta utgangspunkt i hva målgruppen selv anså som viktige utfordringer, og at dette var essensielt for løsningene prosjektet kommer frem til. Prosessen skulle også være inkluderende og bred, der flest mulig med engasjement, fagkompetanse og kunnskap ble samlet rundt temaet. Det siste kriteriet eller premisset var at resultatene fra prosjektet skulle være så konkrete og presise som mulig, i tillegg til å komme med løsningsforslag. Resultatene fra prosjektet viser et løsningsforslag bestående av fire tilnærminger til hvordan livsmestring kan implementeres i skolen (Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner, 2017, s.7). Forslaget baserer seg på 16 utfordringer som målgruppen selv trakk frem som viktige, blant annet psykisk helse, prestasjonspress og stress, mobbing, dårlig selvbilde og selvfølelse, inkludering og utenforskap og hvordan ta selvstendige valg. De fire tilnærmingene til hvordan livsmestring kan implementeres i skolen er fag, strukturer, opplegg i grupper og lek. Fag omfatter en læring av viktige kunnskaper og ferdigheter og at dette bør innlemmes i fag der det er hensiktsmessig og relevant, blant annet gjennom fagene norsk, kroppsøving og samfunnsfag. Struktur handler om å skape en trygghet slik at elevene skal mestre og trives på skolen. Opplegg handler om undervisning separat fra fag da det er flere viktige kunnskaper og ferdigheter som ikke passer tydelig inn i kompetansemålene i fagene. Den siste tilnærmingen, lek og moro, handler om lek og moro som bidrar til å fremme mestring i skolehverdagen. *Livsmestring i skolen* konkluderer med at læringen om dette i skolen har et klart søkelys på at det er undervisning det drives med og ikke behandling. Det trekkes også frem at de ser en tydelig vilje og rom for at denne kunnskapen og kompetansen skal ha en plass i skolen. Resultatene viste også at kunnskap og ferdigheter om mestring ikke er en del av undervisningen, men at dette kan være et viktig verktøy for barn og unge i hverdagen. Prosjektet legger resultatene frem som et forslag for det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring og hvordan dette kan iverksettes i skolen på ulike måter.

I dette kapitlet har jeg presentert forskning som tar for seg psykisk helse blant barn og unge, psykisk helse i skolen og ulike faktorer som kan bidra med å påvirke den psykiske helsen til en elev. Blant annet tro på egen mestring, som er et av flere begreper jeg skal gå mer inn på i neste kapittel. Utdanningen og skolen handler om mer enn bare faglig læring, det dreier seg om hele mennesket (Utdanningsdirektoratet, u.å.a). Dette kan tyde på at skolen er en fruktbar arena for å forebygge og fremme god psykisk helse. I denne studien vil jeg derfor undersøke hvordan politiske dokumenter argumenter for psykisk helse i skolen. Blant annet gjennom å se på faktorer som kan påvirke den psykiske helsen, som stress, motivasjon og mestring, og elevenes

og lærerens kunnskap og kompetanse om emnet, tiltak og det psykososiale skolemiljøet. Videre vil jeg derfor presentere relevant teori som kan bidra med å belyse studien.

3. Teori

I forrige kapittel forsøkte jeg å si noe om begrepet psykisk helse. I tillegg presenterte jeg forskning gjort på dette blant barn og unge generelt og i skolen spesielt. I dette kapitlet vil jeg presentere relevant teori knyttet til forskningsprosjektet. Teorien jeg trekker frem vil bidra til å øke forståelsen for tematikken og belyse problemstillingen fra ulike vinkler. Jeg vil presentere teori om mestringstro og motivasjon, to faktorer som kan påvirke den psykiske helsen blant barn og unge. I tillegg er begrepene relevante for en elev i en skolesituasjon, da det kreves både mestringstro og motivasjon for å oppnå positive opplevelser i skolen. Jeg belyser også Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell for å tydeliggjøre samspillet mellom individet og miljøet som individet befinner seg i. Utdanningspolitiske dokument og læreplanteori trekkes også frem, for å blant annet se på innvirkningen politiske dokument kan ha i skolen. Til slutt belyses skolens mandat og dannelsesoppdrag for å fremme hva allmennpedagogens og spesialpedagogens oppdrag og rolle i skolen egentlig er.

3.1 Mestringstro

Begrepet mestringstro eller self-efficacy er en forutsetning for motivasjon og læring hos den enkelte (Zimmerman, 2000). Tro på egen mestring har også innflytelse på livskvaliteten da det anses som en psykososial variabel, videre vil dette derfor ha innflytelse på barn og unges psykiske helse (Mikkelsen et al., 2020). Opphavsmannen til self-efficacy begrepet, Albert Bandura, introduserte dette på slutten av 1970-tallet som en del av den sosialkognitive teorien. Bandura forklarer mestringstro som en persons tanker om egne evner til å gjennomføre og organisere en handling for å oppnå et mål. En enkeltperson sin mestringstro varierer, fordi dette omhandler et individs prestasjonsevner knyttet til en aktivitet. Ulike elever i skolen kan derfor ha ulik mestringstro knyttet til de ulike fagene. Tro på egen mestring kan minke depresjon, angst og stress hos en elev. En høy grad av tro på egen mestring hos en elev kan ha utslag på arbeidsinnsats, utholdenhet, engasjement, motivasjon og minke negative emosjonelle reaksjoner i møte med utfordringer (Zimmerman, 2000). En utvikling av mestringstro tidlig i livet vil altså minke negativt uro og stress og kan øke motstandsdyktigheten. Det at mestringstroen varierer fra individ til individ og situasjon til situasjon betyr også at det er mulig å arbeide med mestringstro knyttet til en spesifikk situasjon. En kan også tenke seg at det å inneha en tro på at man kan påvirke hendelser i eget liv vil være grunnleggende for tro på egen mestring, da et individ muligens ikke ønsker å forsøke å begi seg ut på en oppgave dersom han eller hun ikke har tro på at oppgaven er gjennomførbar. På bakgrunn av dette kan en tenke seg

at det å stimulere til positiv utvikling av mestringsstro og forebygging i skolen vil være fruktbart, i tillegg til at elevene blir eksponert for positive erfaringer med å mestre passende utfordringer. Negative erfaringer med dette kan i motsetning føre til lært hjelpeløshet.

3.1.1 Lært hjelpeløshet og tankemønstre

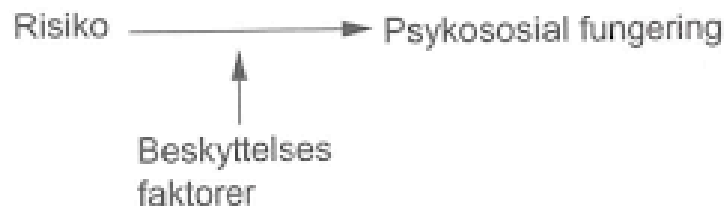
Dersom en elev eller et individ blir eksponert og utsatt for flere erfaringer med oppgaver som er altfor kognitivt krevende, kan dette føre til noe som betegnes som lært hjelpeløshet (Gacek et al., 2017, ss. 42-43). Begrepet lært hjelpeløshet oppstod og ble først beskrevet ut fra en studie utført på hunder. Hundene ble eksponert for uunngåelig elektrisk støt, dette førte til at hundene ikke forsøkte å unngå elektriske støt i situasjoner der det var mulig å unngå. Dette har senere blitt demonstrert på mennesker. Ut fra resultatene ble det derfor dannet en hypotese som sier noe om at mangel på kontroll leder til forventninger om fremtiden som kan bidra med å svekke læringsprosessen. Dette kan gjøre at individer med gjentatte opplevelser av at handlinger de utfører ikke fører til det ønskede resultatet vil miste troen på at det er mulig, og derfor slutte å prøve. Dette vil igjen føre til en tro på at noe ikke er mulig, og vil dermed svekke mestringsstroen. Det motsatte av en mestringsorientert respons er en hjelpeløs respons. En elev som har en hjelpeløs respons, kan også ha en passiv respons i møte med utfordringer. Individets tankemønstre kan her spille en viktig rolle for å opprettholde den mestringsorienterte responsen.

Tankemønstre eller «mindset» er et sentralt begrep innenfor mestringsstro. Dweck (2017) fant i sine studier at når barn attribuerte sine feil til noe som ikke var kontrollerbart i øyeblikket viste de en mer hjelpeløs reaksjon, flere negative følelser og svekket prestasjon. I motsetning når de attribuerte handlinger til noe de kunne kontrollere som arbeidsinnsats, viste de et mer mestringsorientert mønster, flere positive følelser, og forbedret eller vedvarende innsats. De viste også at dersom man lærer hjelpeløse elever nye attribusjoner, vil man også lære de til å inneha en mer mestringsorientert respons. Dweck og Bandura (2017, s. 140) fant at ønsket om å gjentatte ganger vise egne evner og ønske om å utvikle egne evner innebar to helt forskjellige forestillinger omkring egen evne. Disse forestillingene omkring egne evner dannet utgangspunktet for to ulike tankemønstre: låst tankemønster og lærende tankemønster. Dweck og Yeager (2019) forsket videre på hvordan disse tankemønstrene dannes. De fant at det er større sjans for at et lærende tankemønster utvikles dersom prosessen er i fokus, eksempelvis innsatsen (Dweck & Yeager, 2019, s. 484). Et låst tankemønster har større sannsynlighet for å utvikles dersom det er intelligens som er i fokus.

En kan med dette tenke seg at det å fremme mestringstro på et tidlig nivå kan bidra med å utvikle barn og unge med motstandskraft, som gjør at en i større grad kan håndtere utfordringer og kriser. En økt grad av mestringstro øker også graden av troen på at en klarer å håndtere utfordringer, noe som igjen vil øke graden av motstandskraft.

3.1.2 Beskyttelses- og risikofaktorer

En kan tenke seg at beskyttelsesfaktorer er faktorer som reduserer risikoen for sykdom, mens risikofaktorer er faktorer som øker risikoen for sykdom (Dalgard et al., 2011, s. 8). Disse faktorene påvirker heller ikke bare sykdom, men kan også påvirke livskvalitet og trivsel. Innsats for å fjerne risikofaktorer og fremme beskyttelsesfaktorer vil kunne forebygge utviklingen av psykiske plager og fremme god psykisk helse. En kan tenke seg at helse hos et individ er definert av samspillet mellom risikofaktorer, beskyttelsesfaktorer og individuelle egenskaper (Dalgard et al., 2011, s. 18). Anne I. H. Borge (2010) trekker i sin bok *Resiliens: risiko og sunn utvikling* frem beskyttelsesmodellen for å illustrere et individs motstandskraft og psykososiale fungering.



Figur 1: Beskyttelsesmodellen. Hentet fra (Borge, 2010, s. 44).

Denne modellen viser at beskyttelsesfaktorer kan ha indirekte virkning på individets psykososiale fungering (Borge, 2010, s. 44). Et eksempel på dette kan være en elev som vokser opp i en ikke fungerende familie, og i skolen får eleven heller ikke anerkjennelse eller oppmerksomhet utover det vanlige. Likevel klarer eleven å fungere godt på grunnlag av et godt nettverk av fritidsaktiviteter og venner, som bidrar til utviklingen av sosial kompetanse og derigjennom økt selvtillit. I dette tilfellet fungerer venner og fritidsaktivitetene som eleven har og deltar i som en beskyttende faktor for den psykososiale fungeringen. Samspillet mellom individets fungering og miljøet individet befinner seg i vil jeg komme nærmere inn på senere i

oppgaven, ved hjelp av Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Men først vil jeg belyse teori om motivasjon og betydningen av motivasjon for blant annet mestringstro.

3.2 Motivasjon

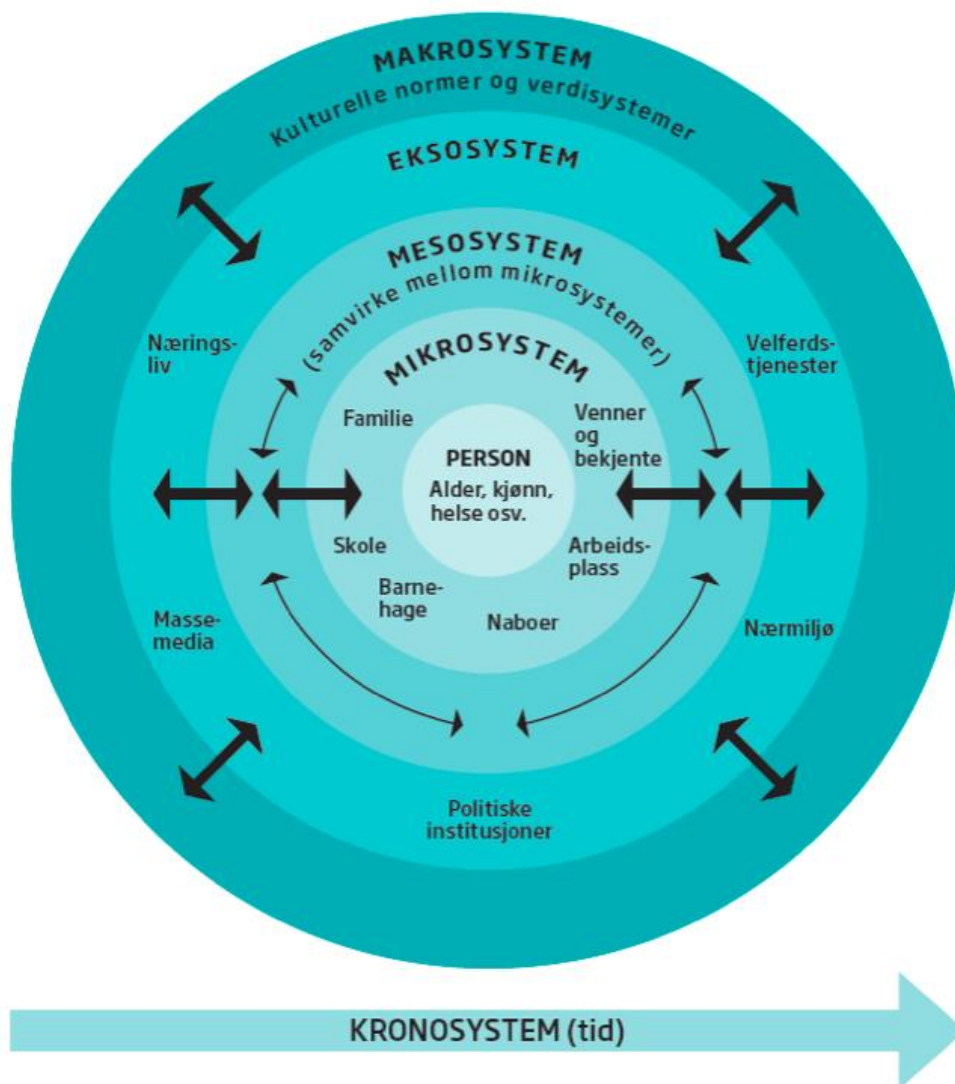
Det å inneha en mestringstro knyttet til ulike aktiviteter og handlinger kan også ha innvirkning på motivasjonen. Motivasjonsteorien *expectancy-value theory of achievement motivation*, utarbeidet av Wigfield, Eccles og deres kolleger (2000), mener at utholdenhet, prestasjon og valg av aktivitet hos en person kan forklares av personens tro på egne evner og egen mestring, og påvirke hvor mye verdi personen legger i aktiviteten. Mestringstro, motivasjon og selvbildet henger dermed tett sammen, samtidig som en positiv opplevelse av disse faktorene kan bidra til en god psykisk helse.

I artikkelen *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions* (Ryan & Deci, 2000) skrives det at opplevelsen av autonomi hos en person har innvirkning på personens prestasjoner, læring, engasjement og derigjennom en oppnåelse av bedre psykisk helse. Opplevelsen av autonomi og mestringstro ovenfor en aktivitet har også positiv innvirkning på den indre formen for motivasjon. Motivasjon handler om å være aktivert, inspirert og kjenne på en drivkraft for å gjennomføre en aktivitet (Ryan & Deci, 2000). En person kan inneha ulik mengde og former for motivasjon, som igjen handler om hvilke underliggende holdninger og mål som gjør at en person handler som en gjør. I Deci og Ryans *selvbestemmelsesteori* (2000) skilles det mellom ytre og indre motivasjon. Når en utfører noe basert på et ytre press av enten seg selv eller andre, har man gjerne en ytre form for motivasjon. Dersom man derimot har en genuin interesse for å utføre en handling innehar man gjerne en indre form for motivasjon. Innenfor Deci og Ryans teori skilles det også mellom ulike former for ytre motivasjon, blant annet en ytre regulering av atferd (Ryan & Deci, 2000). En person som innehar denne formen for motivasjon, utfører handlinger for å oppnå berømmelse og stolthet og unngå dårlig samvittighet og angst. Her kan en si at handlingen blir utført for å opprettholde en følelse av verdi eller for å bedre selvbildet.

Disse teoriene om motivasjon peker på at individets motivasjon ikke bare er styrt av individet selv, men også av miljøet som omfavner individet. Dette samspillet vil jeg belyse nærmere i neste delkapittel ved hjelp av Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.

3.3 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Urie Bronfenbrenners (1981, s. 16) utviklingsøkologiske modell forklarer at atferden til et individ utvikler seg i samspill mellom foranderlige miljø og individet i utvikling. Den utviklingsøkologiske modellen forteller oss at en ikke kan se på personer som isolerte enheter fordi individer er dynamiske og voksende, de formes og beveger seg i det miljøet de oppholder seg i (Bronfenbrenner, 1981, s. 21). Dette viser at helse ikke er utelukkende tilknyttet individet og individets valg, men at trivsel og helse hos individet er påvirket av konteksten individet befinner seg i. Teorien forklarer hvordan flere faktorer i miljøet påvirker hverandre gjensidig, og hvordan disse faktorene igjen har betydning for individets atferd og utvikling. Bronfenbrenners (1981) utviklingsøkologiske modell, som vises i figur 2, skiller mellom fire samfunnssystemer som gjennom gjensidig samhandling former sosiale interaksjoner. De fire samfunnssystemene er mikro-, meso-, ekso- og makrosystemet (Bronfenbrenner, 1981, s. 22). Mikrosystemet beskriver de mellompersonlige relasjonene, rollene og aktivitetene som oppleves av individet i en gitt situasjon, slik som skole, fritidsaktiviteter og familie. Mesosystemet omfatter den interaksjonen som forekommer mellom to eller flere settinger som individet aktivt deltar i, eksempelvis den relasjonen som oppstår mellom skolen og familien (Bronfenbrenner, 1981, s. 25). Eksosystemet innebærer situasjoner der individet ikke er aktivt involvert, men som påvirker individet indirekte. Dette kan eksempelvis være foreldrenes arbeidsmiljø, venner eller en eldre søsken sin skoleklasse. Det siste systemet, makrosystemet, refererer til ordenssystemer i kulturen og subkulturen som helhet eller faktorer som preger alle systemene (Bronfenbrenner, 1981, s. 26). Eksempler på dette kan være læreplanverk, normer, lover og ideologier.



Figur 2: Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (2005), Hentet fra (Helsedirektoratet, 2015).

Synet befolkningen har på skolen og skolens rolle i Norge, dens endring, oppgaver og forventninger, foregår i eksosystemet (Helsedirektoratet, 2015). Skolen har i dag endret seg fra å være en institusjon til å prege store deler av elevens dagligliv. Det handler ikke bare om sosialisering og utvikling, det handler også om å være omsorgsgiver med ansvar for den enkelte elevens utvikling. Systemene har i tillegg påvirkning på individet gjennom fagene som elevene møter i skolen. Gjennom den individuelle tilpassede opplæringen, lærerens tilrettelegging og semesterplaner (mikrosystemet), lokale fagplaner (eksosystemet) og nasjonale læreplaner og politiske reformer (makrosystemet). Som figuren illustrerer kan en også se at Bronfenbrenner de senere årene har lagt til kronosystemet, som refererer til tidsdimensjonen i individets

utvikling (Helsedirektoratet, 2015). Det handler om hvordan endringer og hendelser i individets liv kan bidra med å påvirke individets utvikling, og de andre systemene som Bronfenbrenner trekker frem i sin teori. Eksempler på dette kan blant annet være hvordan innføringen av en ny skolereform kan påvirke individets utvikling over tid.

De sosiale systemene eller miljøfaktorene vil derfor bidra med å påvirke individets emosjoner, erfaringer, tanker og atferd. Samspillet mellom de ulike systemene, som eksempelvis kan være forhold i skoleledelsen, forventninger, kultursyn og politikk vil ha innvirkning på elevenes trivsel (Helsedirektoratet, 2015). Utviklingsmodellen viser også til at utvikling hos et individ er en dynamisk prosess. Barn og unge tilbringer mye tid i skolen, og dette er dermed en arena der det er viktig å fremme god psykisk helse og det kan være et godt utgangspunkt for å drive med forebyggende arbeid. Faktorer som påvirker den psykiske helsen, som tro på egen mestring, stress og motivasjon er noe som utvikles og endres i individet gjennom miljøene eller systemene de er en del av. Lærers betydning og kompetanse, fokus på folkehelse og livsmestring, elevenes opplevelse av tilhørighet og utdanningspolitiske dokument tar plass i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell og bidrar derfor til individets utvikling. Disse elementene skal jeg gå nærmere inn på videre i oppgaven.

3.3.1 Lærers betydning og kompetanse

VIP-prosjektet (veiledning og informasjon om psykiske problemer og lidelser hos ungdom) er blant andre et prosjekt som fremmer og belyser psykisk helse i skolen (Larsen, 2011). Dette prosjektet hadde som formål å øke kompetansen til lærerne, når det kommer til oppdaging av psykiske plager hos elevene. Når psykiske plager oppdages hos en elev kan egnede tiltak settes i gang, jo tidligere dette skjer jo bedre er det. Gjennom prosjektet fikk de involverte elevene kunnskap knyttet til hvordan de best mulig kan ta vare på egen psykisk helse og hvilke hjelpetiltak som finnes. Dette ble formidlet gjennom dialog, noe som førte til en felles forståelse og en mulighet for lærerne og elevene til å bli bedre kjent. En slik dialogbasert undervisning, hevder Larsen (2011), vil føre til at lærerne blir bedre kjent med elevene og kan derigjennom tilegne seg kompetanse og viten om hvordan de kan gi emosjonell og sosial støtte til elevene. Dette kan igjen bidra til et læringsmiljø der lærere og elever støtter hverandre og trives, som videre kan bidra til å fremme god psykisk helse i skolen.

En rapport fra Folkehelseinstituttet, skrevet av Helland og Mathiesen (2009), referert i Larsen (2011), belyser at elever som sliter psykisk får mindre støtte av lærerne, enn elever som ikke

gjør det. Manglende kompetanse kan spille inn som en begrunnelse for dette, da lærerne kanskje ikke vet eller er usikre på hvordan de skal tilnærme seg elever som sliter psykisk.

Læreren kjenner elevgruppen sin godt, gjennom daglig samvær og kontakt med elevene. Dette gjør at læreren har en sentral rolle når det kommer til arbeidet med psykisk helse spesifikt og folkehelse og livsmestring generelt. Læreren sitter derfor også på verdifull informasjon når det kommer til hva som er viktig innenfor psykisk helse og folkehelse og livsmestring. Likevel har mange lærere gitt uttrykk for at deres kompetanse og kunnskap er mangelfull når det kommer til psykisk helse (Klomsten & Uthus, 2019). De er derfor opptatt av samarbeid i kollegiet, ressurser som kan benyttes når det skal arbeides med psykisk helse og støtte fra ledelsen for å kunne lykkes med å gi livsmestring og psykisk helse en plass i undervisningen og skolehverdagen til elevene.

3.3.2 Folkehelse og livsmestring

Undervisning i skolen i tematikk som tar for seg livsmestring kan gi barn og unge ressurser og kunnskap som rustet dem til å møte på utfordringer i livet og hverdagen (Klomsten & Uthus, 2019). Det kan også gi dem en opplevelse av økt mulighet og innflytelse til å ta egne og gode valg som angår eget liv og egen helse.

Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, som kom inn i skolen med fagfornyelsen LK20, har som formål å fremme og legge til rette for kompetanse knyttet til både fysisk og psykisk helse (Utdanningsdirektoratet, u.å.a). Dette temaet er et av tre temaer som bidrar til at læreplanverket knyttes til samfunnsutfordringer som vil være aktuelle over lengre tid (Karseth et al., 2020, s. 14). De bidrar også til å gjenspeile innholdet i formålsparagrafen. De tverrfaglige temaene er skissert i den *overordnede delen av læreplanen* (Utdanningsdirektoratet, u.å.a). Det er temaer som skal arbeides med gjennom problemstillinger i de ulike fagene. Målene for det elevene skal lære innenfor et tverrfaglig tema uttrykkes altså i kompetansemålene til de ulike fagene. Det at det ikke er faste mål gjør at det blir opp til hver enkelt lærer og skole hvor mye de ønsker å legge vekt på psykisk helse som en del av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

I den overordnede delen av læreplanen blir Folkehelse og livsmestring blant annet beskrevet slik:

Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende.

Et samfunn som legger til rette for gode helsevalg hos den enkelte, har stor betydning for folkehelsen. Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte. (Utdanningsdirektoratet, u.å.a)

I denne beskrivelsen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kommer det frem at psykisk helse, positivt selvbilde, trygg identitet, mestring og håndtering av medgang og motgang er relevant innhold som skal ivaretas. Dette er også temaer som er relevante for livskvaliteten og psykisk helse generelt (Holte et al., 2019). Det kan legges til rette for forebygging i alle systemene, mikro-, ekso- og makrosystemet. Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring blir implementert nasjonalt i skolen, altså i mikrosystemet. Det tverrfaglige temaet kan bidra med å styrke ressursene individet har tilgjengelig for å håndtere situasjoner som oppstår.

Beskrivelsen som kommer frem i sitatet ovenfor er også en generell beskrivelse for det tverrfaglige temaet. Det innholdet som er relevant for de ulike fagene og hvor dette temaet kan trekkes inn blir derimot formidlet i de ulike kompetansemålene for fagene. I denne studien har jeg valgt å fokusere på innholdsbeskrivelsen som blir gitt av folkehelse og livsmestring i den overordnede delen av læreplanen, for å avgrense forskningsarbeidet. Likevel vil jeg trekke frem at blant andre Røde Kors har uttrykt en bekymring for at folkehelse og livsmestring ikke blir konkretisert nok i fagene og at det ikke blir godt nok tilrettelagt for temaet i de ulike fagene (Karseth et al., 2020, s. 93).

3.3.3 Elevenes tilhørighet til medelever og lærer

Når det kommer til å arbeide med å utvikle skolen til en helsefremmende arena for barn og unge er det også viktig å trekke frem skolemiljøet eller det psykososiale læringsmiljøet (Klomsten & Uthus, 2019). Et individ eller en elev i skolen har en naturlig tendens til å navigere seg i retning av utvikling og vekst (Helsedirektoratet, 2015). Likevel vil støtte og oppmuntring fra

omgivelsene være viktig, disse omgivelsene eller det sosiale miljøet kan enten hindre og forstyrre fruktbare prosesser hos individet og da medføre en negativ opplevelse, eller det kan legge til rette for utvikling og vekst. Miljøet mennesker befinner seg i vil da enten hindre eller skape positive prosesser mellom mennesker og i individet, dette vil igjen skape forskjeller når det kommer til personlig vekst og motivasjon hos et enkelt individ.

Det er også vist at psykisk helse og skoletrivsel henger sammen (Kunnskapsdepartementet, 2009). Opplæringslovens §9a tar for seg elevenes skolemiljø (opplæringslova, 1998). Her står det blant annet at «Alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring» (opplæringslova, 1998). Her nevnes det også at skolen skal ha nulltoleranse for mobbing og krenkende atferd, og at det skal forebygges mot dette. Det å kunne se den enkelte eleven og ha en relasjon til den enkelte er sentralt i arbeidet med skolemiljøet. En god relasjon til den enkelte eleven fører til at læreren enklere kan evne å se om eleven har det godt eller ikke. En trygg lærer kan også gjøre det enklere for eleven å ta kontakt med læreren og si ifra dersom det skulle være noe. Skolen er en del av barn og unges oppvekstmiljø. Bru et al. (2016, s. 19), trekker frem at et oppvekstmiljø som er stimulerende, forutsigbart og trygt og som bidrar til at barn og unge utvikler en evne til å håndtere utfordringer, kan bidra med å beskytte barn og unge mot å utvikle psykiske helseplager. Videre skriver de at tidligere forskning har vist at elever er like opptatt av sosiale mål som de er av læringsmålene i skolen. Lærerne og skolen spiller sammen en sentral rolle når det kommer til tilrettelegging av det sosiale samspillet mellom elevene. Hvordan dette blir tilfredsstillt kan ha betydning for elevenes psykiske helse. Det å tilfredsstille elevenes sosiale behov kan også ha betydning for læringsoppgavene og læringspotensialet til elevene. Et støttende og positivt miljø i skolen kan bidra til positive forventninger og økt kapasitet til å håndtere utfordringer (Hovland, 2021). Monica Larsen trekker frem i sin artikkel *Skolen som arena for helsefremmende og forebyggende arbeid relatert til psykisk helse hos ungdom* (2011) at lærerens evne og mulighet til å gi emosjonell og sosial støtte til elevene kan være en viktig faktor som kan benyttes aktivt i arbeidet med det psykososiale miljøet. Hun skriver videre at det å arbeide med et godt psykososialt miljø vil bidra til å fremme god psykisk helse.

Elevenes opplevelse av en positiv tilhørighet til læreren og andre i et læringsmiljø kan også ha betydning for elevenes opplevelse av verdi, trivsel, selvpoppfatning, innsats, læring og indre grad av motivasjon (Helsedirektoratet, 2015; Skaalvik & Skaalvik, 2013).

Videre vil jeg belyse teori knyttet til utdanningspolitiske dokument og læreplanteori, dette kan ses på som komponenter i eksosystemet og kan derigjennom påvirke elevene i skolen.

3.4 Utdanningspolitiske dokument og læreplanteori

Utdanningspolitiske dokument og læreplanverket er med på å forme innholdet i skolen, derfor blir dette relevant å trekke frem i denne studien. Nedenfor vil jeg gi en kort innsikt i hvordan de politiske dokumentene jeg har valgt å analysere plasserer seg i forhold til skolen og skolens innhold. Innføringen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kan bidra til å gi psykisk helse i skolen et håndfast fokus. Dette gjør det relevant å også trekke frem læreplanteori og læreplanens plass i skolen.

3.4.1 Politikkenes påvirkningskraft

Et politisk system kan ses på som et system der noen mennesker dominerer andre mennesker, og i enhver setting som i et land eller klasserom kan den politiske påvirkningen være ulik (Karseth et al., 2020). Dokumentene jeg har med i denne masteroppgaven er utdanningspolitiske dokument, mer spesifikt NOUer, stortingsmeldinger, proposisjoner til stortinget og strategier. NOU står for Norges offentlige utredning, dette er dokumenter som publiseres av et utvalg som er nedsatt av regjeringen som har satt seg inn i ulike forhold i samfunnet (Regjeringa, 2006). Stortingsmeldinger er dokumenter fra regjeringen til stortinget om en eller flere saker regjeringen ønsker å drøfte og presentere i og for stortinget (Regjeringa, 2009a). En proposisjon til stortinget blir derimot brukt når regjeringen kommer med et forslag til stortinget om å fatte vedtak (Regjeringa, 2009b). Når det kommer til strategier så har dette som formål å gi retning og føring for videre utviklingsarbeid og virksomhetsplanlegging (Regjeringa, 2020).

Disse utdanningspolitiske dokumentene vil igjen bidra til å påvirke innholdet og danne grunnlaget for arbeidet med nye læreplaner (Ryssevik, 2018). Dette gir stortinget mulighet til å påvirke både form og innhold i læreplanene. Læreplanene har et tosidig formål, det er både et pedagogisk og faglig redskap for skolen og lærere og styringsdokumenter for styringsmaktene. Læreplanene er bindende for skolene og har status som forskrift og styrer skolens organisering, struktur og innhold. Connelly (2007, s. 48) påpeker at det er mange som ønsker å påvirke innholdet når læreplaner blir utarbeidet, som regel vil det derfor oppstå uenigheter og konflikt mellom pedagogisk, offentlig og politisk interesse. For å løse disse konfliktene som oppstår blir

det gjerne valgt formuleringer som er vide, vage og generelle (Engelsen, 1993, s. 153). Slike formuleringene kan gi et inntrykk av enighet, men kan også gjøre lærerens arbeid utfordrende. Det er derfor en forutsetning at læreren tar i bruk sitt profesjonelle skjønn for å tolke og analysere læreplanene for elevenes beste. Utførelsen av læreplanens innhold blir derfor styrt av fortolkning av læreplanen og kapasitet og kompetanse hos både skolen og læreren (Rysevik, 2018). Likevel er det viktig å huske på at læreren ikke står alene når det kommer til å realisere en ny læreplan, ledelsen, andre kollegaer og utdanningspolitikere står sammen om dette ansvaret. Når en går fra læreplandokumentet til praksis, kan det være hensiktsmessig å benytte seg av læreplanteori. I denne studien har jeg valgt å trekke frem Goodlads læreplanteoretiske begrepsapparat, et begrepsapparat som kan benyttes for å studere hvordan læreplanen kan utspille seg i praksis gjennom fem ulike nivåer.

3.4.2 Goodlads læreplanteoretiske begrepsapparat

John I. Goodlad har utarbeidet et læreplanteoretisk begrepsapparat, der han deler læreplanen inn i fem nivåer som beskriver veien fra ide til virkeliggjøring (Garmannslund et al., 2011). Nivåene kan få frem hvordan læreplanen som dokument må plasseres i sammenheng med hvordan læreplanen tolkes, brukes og leses av lærere, samfunnsforhold og hvilken innvirkning den har på elevenes sosialisering og læring (Gundem et al., 1990, s. 39). De fem nivåene er: 1) *Den ideologiske læreplanen*, 2) *Den formelle læreplanen*, 3) *Den oppfattede læreplanen*, 4) *Den gjennomførte læreplanen* og 5) *Den erfarte læreplanen*. Disse nivåene kan bidra til å skildre hvordan en læreplanide blir til praksis i skolen. *Den ideologiske læreplanen* er selve ideene bak læreplan. *Den formelle læreplanen* er den vedtatte læreplanen, i dette tilfellet er det LK20. *Den oppfattede læreplanen* har innflytelse på praksis og det som skjer i klasserommet. Det er resultatet av tolkningen som læreren tillegger den formelle læreplanen. Dette er individuelle tolkninger som påvirkes av lærerens antagelser, erfaringer, kunnskap og bedømmelser av muligheter for undervisningen. *Den gjennomførte læreplanen* er det som faktisk skjer i klasserommet og i undervisningen, påvirket av rammefaktorer og lærerens syn på gjennomføring og undervisning. *Den erfarte læreplanen* er derimot læreplanen slik den blir sett av elevene. Denne oppfatningen kan variere fra elev til elev og påvirkes av individuelle forutsetninger.

Jeg har valgt å belyse Goodlad sitt læreplanteoretiske begrepsapparat for å lettere kunne ta tak i og få et innblikk i hvordan det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kan gå fra ideene som er nedfelt i læreplanen til de opplevelsene og erfaringene elevene får og har av læreplanen

(Gundem et al., 1990, s. 39). Dette er relevant for min oppgave da jeg blant annet vil analysere politiske dokument som kan ha innvirkning på læreplanen, altså *Den ideologiske læreplanen*. Jeg har også valgt å trekke frem hvordan det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring skisseres i læreplanen, altså *Den formelle læreplanen*. I tillegg vil jeg diskutere hvordan tolkninger, erfaringer, kunnskap og antagelser kan påvirke innholdet i skolen, altså *Den oppfattede læreplanen*. Kunnskap, antagelser og tolkning kan også påvirkes av ledelsen i skolen, gjennom blant annet tilrettelegging for samarbeid i kollegiet.

3.4.3 Skoleledelsens innvirkning på profesjonsfellesskapet

God ledelse i skolen kan gi et større potensial for ansatte, dette har blitt mer og mer aktuelt de siste årene (Tronsmo, 2015). Det er blant annet utviklet krav og forventninger til rektor, der elevenes læringsmiljø, profesjonsfellesskap og samarbeid, og utvikling og endring utgjør tre av fem hovedområder (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Her står det blant annet at rektor har ansvar for å legge til rette for skolemiljø, læringsprosesser og læringsresultater. Rektor er også ansvarlig for de ansattes utviklingsarbeid og profesjonsfellesskap. Evnen til samarbeid mellom ansatte og ansatte og rektor vil også være avgjørende for en skole som bidrar til mestring, læring og trivsel blant elevene. Rektor har også ansvar for at skolen skal oppdage endringer hos foresatte, hos elever, i samfunnet, i teknologien og i politikken.

Det at rektor gjennomfører disse kravene i en viss grad er viktig for skolens utvikling. Når det kommer til arbeidet med de tverrfaglige temaene, er det viktig at lærerne sammen får tid til å diskutere deres ulike tolkninger av planene (Blikstad-Balas, 2020). Slik at de sammen konkret kan planlegge hvordan de på ulike måter kan løse utfordringene som oppstår. Noe av det viktigste skolens ledelse kan bidra med når det kommer til innføringen av fagfornyelsen er nettopp å gi lærerne forpliktende og reelle anledninger til å diskutere og tenke over hvordan de hver eneste dag skal innfri læreplanens innhold.

3.5 Skolens mandat og dannelsesoppdrag

I den første paragrafen i opplæringsloven kan vi finne formålsparagrafen, denne paragrafen omhandler skolens samfunnsmandat (Opplæringslova, 1998, §1-1). Her skisseres målet for skolen som blant annet knyttes til individet eller elevens fremtid som samfunnsborger og funksjonalitet i arbeidslivet (Hovdenak & Stray, 2015, s. 16). Denne fremtiden er i stadig utvikling, noe som også gjør at skolen er i endring. Det er fler krav til fagenes relevans for

fremtidig yrkeskarriere, i tillegg til at skolen skal være en arena for utvikling som grunnlag for et godt liv både personlig og sosialt (Hjertaker & Hjertaker, 2019, s. 16). Forholdet mellom danning på den ene siden og nytte på den andre kan ses på som problematisk, da blant annet dannelsesbegreper åpner opp for ulike fortolkninger (Hovdenak & Stray, 2015, s. 17). Denne tosidigheten av skolens samfunnsmandat har vært der helt tilbake til formålsparagrafen fra 1848. Skolens pedagogiske og politiske målsetting er å sørge for at elevene får holdninger, ferdigheter og kunnskaper som gjør at de kan forsørge seg selv i fremtiden. Skolen skal også bidra til å videreutvikle og opprettholde samfunnet som demokratisk styrt og legitimert nasjon. Danning viser til kompetansen som trengs i det moderne samfunnet og det er blitt et politisk nøkkelbegrep når en snakker om utdanning (Hovdenak & Stray, 2015, s. 31).

I dette kapittelet har jeg tatt for meg relevant teori som vil bidra med å belyse problemstillingen. Jeg har sett på hvordan mestringstro og motivasjon har innvirkning på barn og unges psykiske helse. Videre har jeg belyst Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell for å se på betydningen av samspillet mellom individet og miljøet individet befinner seg i. Jeg har også trukket frem teori knyttet til utdanningspolitiske dokument, som jo er deler av mitt datagrunnlag, for å se på hvordan dette forholder seg til skolen. Til slutt trakk jeg frem skolens mandat og dannelsesoppdrag for å trekke frem hva skolens oppgave er når det kommer til psykisk helse blant barn og unge og psykisk helse i skolen. Nedenfor og videre vil jeg belyse metodevalg, vitenskapsteoretisk perspektiv, presentere utvalg, fremgangsmåte og analytiske steg, samt forskningens kvalitet.

4. Metode

Denne masteroppgaven er en analyse av dokumenter som omhandler psykisk helse i skolen og psykisk helse blant barn og unge. I dette kapitlet gjør jeg rede for oppgavens vitenskapsteoretiske perspektiv. Deretter vil jeg gjøre rede for dokumentanalyse som metode, og presentere dokumentene jeg har valgt å inkludere og hvordan jeg kom frem til utvalget. Jeg vil så presentere fremgangsmåte og analytiske steg for analysen av dokumentene. Til slutt skal jeg drøfte gyldighet, pålitelighet, refleksivitet og forforståelse og forskningsetiske betraktninger.

4.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv

Forskning handler tradisjonelt om å skape en mer eller mindre sann og objektiv kunnskap gjennom en vitenskapelig metode (Alvesson & Sköldberg, 2017, s. 9). Christoffersen og Johannesen (2012, s. 25) formidler at det å inneha ulike vitenskapsteoretiske perspektiv handler om hvordan en på ulike måter kan skaffe seg vitenskapelig kunnskap om virkeligheten. Skolen og utdanningen er en del av samfunnet, det handler om mennesker og samhandlingen mellom mennesker (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 16). Når en forsker på det som skjer i skolen, som er hensikten i denne studien, vil det være naturlig å benytte seg av samfunnsvitenskapelig forskningsmetode.

I denne studien ønsker jeg å anskaffe meg kunnskap gjennom dokumenter, ved å få innsikt i argumenter knyttet til psykisk helse i skolen. Jeg har valgt å benytte meg av en hermeneutisk tilnærming eller fortolkningsvitenskap. Dette da jeg i analysen av de politiske dokumentene vil bevege meg mellom del og helhet. I tillegg vil jeg bevege meg mellom forståelse og forforståelse. Helheten forstås dermed i sammenheng med delene og delene i sammenheng med helheten. Dette refereres til som den hermeneutiske sirkel (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 134). Nils Gilje, referert av Asdal & Reinertsen (2020, s. 244), forklarer at tolkning innenfor hermeneutikken handler om å gi mening til teksten eller å gjøre noe uforståelig eller uklart forståelig. Det at «meningen hos en del endast kan förstås om den sätts i samband med helheten» (2017, s. 134) nevner også Alvesson og Sköldberg i sin bok *Tolkning og reflektion* som et hovedpunkt innenfor hermeneutikken. Et viktig prinsipp innenfor hermeneutikken er å ha en bevissthet om at tekster møtes med en forforståelse (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 183). Når jeg leser dokumentene vil jeg møte de med min egen forforståelse og forstå teksten og sammenhengene ut fra den, dette vil jeg diskutere under validitet og forskningsetikk. Det å møte

en tekst med en forforståelse, som ofte betegnes som «den hermeneutiske sirkel», gjør at du møter teksten med spørsmål som du ønsker å finne svar på (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 246-247). Disse spørsmålene og svarene på disse spørsmålene kan bidra til en økt forståelse av teksten og også kanskje bidra til en ny forståelse av teksten. Videre kan dette bidra med ny teori ut fra tekster med samme tema. Dette betegner også forskningsprosessen i denne oppgaven. Gjennom teori og dokumentanalyse vil jeg forsøke å bidra til ny teori på feltet. Ved å ha en hermeneutisk tilnærming vil jeg gå fram og tilbake mellom teksten, det som er utenfor teksten og forforståelsen jeg startet med, som igjen vil endre seg.

4.2 Dokumentanalyse

Dokumentanalyse blir også ofte omtalt som innholdsanalyse (Johannessen et al., 2021, s. 236). Innenfor en dokumentanalyse vil forskeren ta for seg en bit fra fortiden, altså dokumentene, og analysere dette ut fra eget ståsted (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 88). Dokumentanalyse er en kvalitativ metode der jeg som forsker skal analysere data for å få frem relevante sammenhenger og informasjon (Johannessen et al., 2021, s. 236). Dokumenter generelt gir ofte informasjon knyttet til en spesiell sak. Det handler om å kategorisere og systematisere informasjon fra dokumentene i relevante kategorier som kan bidra til å svare på problemstillingen (Grønmo, 2004, s. 187). Innenfor dokumentanalyse blir det også ofte i tillegg til dokumentene benyttet relevant teori, denne teorien vil sammen med dokumentene danne grunnlaget som til slutt vil fremstå som en helhet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 88).

Grønmo (2004, s. 187) belyser at det er vanlig i en dokumentanalyse at innsamlingen av data foregår noe parallelt med analysen, noe som også skjedde i denne studien. Etter hvert som jeg studerte dokumentene fikk jeg en større forståelse for hvilke andre dokumenter som var nyttige og relevante for analysen og som kunne belyse problemstillingen i større grad. Datainnsamlingen kan derfor ses på som lite forutsigbar, men den økende forståelsen som kommer med å studere flere ulike dokumenter knyttet til samme tematikk kan også føre til en økt kvalitetssikring av forskningen.

Dokumentene jeg har valgt er offentlige dokumenter som er tilgjengelig for alle, de er også det som kalles institusjonelle kilder (Johannessen et al., 2021, s. 238). Institusjonelle kilder har ofte et offisielt preg og er laget av kollektive enheter. Dokumentene er styrende for både skolen og barn og unge. I tillegg er alle dokumentene som skal analyseres utgitt av regjeringen, de anses

dermed som styrende og viktige dokumenter for både skolen og barn og unge. Det at dokumentene er utgitt av regjeringen gjør også at de anses som troverdige og autentiske. I boken *Hvordan gjøre dokumentanalyse – En praksisorientert metode* (2020), nevner Kristin Asdal og Hilde Reinertsen tre ulike kategorier av dokumenter. Dokumentene jeg har valgt ut vil jeg kategorisere under det de kaller «Politikkens teknologier» (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 50-52). Denne gruppen omfatter dokumenter som er brukt innenfor forvaltning og politikk, som stortingsproposisjoner, stortingsmeldinger, strategier og Norsk offentlig utredning (NOU). Alle dokumentene er publisert på regjeringen sine sider. Analysen av dokumentene skal hjelpe meg med å belyse studiens problemstilling:

Hvilke argumenter fremmer et utvalg politiske dokumenter for psykisk helse i skolen?

Jeg analyserte dokumentene for å finne frem til hvordan dokumentene argumenterer for psykisk helse i skolen. Blant annet hvilken påvirkning skolen har fått når det kommer til den enkelte elevens psykiske helse og hvilken påvirkning skolen har når det kommer til fellesskapets psykiske helse. For å gjøre utvalget av dokumenter mer oversiktlig har jeg valgt å presentere de i en tabell der navnet på dokumentet står til venstre, utgiver av dokumentet står i midten og utgivelsesår til høyre.

Fullt navn på dokument	Utgiver	År
Meld. St. 22 (2010-2011): <i>Motivasjon – Mestring – Muligheter</i>	Kunnskapsdepartementet	2011
NOU 2015:2 <i>Å høre til – Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø</i>	Kunnskapsdepartementet	2015
Meld. St. 28 (2015-2016): <i>Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av kunnskapsløftet</i>	Kunnskapsdepartementet	2016
<i>#Ungdomshelse – regjeringens strategi for ungdomshelse 2016 – 2021</i>	Helse- og omsorgsdepartementet	2016
<i>Mestre hele livet – Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017 – 2022)</i>	Departementene	2017
Meld. St. 19 (2018-2019) <i>Folkehelsemeldinga – Gode liv i eit trygt samfunn</i>	Helse- og omsorgsdepartementet	2019
Prop. 121 S (2018-2019): <i>Opptrappingsplan for barn og unges psykiske helse (2019-2024)</i>	Helse- og omsorgsdepartementet	2019
Meld. St. 6 (2019 – 2020) <i>Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO</i>	Kunnskapsdepartementet	2019

Tabell 1: Oversikt over dokumenter.

Disse vil presenteres og utdypes nedenfor i 4.3 *Utvalg og presentasjon av dokumentene*. Dokumentene tar blant annet for seg psykisk helse innenfor et individ- og samfunnsperspektiv, folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema, psykososialt skolemiljø og mestring og hvordan dette kan utvikle selvspekt og faglig selvtilit. Alt dette og mer anser jeg som argumenter når det kommer til psykisk helse i skolen.

4.3 Utvalg og presentasjon av dokumentene

Dokumentene ble funnet gjennom å søke etter utdanningspolitiske dokument, og andre politiske dokument som omhandler befolkningens psykiske helse og livskvalitet. Etter noen søk på Google fant jeg fort ut at de politiske dokumentene jeg var ute etter befant seg på regjeringen sine sider. Jeg valgte derfor å gå inn på regjeringen.no og søke på dokumenter fra deres

søkemotor, med blant annet søkeordene «psykisk helse», «mestring», «motivasjon», «psykososialt miljø» og «folkehelse og livsmestring». Dokumentene er gitt ut i en tidsramme fra 2011 – 2019, noen av dokumentene er opptrappingsplaner eller strategier som går over lengre perioder. Jeg valgte bevisst å ikke ta for meg dokumenter publisert før 2010, da jeg ønsket å være så aktuell som mulig i tillegg til at jeg anså innholdet i dokumentene som relevant for min problemstilling. Alle dokumentene ble analysert og lest i sin helhet, med unntak av Meld. St. 19 (2018-2019) *Folkehelsemeldinga – Gode liv i eit trygt samfunn*. Her valgte jeg ut kapitlene som jeg så som relevante for problemstilling, da denne tar utgangspunkt i folkehelsen til hele befolkningen og ikke bare barn og unge. Tabell 2 tydeliggjør hvilke kapitler som er inkludert i de ulike dokumentene. Tabell 2 er laget i etterkant av gjennomlesingen av dokumentene og det er dermed ikke gjort noen bevisst ekskludering av kapitler i forkant av lesingen, med unntak av folkehelsemeldingen.

	Inkludert	Ekskludert
Meld. St. 22 (2010-2011): <i>Motivasjon – Mestring – Muligheter</i>	Kapittel 1, 3, 7 og 11.	Kapittel 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12 og 13.
NOU 2015:2 Å høre til – <i>Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø</i>	Kapittel 1, 3, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 15, 19.	Kapittel 2, 6, 7, 8, 9, 14, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23 og 24.
Meld. St. 28 (2015-2016): <i>Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av kunnskapsløftet</i>	Kapittel 1, 2, 3, 4 og 7.	Kapittel 5 og 8.
#Ungdomshelse – regjeringens strategi for ungdomshelse 2016 – 2021	Kapittel 1, 2 og 5.	Kapittel 3, 4, 6, 7, 8 og 9.
<i>Mestre hele livet – Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017 – 2022)</i>	Kapittel 1, 2, 3, 4 og 7.	Kapittel 5, 6 og 8.
Meld. St. 19 (2018-2019) <i>Folkehelsemeldinga – Gode liv i eit trygt samfunn</i>	Kapittel 1, 2 og 5.	Kapittel 3, 4, 6, 7, 8, 9 og 10.
Prop. 121 S (2018-2019): <i>Opptrappingsplan for barn og unges psykiske helse (2019-2024)</i>	Kapittel 1, 3, 4 og 5.	Kapittel 2, 6 og 7.
Meld. St. 6 (2019 – 2020) <i>Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO</i>	Kapittel 1, 2 og 7.	Kapittel 3, 4, 5, 6, 8 og 9.

Tabell 2: Oversikt over kapitler som er tatt med i 5. Resultater.

Før jeg valgte ut dokumentene hadde jeg en viss anelse om hva de handlet om, da mitt forskningsspørsmål viste meg i retningen av dokumentene. Nedenfor vil jeg gi en kort presentasjon av dokumentene jeg har valgt å inkludere, de vil presenteres i kronologisk rekkefølge etter utgivelsesdato.

4.3.1 Motivasjon – Mestring – Muligheter

Motivasjon – Mestring – Muligheter (Meld. St. 22 (2010 – 2011)) er en tilråding fra Kunnskapsdepartementet. I dokumentet står det blant annet at helsemyndighetene har finansiert ulike programmer rettet mot psykisk helse i skolen. Det står også at skolen spiller en rolle når det kommer til arbeidet med å forebygge psykisk uhelse. I tillegg står det at skolen må forholde seg til elevenes psykiske helse gjennom å støtte elevene personlig, sosialt og faglig (Meld. St. 22 (2010 – 2011), s. 76). Omfanget av barn og unge som har psykiske helseplager har økt de siste årene, dette innebærer at skolen må forholde seg til temaet psykisk helse slik at det kan tilrettelegges for god læring og et godt læringsmiljø da skoleprestasjoner og psykisk helse henger sammen (Meld. St. 22 (2010 – 2011), s. 76).

4.3.2 Å høre til – Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø

Å høre til – Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø (NOU 2015: 2) er en utredning om virkemidler for et godt skolemiljø. Utvalget kommer med forslag til pedagogiske virkemidler og tiltak som kan bidra med å styrke et trygt psykososialt skolemiljø og redusere trakassering, mobbing, krenking og diskriminering i skolen. De skriver også at det er nødvendig å øke kompetansen rundt blant annet psykisk helse hos ansatte i skolen for å kunne styrke et trygt psykososialt skolemiljø, noe som igjen vil bidra til en bedre psykisk helse blant elevene.

4.3.3 Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av kunnskapsløftet

Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av kunnskapsløftet (Meld. St. 28 (2015–2016)), er en tilråding fra Kunnskapsdepartementet. Dokumentet handler om fagfornyelsen som bygger videre på Kunnskapsløftet. Her belyser de blant annet det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, som er et tema som skal gå igjen i alle fag slik at elevene får en helhetsforståelse. Dette temaet skal gi elevene kunnskap, holdninger og ferdigheter slik at de har bedre forutsetninger for å mestre eget liv (Meld. St. 28 (2015–2016), s. 39). De trekker også frem at temaet folkehelse og livsmestring kan bidra til økt trivsel og livskvalitet gjennom deltakelse i et sosialt og faglig fellesskap og at dette igjen bidrar til å redusere risikoen for sosiale og psykiske problemer.

4.3.4 #Ungdomshelse – regjeringens strategi for ungdomshelse 2016 – 2021

#Ungdomshelse – regjeringens strategi for ungdomshelse 2016 – 2021 (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016) er utarbeidet av Barne- og likestillingsministeren,

Kunnskapsministeren, Helse- og omsorgsministeren, Arbeids- og sosialministeren, Justis- og beredskapsministeren, Kulturministeren og Kommunal- og moderniseringsministeren. Strategien har som mål å få til at alle samfunnssektorer skal jobbe parallelt for å bidra til god fysisk og psykisk helse. Dokumentet tar også for seg folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen og har som mål at dette temaet skal bidra til mer kompetanse når det kommer til elevenes evne til å mestre egne liv. Strategien ser også på tiltak når det kommer til å fremme psykisk helse blant ungdom, og presiserer at dette må trekkes inn i folkehelsearbeidet.

4.3.5 Mestre hele livet – Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017-2022)

Dokumentet *Mestre hele livet – Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017 – 2020)* (Departementene, 2017) er en strategiplan for psykisk helse. Dokumentet er utarbeidet i samråd med Helse- og omsorgsministeren, Barne- og likestillingsministeren, Arbeids- og sosialministeren, Kulturministeren, Kunnskapsministeren, Kommunal- og moderniseringsministeren og Justis- og beredskapsministeren. Et av de overordnede målene for denne strategien er å «fremme god psykisk helse hos barn og unge» (Departementene, 2017, s. 8). De forklarer også at grunnlaget for god psykisk helse allerede legges i skolen og barnehager der barn og unge får omsorgen og utfordringene de trenger. Fysisk og psykisk helse skal ses i sammenheng og som en del av folkehelsearbeidet, som blant annet skjer i skolen.

4.3.6 Folkehelsemeldinga – Gode liv i eit trygt samfunn

Folkehelsemeldinga – Gode liv i eit trygt samfunn (Meld. St. 19 (2018–2019)) er en tilråding fra Helse- og omsorgsdepartementet. De skriver at kvaliteten i blant annet skolen er avgjørende for helse, trivsel og læring, noe som igjen kan bidra til å styrke god psykisk helse. I tillegg nevnes det at oppdatert og god kunnskap hos lærere er viktig for at elevene skal trives, og at kompetanseheving for lærere, læringsmiljøtiltak, og nytt læreplanverk er tiltak som kan bidra til å ta vare på den fysiske og psykiske helsen til barn og unge.

4.3.7 Opptrappingsplan for barn og unges psykiske helse

Opptrappingsplan for barn og unges psykiske helse (2019-2024) (Prop. 121 S (2018-2019)) er et dokument som omhandler psykisk helse hos barn og unge i alderen 0-25 år. Den er utarbeidet i samarbeid mellom Helse- og omsorgsdepartementet, Kunnskapsdepartementet, Kommunal- og moderniseringsdepartementet, Barne- og familiedepartementet, Arbeids- og sosialdepartementet, Landbruks- og matdepartementet, Kulturdepartementet og Justis- og

beredskapsdepartementet. Med denne opptrappingsplanen vil regjeringen arbeide for et godt behandlingstilbud for alle som trenger det og en opplevelse av god livskvalitet og god psykisk helse. Opptrappingsplanen omfatter individet, men også samfunnet som helhet ((Prop. 121 S (2018-2019)), s. 6). Samfunnet som helhet innebærer også skolen, som er en sektor som kan bidra til å skape god psykisk helse.

4.3.8 Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO

Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO (Meld. St. 6 (2019–2020), 2019) er en tilråding fra Kunnskapsdepartementet. Dette dokumentet formidler et ønske om å skape en barnehage og skole som gir like muligheter for alle. Trygge barn som utvikler seg og mestrer, lærer også bedre. For at dette skal skje menes det at kvaliteten må forbedres og kompetansen heves.

4.4 Fremgangsmåte og analytiske steg

I dette kapittelet skal jeg redegjøre for fremgangsmåten og de analytiske stegene jeg benyttet meg av for å komme frem til resultatene i dokumentene. Tidligere har jeg skissert hvilke dokument jeg har valgt å inkludere i dette prosjektet. Den hermeneutiske tilnærmingen til dokumentene gjør at analysen og arbeidet med dokumentene ikke foregår lineært. Jeg har arbeidet med dokumentene gjennom å gå fra del til helhet og helhet til del. I tillegg har jeg hele tiden forsøkt å være bevisst min egen forforståelse. Min egen forforståelse kan blant annet ha innvirkning på hva jeg velger ut som relevant informasjon. Jeg har forsøkt å unngå dette gjennom å se betydningen av delene i lys av helheten. Dette kan skape en mer helhetlig forståelse av delene som blir plukket ut. Selve arbeidet med stegene var heller ingen lineær prosess, underveis i arbeidet med analysen gikk jeg frem og tilbake mellom de ulike stegene for å forsikre meg om at alt som var av relevans for problemstillingen ble inkludert.

4.4.1 Steg 1 – Utvalg og kategorisering

Jeg startet med å lese dokumentene overfladisk og markerte viktige ord, setninger og deler av dokumentene for å bli kjent med innholdet. Hvert enkelt dokument ble lest hver for seg i sin helhet. Dette gjorde at jeg fikk et innblikk i dokumentene, og hadde dermed større grunnlag for å gjøre et utvalg innenfor dokumentene. Alle dokumentene jeg valgte ut var ikke nødvendigvis relevante for min problemstilling i sin helhet, og gjennom å velge ut deler av dokumentene fant jeg materiale som var mer spisset og relevant for min problemstilling. På denne måten

organiserte jeg og samlet data som var av relevans for meg. Jeg markerte og skrev notater i dokumentenes marg, i tillegg til tanker, stikkord og antakelser (Høgheim, 2020, ss.203-204). Underveis da jeg leste dokumentene forsøkte jeg også å beskrive innholdet i materialet i korte trekk, jeg noterte spørsmål underveis, ideer og eventuelle koblinger til annen litteratur (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 177-178).

I utvalget jeg gjorde innenfor dokumentene, valgte jeg å trekke ut deler av teksten som tok for seg psykisk helse blant barn og unge generelt, og psykisk helse knyttet opp mot skolen. Gjennom teori har jeg også opparbeidet med en forståelse av hvilke komponenter som har en innvirkning på psykisk helse, som blant annet mestring, selvfølelse og psykososialt skolemiljø og jeg tok også dette med i betraktningen da utvalget ble gjort.

Dette steget innebar også kildekritikk og en vurdering av dokumentene. Kildekritikk omhandler å benytte seg av kilder på en reflektert og informert måte, slik at jeg som forsker kan trekke konklusjoner som er holdbare på basis av kildematerialet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 90). Kildene, i dette tilfellet dokumentene, burde vurderes, analyseres og tolkes før de tas videre inn som en del av resultatene. En vurdering av dokumentene gjorde jeg gjennom å benytte meg av hovedelementene i kildekritisk tilnærming, som er autentisitet, troverdighet, representativitet og tolkning. Der autentisiteten handler om hvorvidt dokumentet er det det utgir seg for å være, når det kommer til nettbaserte dokumenter burde man være mer nøye på om noen har gått inn og endret på dokumentet. I mitt tilfelle er alle dokumentene hentet fra regjeringen sine sider og jeg kunne derfor stole på at dokumentene var autentiske. Det er også viktig at dokumentet er troverdig når det kommer til informasjonen det kommer med. I tillegg til at dokumentene er representative for min problemstilling, altså er relevante i den forstand at de kan bidra med å svare på det det er ment å svare på. Når det kommer til tolkning, handler dette om å kunne forstå innholdet i dokumentene, vite hva de egentlig forteller, språklige forhold, forfatterens intensjon og dokumentets funksjon.

4.4.2 Steg 2 – Kategorisering av tekstutdrag

I dette steget markerte jeg deler av teksten og organiserte de ulike delene gjennom å gi de koder eller begreper som representerte de ulike delene. En del av en tekst var eksempelvis et avsnitt, en setning, et ord, bildesegmenter etc. (Asdal & Reinertsen, 2020). Dette gjorde jeg for å redusere de relevante delene av dokumentene til meningsbærende innhold, slik at det var enklere for meg å finne tilbake til relevant data ved senere anledninger. Delene ble plassert inn

skjematisk i en tabell i Word, der kodene sto i venstre kolonne og deler av teksten i høyre. Dette gjorde jeg systematisk gjennom å ta for meg et og et dokument i sin helhet, og opprettet et Word-dokument til hvert enkelt dokument slik at prosessen ble ryddig og oversiktlig. Et eksempel på dette vises i figur 3. Dette er et utsnitt av et Word-dokument som tilhører dokumentet *Opptrappingsplan for barn og unges psykiske helse*. Her er kodene plassert i venstre kolonne, med tilhørende deler av teksten i høyre kolonne. I tillegg er det notert ned sidetall slik at en kan gå tilbake til dokumentet og se hvor det er hentet fra.

<p>Psykisk helse i skolen</p>	<p>Psykisk og fysisk helse, livskvalitet, trivsel og mestring bygges gjennom hele livet. Regjeringen har bestemt at psykisk helse skal være en likeverdig del av det nasjonale og lokale folkehelsearbeidet. For barn og unge betyr det blant annet at kunnskap om psykisk helse skal være like viktig som kunnskap om fysisk helse på alle de arenaer hvor de lever sine liv: i familien, barnehagen, skolen, på fritidsarenaer og i lokalmiljøer. (side 11)</p>
<p>Argument</p>	<p>Psykisk helsefremmende arbeid hvor barn og unge står i sentrum kan ha mange og positive ringvirkninger både på kort og lang sikt. For barne- og ungebefolkningen vil det på kort sikt handle om å fremme forhold som gjør at de har det bra og trives, og som styrker evnen til å mestre motgang og de utfordringer livet byr på. På lengre sikt handler det om at det er lønnsomt å investere i barn og unges psykiske helse. Det kan spare samfunnet for store kostnader forbundet med frafall i skolen, svak deltakelse i arbeidslivet og økt risiko for psykiske plager og lidelser. (side 13)</p>
<p>Folkehelse og livsmestring</p>	<p>Lærere og andre ansatte kan oppleve bekymringer for enkeltbarn som har det vanskelig. Det nye tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen skal innføres i 2020 (se kapittel 3.3.2), og vil kunne bidra til å øke barn og unges kunnskap om sin egen psykiske helse. (side 37)</p>

Figur 3: Utsnitt av kode med tilhørende deler av teksten.

For å skape en oversikt over begrepene som jeg reduserte dokumentene til gjorde jeg en kategorisering. De ulike begrepene ble dermed kategorisert i grupper eller temaer for å skape en større helhet og for å se begrepene i sammenheng. Noe som bidro til at jeg fikk et større perspektiv på utvalget (Høgheim, 2020, ss. 206-210). Kategorier, mønstre og temaer kan

identifiseres på ulike måter. Det er også mulig å benytte seg av en induktiv tilnærming eller en deduktiv tilnærming (Braun & Clarke, 2006, s. 83). Innenfor en induktiv tilnærming blir temaene og kategoriene laget ut fra innholdet i datamaterialet. Derimot er temaene og kategoriene innenfor en deduktiv tilnærming laget ut fra teori og forskerens analytiske og teoretiske interesse innenfor et bestemt felt. Likevel tok jeg utgangspunkt i eksisterende viten, kunnskap, teori og datamaterialet da jeg utviklet kategoriene eller temaene som begrepene skulle plasseres inn i. Jeg gikk altså frem og tilbake mellom teori og empiri og tolket dette i lys av hverandre, denne fremgangsmåten kan plasseres under det som blir kalt for en abduktiv tilnærming (Alvesson & Sköldberg, 2017, s. 14).

4.4.3 Steg 3 – Ordteiling

Gjennom kategorisering av tekstutdrag fant jeg ord og uttrykk som oppstod flere ganger i dokumentene. Disse ordene var sentrale med tanke på min problemstilling, og jeg så det derfor som nyttig å lage meg en oversikt over frekvensen av enkelte ord. En slik ordteiling gjorde det også mulig for meg å se vektleggingen av de ulike ordene fra dokument til dokument. Begrepene jeg så som sentrale var: psykisk helse, mestring, motivasjon, folkehelse og livsmestring, tidlig innsats, tiltak, skole, elever og lærer. Da jeg søkte etter ordene så jeg som sagt på frekvensen, men jeg så også på hvilken sammenheng ordene sto i og om de sammenhengene var relevante. På den måten kunne jeg også finne ut av om det var noe jeg hadde oversett fra steg 1 og 2.

4.4.4 Steg 4 – Analysere og trekke slutninger

Gjennom alle stegene hadde jeg i bakhodet hva jeg faktisk skulle belyse ved hjelp av de ulike kodene, kategoriene og temaene. I dette steget gikk jeg over og så om det jeg hadde funnet frem av data faktisk belyste problemstillingen. Da det var tilfellet begynte jeg å trekke noen slutninger på bakgrunn av arbeidet i steg 1 – 4 (Høgheim, 2020, ss.211-214).

I dette delkapittelet har jeg presentert stegene jeg gjennomgikk da jeg analyserte dokumentene. Videre vil jeg se på forskningens kvalitet gjennom å belyse gyldighet, pålitelighet, refleksivitet og forforståelse, og forskningsetiske betraktninger.

4.5 Forskningens kvalitet

Innenfor forskning vil forskeren alltid ha et ønske om å oppnå høyest mulig kvalitet. For å oppnå dette i denne studien har jeg valgt å inkludere gyldighet (validitet), pålitelighet (reliabilitet), refleksivitet og forforståelse, samt forskningsetiske betraktninger for å vurdere kvaliteten av eget forskningsarbeid. Her handler gyldighet om den logiske sammenhengen mellom utforming, funn og forskningsspørsmål, mens pålitelighet sier noe om den interne logikken i forskningsprosjektet (Tjora, 2012, s. 202).

4.5.1 Gyldighet

I kvalitative undersøkelser dreier gyldighet eller validitet seg om hvorvidt fremgangsmåter og funn representerer og reflekterer virkeligheten og formålet med studien (Johannessen et al., 2021, s. 256). Gyldighet i kvalitativ forskning handler kort sagt om en har undersøkt det som var hensikten at en skulle undersøke og om svarene vi finner faktisk svarer på spørsmålene vi stiller (Krumsvik et al., 2019, s. 192; Tjora, 2012, s. 206). Aksel Tjora (2012, s. 207) mener at «Den viktigste kilden til høy gyldighet er at forskningen pågår innenfor rammene av faglighet, forankret i relevant annen forskning» (Tjora, 2012, s. 207). Dette krever at jeg investerer tid i arbeidet slik at jeg blir kjent med feltet og derigjennom evner å skille mellom informasjon som er relevant og ikke-relevant. Det er også viktig at jeg som forsker er bevisst på teorier, verdier, egne preferanser og egen forforståelse, slik at jeg er klar over innvirkningen dette kan ha på resultatet. I tillegg vil det være viktig å opprettholde et kritisk blikk på eget arbeid, og stille kritiske spørsmål underveis i arbeidet (Krumsvik et al., 2019, s. 196).

Som forsker ble det også viktig for meg å forsøke og identifisere forhold som kan bidra med å svekke gyldigheten i studien. Mitt metodiske valg, dokumentanalyse, har sine svakheter. Et dokument er fastsatt, og dersom noe er uklart er det ikke mulig å få noen videre forklaringer når det kommer til innhold. Dette gjør at det kan være vanskelig å trekke slutninger kun basert på innholdet i dokumentet. Dette kan gjøre at slutninger blir trukket på bakgrunn av hva som er gunstig for egen studie og forskning. Dette er forsøkt unngått gjennom å trekke inn både teori og andre dokumenter som samsvarer med slutningene og tolkningene som er gjort. For å besvare problemstillingen har jeg valgt ut dokumenter som kan gi svar på mitt forskningsspørsmål, dette har gjort at jeg blant annet har valgt ut dokumenter basert på innhold. Det å velge ut dokumenter basert på innhold kan gjøre at man velger dokumenter som gir det beste resultatet for forskningen, og ikke nødvendigvis det mest nyanserte. Likevel anser jeg

ikke dette som problematisk da jeg hadde flere faktorer som var styrende for valg av dokumenter. Blant annet at det skulle være politiske dokument som omhandler barn og unges psykiske helse. Politiske dokument generelt og utdanningspolitiske dokument spesielt må tolkes, og min tolkning kan derfor være ulik fra en annen pedagogs eller skoles tolkning. Det er dermed ikke nødvendigvis slik at det jeg kommer frem til i denne studien er med på å gjenspeile virkeligheten fullt og helt. Dette er heller ikke intensjonen med studien, da jeg skal se på hvordan temaet argumenteres og ikke hvordan det utføres i praksis.

4.5.2 Pålitelighet

Pålitelighet eller reliabilitet handler om etterprøvbarehet, og om hvorvidt resultatene studien kommer frem til er etterprøvbare (Krumsvik et al., 2019, s.200). En kan si at kvalitativ forskning er en del av den fortolkende tradisjonen, innenfor denne tradisjonen har en også sett at en absolutt nøytralitet hos forskeren er vanskelig å få til (Tjora, 2012, s. 203). Det er likevel viktig at forskerens engasjement betraktes og brukes som en ressurs. For at dette skal skje er det viktig å vektlegge transparens i forskningsarbeidet gjennom å vise hva en har kommet frem til og hva en har gjort. I tillegg er det viktig å gjøre rede for hvordan egen forforståelse kan ha påvirket forskningsarbeidet.

I denne studien har jeg et ønske om å oppfattes som pålitelig og transparent som forsker, slik at leseren selv kan vurdere om resultatene som kommer frem er pålitelige. Jeg har derfor valgt å blant annet ta med en del sitater, for å unngå å legge min egen tolkning til resultatene jeg har funnet frem til. Resultater blir belyst og legges frem i neste kapittel. Jeg har også forsøkt å vise pålitelighet og transparens som forsker gjennom å forklare hele fremgangsmåten for studien. Eksempelvis gjennom forklaring av datainnsamling, metodisk valg og analysesteg. Det har også vært viktig for meg å hele tiden være klar over at de valgene som er gjort underveis har bidratt med at jeg har kommet frem til akkurat de resultatene jeg har kommet frem til. Dette da resultatene blant annet er preget av utvalg av dokumenter, analysestegene jeg har valgt å benytte meg av, og teorien jeg har valgt å belyse. Analysen, stegene og bruk av kategorier kan også i seg selv gi andre resultater enn det andre analysemetoder og kategorier ville gjort. Derimot kan mitt metodiske valg være et fortrinn når det kommer til reliabilitet og pålitelighet. Dokumentanalyse som metode har gitt meg mulighet til å undersøke dokumentene om igjen og om igjen. Da datagrunnlaget eksisterer uavhengig av notater, observasjoner og hukommelse.

4.5.3 Refleksivitet og forforståelse

Tjora (2012, s. 217) skriver at refleksjon over tolkningen som fremkommer innenfor empirisk forskning er viktig. Dette fordi empirisk data ikke nødvendigvis er «en enkel speiling av virkeligheten» (Tjora, 2012, s. 217). Dette gjør at vi videre må tolke vår egen tolkning, slik at en refleksjon knyttet til tolkningen kommer frem. Dette krever at vi selv er bevisst forhold som kan påvirke tolkningen, slik at forskningen blir refleksiv og troverdigheten øker. Et slikt forhold som kan påvirke tolkningen av datagrunnlaget kan blant annet være vår egen forforståelse.

En dokumentanalyse krever at jeg som forsker velger ut og kategoriserer relevant informasjon som kan bidra til å besvare min problemstilling (Johannessen et al., 2021, s. 236). Dette gjør at jeg må være bevisst på og klar over at min eventuelle forforståelse ikke skal bidra til å prege resultatene, og at fortolkningene mine av analysene er troverdige vitenskapelig sett. Mitt perspektiv som forsker kan påvirke både analysen, men også utvelgelsen av dokumentene (Grønmo, 2016, ss. 180-181). Dette kan motvirkes ved at jeg vurderer dokumentene fra ulike perspektiv, og i lys av annen teori og kunnskap. Min forforståelse vil også utvikle og endre seg over tid jo mer jeg får arbeidet med dokumentene og litteraturen (Asdal & Reinertsen, 2020). Forforståelsen vil derfor justeres underveis og det blir derfor viktig å vende tilbake til dokumentene og litteraturen gjentatte ganger for å se om jeg kan se nye ting som er av nytte og relevans. Før jeg gikk i gang med arbeidet hadde jeg en forståelse av at psykisk helse i skolen var avgjørende for at elevene skulle trives, mestre og skape trygge relasjoner. Denne forforståelsen har jeg bygget opp gjennom praksisperioder og arbeid i skolen, der jeg som regel ble møtt med at trivsel og det å se hver enkelt elev er avgjørende for å lykkes som lærer.

Likevel hadde jeg manglende kunnskap på feltet før jeg begynte på dette prosjektet, og jeg er heller ikke utlært enda. Denne manglende kunnskapen fører til at jeg må stille meg spørrende og være åpen for å ikke ha en umiddelbar forståelse av alt som møter meg, noe som igjen kan føre til at jeg er undersøkende og nysgjerrig og dermed kan få en viss klarhet i det som skal undersøkes.

4.5.4 Forskningsetiske betraktninger

Etikk innenfor forskning handler om å bruke og samle inn informasjon på en måte som er etisk forsvarlig (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 212). For å gjøre dette er det viktig å følge normer for, og krav til, forsvarlige måter å utføre forskning på. I denne masteroppgaven har jeg benyttet meg av ren dokumentanalyse som metode, der dokumentene jeg benyttet meg av var offentlige

og tilgjengelig for alle. God forskningsetikk innebærer også at jeg er i stand til å vurdere kvaliteten på mitt eget produkt, som tolkning, utvalg og hvordan jeg har fremstilt resultatet. Det er derfor avgjørende å kunne spore funnene jeg har kommet frem til, tilbake til sin opprinnelse (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 217). Slik at konklusjoner og funn er etterprøvbare. Mitt arbeid med referanser og kildehenvisning er derfor avgjørende for å bevise hvordan jeg faktisk har kommet frem til resultatene.

Det å benytte seg av dokumentanalyse som metode kan til tider være utfordrende. Dokumentene jeg har valgt å inkludere og analysere i denne studien er ikke konkret lagd for å besvare mitt forskningsspørsmål på samme måte som et intervju eller en spørreundersøkelse kan være. Det kan derfor være vanskelig å gi et konkret svar på problemstillingen og valg av metode kan derfor ses på som en svakhet. I motsetning kan dette også ses på som en styrke da det heller kan gi et overblikk og en videre forståelse for tematikken, samt danne grunnlag og oversikt for videre forskning.

I dette kapittelet har jeg presentert studiens vitenskapsteoretiske perspektiv, dokumentanalyse som metode, utvalg og presentasjon av dokumentene jeg har valgt som datagrunnlag for studien, fremgangsmåte og analytiske steg. I tillegg har jeg presentert forskningens kvalitet gjennom å se på gyldighet, pålitelighet, refleksivitet og forforståelse og forskningsetiske betraktninger. Nedenfor vil jeg presentere resultatene jeg har kommet frem til ved hjelp av det jeg har presentert ovenfor.

5. Resultater

I dette kapitlet skal jeg presentere resultatene jeg har kommet frem til ved bruk av fremgangsmåten og de analytiske stegene beskrevet i forrige kapittel. For å gjøre det mer oversiktlig har jeg valgt å dele resultatene inn i to hovedkategorier, *skolens påvirkning på individets psykiske helse* og *skolens påvirkning på kollektivets psykiske helse*. Dokumentene trekker både frem argumenter som tar for seg det enkelte individet og argumenter som påvirker det kollektive. Det individuelle og det kollektive er heller ikke adskilt fra hverandre. Dette nevner blant annet *Mestre hele livet – Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017 – 2020)* «Når mestringen svikter, kan resultatet være stress, helsesvikt og mistrivsel, og forklaringen på dette kan ligge både hos individet og omgivelsene, og ikke minst i møtet mellom dem.» (Departementene, 2017, s. 13). Samtidig trekker *#Ungdomshelse – regjeringens strategi for ungdomshelse 2016 – 2021* frem at «Temaet livsmestring har både et individuelt perspektiv og et samfunnsmessig og sosialt perspektiv.» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 13). Jeg vil i denne delen komme med noen egne refleksjoner og kommentarer for å tydeliggjøre prosessen så godt som mulig. Drøfting og diskusjon av resultater kommer jeg nærmere inn på i neste kapittel.

Innenfor skolens påvirkning på individets psykiske helse har jeg trukket frem argumenter som tar for seg stress, mestring og motivasjon. Dette er faktorer som er spesielle for den enkelte eleven og som er ulike fra elev til elev. Innenfor skolens påvirkning på kollektivets psykiske helse har jeg valgt å trekke frem argumenter som tar for seg kunnskap og kompetanse både blant elevene og blant lærere, samt tiltak og betydningen av det psykososiale skolemiljøet. Argumentene som tar for seg det kollektive aspektet belyser altså faktorer som kan bidra til å påvirke skolen som et fellesskap. Disse kategoriene har jeg trukket frem fra innholdet i dokumentene som betydningsfulle argumenter for den psykiske helsen i skolen for å belyse min problemstilling:

Hvilke argumenter fremmer et utvalg politiske dokumenter for psykisk helse i skolen?

For å tydeliggjøre og forenkle henvisningen videre i oppgaven har jeg valgt å lage en oversikt over hvordan jeg vil referere til dokumentene i løpende tekst. Oversikten er slik:

Fullt navn på dokument	Kort navn i teksten	Kilde i teksten
Meld. St. 22 (2010-2011): <i>Motivasjon – Mestring – Muligheter</i>	<i>Motivasjon – Mestring – Muligheter</i>	(Meld. St. 22 (2010 – 2011))
NOU 2015:2 <i>Å høre til – Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø</i>	<i>Å høre til</i>	(NOU 2015: 2)
Meld. St. 28 (2015-2016): <i>Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av kunnskapsløftet</i>	<i>Fag – Fordypning – Forståelse</i>	(Meld. St. 28 (2015–2016))
<i>#Ungdomshelse – regjeringens strategi for ungdomshelse 2016 – 2021</i>	<i>#Ungdomshelse</i>	(Helse- og omsorgsdepartementet, 2016)
<i>Mestre hele livet – Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017 – 2022)</i>	<i>Mestre hele livet</i>	(Departementene, 2017)
Meld. St. 19 (2018-2019) <i>Folkehelsemeldinga – Gode liv i eit trygt samfunn</i>	<i>Folkehelsemeldinga</i>	(Meld. St. 19 (2018-2019))
Prop. 121 S (2018-2019): <i>Opptrappingsplan for barn og unges psykiske helse (2019-2024)</i>	<i>Opptrappingsplan</i>	(Prop. 121 S (2018-2019))
Meld. St. 6 (2019 – 2020) <i>Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO</i>	<i>Tett på</i>	(Meld. St. 6 (2019–2020))

Tabell 3: Oversikt over hvordan det refereres til dokumenter i teksten.

5.1 Skolens påvirkning på individets psykiske helse

Alle dokumentene argumenterer og nevner på ulike måter psykisk helse knyttet til skole eller utdanning. Når dokumentene nevner psykisk helse i skolen blir det lagt frem ulike faktorer som kan bidra til å hemme eller fremme god psykisk helse hos et individ. Blant annet skriver *Å høre til* at «Skolen kan være en kilde til både mestring og fellesskap samtidig som den kan utgjøre en risikofaktor i barns liv» (NOU 2015: 2, s. 134). Det trekkes også frem nødvendigheten av å være klar over hvordan psykisk uhelse kommer til uttrykk, hvordan det forebygges og hvordan en kan henvise og veilede en elev dersom det er behov for det (NOU 2015: 2, s. 172). Ut fra dokumentenes innhold har jeg valgt å belyse hvordan det argumenteres for individets psykiske helse i skolen og vil trekke frem faktorer som stress, mestring og motivasjon. Stress kan her ses på som symptomer og faktorer som bidrar til å hemme den psykiske helsen hos et individ. Mestring og motivasjon kan derimot ses på som faktorer som fremmer den psykiske helsen.

5.1.1 Stress

Stress er en faktor som trekkes frem i flere av dokumentene. De viser blant annet til definisjoner av stress, forskning, individualitet innenfor stress og hvordan opplevelsen av stress kan oppfattes hos individet.

Opptrappingsplan legger frem begrepet stress som en faktor som kan bidra til å svekke den psykiske helsen blant elevene (Prop. 121 S (2018-2019), s. 28). Dokumentet peker på at stress kan oppstå av en ubalansert opplevelse mellom støtte fra skolen på den ene siden og forventninger og krav på den andre siden (Prop. 121 S (2018-2019), s. 28). De viser til rapport fra 2017 der NOVA har undersøkt årsakene bak de selvrapporterte psykiske plagene til barn og unge (Prop. 121 S (2018-2019), s. 27). Resultatene fra undersøkelsen viser blant annet en sammenheng mellom psykiske plager som depresjon og skolestress.

Motivasjon – Mestring – Muligheter trekker frem forskning som viser at elever i ungdomsskolen har en opplevelse av økende stress grunnet skolearbeidet og at andelen elever som føler på stress knyttet til skolearbeidet har økt siden 90-tallet (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 102). *Å høre til*, peker på stress i sammenheng med bekymringer og følelsen av å være bekymret (NOU 2015:2, s. 65). De viser også til en studie som trekker frem at flere barn og unge kunne ønske at de hadde mer tid i løpet av dagen til å være med venner, men at de kjenner at de ikke har tid til dette. Relasjoner og tilhørighet trekkes frem som faktorer som kan bidra med å

fremme god psykisk helse, og at ulike personer opplever stress ulikt. Dokumentet trekker også frem forskning knyttet til at stress kan utløses av et psykososialt læringsmiljø som er preget av mobbing og krenkelser, men at tiltak som bidrar til å fremme et godt psykososialt læringsmiljø kan se ut til å hjelpe mot dette (NOU 2015:2, s. 76).

#Ungdomshelse argumenterer for at god helse hos ungdom handler om en «opplevelse av livskvalitet og trivsel i hverdagen som kan være med på å styrke eller svekke evnen til å tåle og håndtere påkjenninger og stress» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 32). Eksempelvis kan en tenke seg at en opplevelse av trivsel i skolen kan være en faktor når det kommer til evnen til å håndtere stress. De nevner også at det trengs mer åpenhet om at press, stress og en følelse av å ikke strekke til, da mange har symptomer på depresjon og angst uten at det kan kvalifiseres som en sykdom. Videre argumenterer de for at dersom dette skal ivaretas er det viktig å skape helsefremmende miljøer, drive med mer tidlig innsats, forebygging og etablere fler lavterskeltilbud (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 7). *Tett på* trekker frem at «Vedvarende negativt stress kan ha uheldige konsekvenser for barnas utvikling, immunforsvar og psykiske helse, særlig for de yngste barna» (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 27). En kan med dette tenke seg at dersom skole bidrar til vedvarende negativt stress blant barn og unge vil skolen bidra som en risikofaktor. Det argumenteres også for at stress kan være et resultat av at mestringen blant barn og unge svikter (Departementene, 2017, s. 13).

5.1.2 Mestring og motivasjon

Flertallet av dokumentene nevner at skolen kan være med å bidra til mestring og motivasjon og derigjennom være en viktig helsefremmende arena for psykisk helse (Prop. 121 S (2018-2019), s. 11; NOU 2015:2, s. 134). Innenfor mestring og motivasjon argumenterer blant annet dokumentene for at en opplevelse av mestring er avgjørende for motivasjon, i tillegg vises det til at en opplevelse av mestring kan verne mot belastninger og fremme god psykisk helse.

Fag – Fordypning – Forståelse argumenterer for at «Opplæringen skal gjøre elevene i stand til å møte livet både sosialt, praktisk og personlig. For at barn og unge skal mestre livet, trenger de å utvikle et positivt selvbilde som åpner for muligheter og valg. Alle elever skal bli tatt på alvor, de skal oppleve at de er viktige for andre, og de skal gis opplevelse av mestring» (Meld. St. 28 (2015-2016), s. 21). Det kan se ut til at dette fremmes som en forutsetning for opplæringen som foregår i skolen. De nevner videre at opplevelsen av mestring og det å møte utfordringer er avgjørende for lærelyst og motivasjon og at motivasjon og utholdenhet hos

elevene er knyttet til egen mestringsforventning, kunnskap og støtte fra læringsmiljøet (Meld. St. 28 (2015-2016), ss. 23 og 59).

Å høre til (NOU 2015:2, s. 111) trekker frem Elevundersøkelsen 2013, analyser av denne viser at lærelyst, opplevelse av mestring og motivasjon for skolearbeidet, i tillegg til støtte fra lærerne hadde stor betydning når det kom til å fremme elevenes trivsel og det psykososiale skolemiljøet. Som en forutsetning nevner dokumentet også at forskningsbasert kunnskap hos ansatte i skolen kan være avgjørende for elevenes mestring (NOU 2015:2, s. 329). Både *Folkehelsemeldinga* og *Å høre til* (NOU 2015:2, s. 171-172; Meld. St. 19 (2018-2019), s. 16) legger frem at psykiske lidelser som depresjon og angst kan påvirke læringsutbyttet og svekke konsentrasjon og motivasjon. De legger også frem at psykisk helse i et folkehelseperspektiv først og fremst handler om livskvalitet og god psykisk helse. Det handler om å kjenne på mening, mestring, tilfredshet og ha positive relasjoner, disse faktorene kan verne mot belastninger og fremme god psykisk helse. Ut fra dokumentenes argumenter kan det se ut til at livskvalitet og mestring er sentrale begreper innenfor det psykiske folkehelsearbeidet. *#Ungdomshelse* trekker blant annet frem at «Skal vi motvirke utviklingen med økning i psykiske plager, søvn og kroppspress må vi styrke ungdoms mestring og legge til rette for oppvekstbetingelser som fremmer god psykisk helse» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 26). Her kan det se ut til at mestring sammen med gode oppvekstvilkår fremmes som en løsning for å motvirke psykiske plager, søvn og kroppspress. I likhet argumenterer *Opptrappingsplan* også for at god livskvalitet blant annet innebærer en opplevelse av mestring når de skriver «God livskvalitet handler om å oppleve å ha det bra og fungere godt – gjennom glede og tilfredshet, trygghet og tilhørighet, mestring, mening og autonomi» (Prop. 121 S (2018-2019), s. 6).

Motivasjon – Mestring – Muligheter (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 5) argumenterer for at elevene har et behov for å bli anerkjent og sett på som unike individer for å oppleve mestring og utvikle selvspekt og faglig selvtillit. Videre argumenterer de for at opplevelsen av mestring er avgjørende for at de skal oppnå et ønske om å lære og tro på at skolen er viktig, da skoleprestasjoner og psykisk helse henger sammen (Meld. St. 22 (2010-2011), ss. 16 og 76). Dokumentet argumenterer også for at erfaringer med mestring vil skape motivasjon og at mestring og motivasjon blir til gjennom realistiske og høye forventninger (Meld. St. 22 (2010-2011), ss. 19 og 55). Samtidig trekker de frem at for mye lekser kan senke motivasjonen hos elevene da tidspresset dette kan medføre kan minke opplevelser av motivasjon og mestring (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 58).

Tett på (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 51) belyser elever med stort læringspotensial og at høyt presterende elever kan oppleve at de faglige utfordringene ikke er tilstrekkelige, noe som igjen kan føre til manglende motivasjon og mestringsfølelse. Dokumentet argumenterer også for kunnskap blant lærerne knyttet til hvordan en kan arbeide med at alle elever skal kunne oppleve mestring og utnytte sitt læringspotensial er nødvendig. Det argumenteres videre for at arbeid med å tilrettelegge for et miljø som er inkluderende, og der en kan oppleve mestring og fellesskap, vil forebygge at ulike utfordringer barn og unge har blir større enn nødvendig eller utvikler seg (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 82). Et slikt miljø kan arbeides med i skolen og kan dermed påvirke kollektivets psykiske helse som jeg skal gå nærmere inn på i neste delkapittel.

5.2 Skolens påvirkning på kollektivets psykiske helse

I flere av dokumentene hevdes det at psykiske lidelser og plager er en del av et folkehelseproblem, og at god helse blir til på alle arenaer der barn og unge oppholder seg (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 10-11). Skolen er en arena der barn og unge oppholder seg, og da også en arena som skal fremme god helse. Videre skriver de at for å få til dette kreves det at skolen innehar den kunnskapen og kompetansen som trengs. *Opptrappingsplan* nevner eksplisitt at kunnskap knyttet til psykisk helse skal prioriteres på lik linje som kunnskap knyttet til fysisk helse (Prop. 121 S (2018-2019), s. 11). Det blir da viktig å rette seg mot forhold som kan ha innvirkning på den psykiske helsen. Dokumentene jeg har valgt å inkludere i denne masteroppgaven trekker blant annet frem forhold som kunnskap og kompetanse knyttet til psykisk helse både blant elevene, med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i spissen, men også kunnskap og kompetanse blant lærerne. Tiltak knyttet til psykisk helse og hvordan det psykososiale læringsmiljøet påvirker den psykiske helsen hos en elev trekkes også frem.

5.2.1 Elevenes kunnskap og kompetanse

Folkehelsemeldinga trekker frem det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, de skriver videre at dette er et tema som har kommet inn i skolen med LK20, og skal bidra med å øke kunnskapen knyttet til barn og unges psykiske helse (Meld. St. 19 (2018-2019), s. 30). Andre dokumentene nevner også det tverrfaglige temaet *Folkehelse og livsmestring* eksplisitt, som et tema som bidrar til å øke kunnskap knyttet til psykisk helse, dette gjør blant annet *Fag – fordypning – forståelse* (Meld. St. 28 (2015-2016), s. 39), *#Ungdomshelse* (Helse- og

omsorgsdepartementet, 2016, s. 13), *Mestre hele livet* (Departementene, 2017, s. 44), *Opptrappingsplanen* (Prop. 121 S (2018-2019), s. 26) og *Tett på* (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 33). Dokumentene argumenterer for at kunnskap knyttet til psykisk helse, sammen med et godt psykososialt læringsmiljø i form av trygge voksne, gode vennskap og forebygging av mobbing kan bidra til å fremme god psykisk helse blant elevene (Meld. St. 19 (2018-2019), s. 72). Videre skriver de at det derfor vil være naturlig å se dette tverrfaglige temaet i sammenheng med utviklingen av det psykososiale miljøet, arbeidet mot mobbing og utvikling av skolefelleskapet (Departementene, 2017, s. 44; Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 13). Det trekkes også frem at folkehelse og livsmestring både har et samfunnsmessig, et sosialt og et individuelt perspektiv og kan bidra til en større sammenheng mellom det faglige og det sosiale (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 13; Meld. St. 28 (2015-2016), s. 39). Denne sammenhengen som dokumentene nevner her, kan bidra med en tydeliggjøring av temaet og hvordan det muligens kan arbeides med i skolen.

Opptrappingsplanen argumenterer for at «Det trengs mer kunnskap om psykisk helse blant barn og unge og deres familier.» (Prop. 121 S (2018-2019), s. 10). Dette nevner de da de mener at det er for mange barn og unge som sliter psykisk som ikke oppdages og får den hjelpen de trenger tidlig nok. En kan da tenke seg at denne kunnskapen kan bidra med at barn og unge får hjelpen de trenger så tidlig som mulig, noe som kan hindre at de utvikler alvorlige psykiske lidelser. De trekker også frem at kunnskap knyttet til psykisk helse skal stå på lik linje som kunnskap knyttet til fysisk helse (Prop. 121 S (2018-2019), s. 11). Dokumentet belyser også at barn og unge selv har ønsket kompetanse i skolen knyttet til psykisk helse og til hvordan de kan mestre eget liv (Prop. 121 S (2018-2019), s. 28). Dette ønsket om psykisk helse i skolen kan tolkes som at barn og unge faktisk ser dette behovet selv og kjenner på at de trenger verktøy for å vite hvordan man kan mestre eget liv.

#Ungdomshelse fordypet dette ytterligere ved å argumentere for at gode helsevalg er en del av å mestre eget liv, kunnskap knyttet til psykisk helse er derfor av betydning for den enkelte (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 13). Videre argumenterer *Folkehelsemeldinga* for at dersom ansatte i skolen skal kunne videreformidle og arbeide med folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema er det viktig at de innehar kompetansen som er nødvendig (Meld. St. 19 (2018-2019), s. 30). Det trekkes også frem at denne kompetansen er uavhengig av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, men at det er det økende omfanget av psykisk helse og psykisk helse som en del av et folkehelseprogram gjør det sentralt og viktig.

5.2.2 Lærernes kunnskap og kompetanse

Argumenter om lærernes kunnskap og kompetanse viser seg også i noen av dokumentene med både utsagn, forskning og undersøkelser som jeg vil vise til i dette delkapittelet.

Motivasjon – Mestring – Muligheter argumenterer for at elevgruppen er mer sammensatt nå enn tidligere, dette krever mer av lærerne når det kommer til kompetanse og tid brukt på hver enkelt elev (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 76). De refererer også til en undersøkelse som viser at 25 prosent mener at de ikke har tilstrekkelig med sosialpedagogisk kunnskap for å kunne håndtere utfordringer blant elevene. Her kan det tolkes som at behovet for kompetanse og opplevelsen av kompetanse ikke stemmer overens med hverandre. Dette argumenterer også *Å høre til* for, da de skriver at de har merket seg at noen skoler og skoleeiere «mangler forskningsbasert kompetanse i hvilke metoder som er effektive i skolens arbeid med det psykososiale skolemiljøet» (NOU 2015:2, s. 19). I og med at de legger dette frem som noen skoler og skoleeiere mangler kan det se ut til at de legger ansvaret over på den enkelte skole. Videre argumenterer de for at forskningsbasert kunnskap relatert til bedret psykososialt miljø hos ansatte i skolen kan være avgjørende for elevenes mestring, motivasjon, trivsel og læringsutbytte (NOU 2015:2, s. 329).

Opptrappingsplan kaster lys over viktigheten av at kommende lærere har kunnskap knyttet til forebygging av psykiske plager og hvordan de kan veilede og eventuelt henvide elever videre til riktig instans, samt hva som kan bidra til å fremme god psykisk helse (Prop. 121 S (2018-2019), s. 27). De trekker også frem at dette har blitt noe forbedret med den nye femårige lærerutdanningen, der utdanningen skal gi kompetanse knyttet til psykososiale risikofaktorer i skolehverdagen og elevenes psykiske helse (Prop. 121 S (2018-2019), s. 27). De argumenterer også for at lærerne på bakgrunn av faglige vurderinger skal kunne sette i gang samarbeidet med faginstanser og ta i bruk nødvendige tiltak. Dokumentet viser også til en rapport fra Helsedirektoratet som viser at ansatte i skolen har for lite kunnskap knyttet til identifisering av risiko og metoder for å ta tak i de utsatte elevene (Prop. 121 S (2018-2019), s. 37). Dette kan tolkes som et ønske om en forbedret kunnskap blant lærerne, men at det likevel kan se ut til at dette ikke er helt tilfredsstillt enda.

Tett på legger frem at regjeringen lenge har arbeidet med å styrke kompetansen til ansatte i skolen (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 22). Inkluderende fellesskap skisseres her som et viktig

begrep i arbeidet med kompetanseutviklingen. De skriver videre at dette innebærer at tiltak utarbeides med en tanke på alle elever i skolen, enten det handler om det psykososiale miljøet, det pedagogiske tilbudet eller de fysiske rammene (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 90). En kan tenke seg at en slik kompetanse med inkluderende fellesskap i sentrum kan gjøre at ansatte i skolen blir bedre rustet til å forebygge, følge opp og fange opp alle elever. For at elevene skal trives på skolen argumenteres det for viktigheten av at lærerne innehar oppdatert og solid kunnskap (Meld. St. 19 (2018-2019), s. 30). Dokumentet argumenterer også for at spesialpedagogisk og allmennpedagogisk kompetanse må ses i sammenheng for å kunne støtte det inkluderende fellesskapet i skolen (Meld. St. 19 (2018-2019), s. 90). Det kan tolkes som at dette fremmes både for å få en større inkludering av elever som har krav på spesialpedagogisk hjelp, men også fordi den spesialpedagogiske kompetansen kan være nyttig også i klassen som fellesskap. Videre skriver de at regjeringen ønsker å legge mer vekt på den spesialpedagogiske kompetansen slik at kompetansen knyttet til å forebygge, se og følge opp alle barn og unge blir bedre.

5.2.3 Tiltak

Argumentene for tiltak knyttet til psykisk helse i skolen er mange, dokumentene fremmer og argumenterer for tiltakenes omfang. I tillegg til dette argumenteres det for tiltak som allerede er tilgjengelige i norsk skole.

Å høre til argumenterer for tiltak knyttet til psykisk helse og at det er viktig at tiltakene en tar i bruk i skolen faktisk virker etter sin hensikt og har dokumentasjon på dette (NOU 2015:2, 134). De skriver videre at det er viktig å kombinere denne forskningsbaserte kunnskapen med elevenes behov, foreldrenes behov og lærernes erfaringsbaserte viten. Dette kan tolkes som at en aktualitet i tiltaket er viktig for at det skal favne flest mulig elever. I tillegg kan en tenke seg at foreldrene spiller en stor rolle når det kommer til videreformidling av informasjon om barnet sitt og at dette kan være relevant viten for læreren. De trekker også frem at Norge har flere tiltak knyttet til psykisk helse tilgjengelige, men tiltakene har ulike målsettinger og evidensgrunnlag (NOU 2015:2, s. 137).

Opptrappingsplan legger frem at enkelte kommuner, ungdomsskoler og videregående skoler har inngått et samarbeid med stiftelsen MOT (Prop. 121 S (2018-2019), s. 13). De forklarer at stiftelsen MOT blant annet bidrar med verktøy for å motvirke psykiske plager, mobbing, kriminalitet og vold. Dokumentet legger også frem at andre skoler har valgt å sette livsmestring

og psykisk helse på dagsorden på eget initiativ (Prop. 121 S (2018-2019), s. 26-27). De viser blant annet til en niendeklass i Trondheim høsten 2017 som fikk livsmestring som tema på timeplanen (Prop. 121 S (2018-2019), s. 26-27). De viser i tillegg til Østfold kommune, som første fylke, til å sette livsmestring og psykisk helse på timeplanen til alle videregående skoler i kommunen. Folkehelseprogrammet og Extrastiftelsen har gitt midler slik at tiltaket i Østfold kan prøves ut. Lærerne i fylket får også gjennomgått et kurs der de lærer om arbeidet med psykisk helse i skolen, slik at de får den kompetansen som er nødvendig. Dette tiltaket kan tolkes som nødvendig og motvirke argumenter om at lærerne ikke innehar tilstrekkelig med kunnskap om psykisk helse. Dokumentet viser også til en studie der Norges idrettshøyskole har testet ut fysisk aktivitet i skolen og ser på innvirkningen dette har på den psykiske helsen til elevene (Prop. 121 S (2018-2019), s. 28-29). Resultatene viste at den fysiske aktiviteten førte til økt læring blant elevene, bedre læringsmiljø, økt trivsel og bedre fysisk form. Det nevnes også at for at tiltakene knyttet til psykisk helse i skolen skal favne flest mulig vil regjeringen lage et ungdomspanel som kan bidra med å gi veiledning til regjeringen i saker som eksempelvis omhandler frafall i skolen, psykisk helse og integrering (Prop. 121 S (2018-2019), s. 44). En kan tenke seg at dette kan gi ungdommene autonomi og medbestemmelse, i tillegg til at det mest sannsynlig er ungdommene selv som vet best hva de trenger.

Folkehelsemeldinga formidler at generelt vil tiltak knyttet til opplevelse av mestring, tilhørighet og mening også skape en opplevelse av økt livskvalitet, som igjen vil bidra til å redusere psykiske plager (Meld. St. 19 (2018-2019), s. 71). Videre argumenterer *Mestre hele livet* for at å lykkes med virkemidler som kan skape positive rammer for barn og unge er det nødvendig å se til de forholdene i livene deres som kan fremme deltakelse, tilhørighet, opplevelse av mening og mestring (Departementene, 2017, s. 43). Videre legger de frem at det «generelt er mangler i kommunens systematiske og langsiktige folkehelsearbeid for å fremme barn og unges psykiske helse» (Departementene, 2017, s. 43). Dette kan tolkes dithen at ansvaret for arbeidet med å fremme barn og unges psykiske helse blir lagt på skolene og skoleeier, noe som kan føre til både utfordringer og muligheter avhengig av skole og skoleeier.

5.2.4 Det psykososiale læringsmiljøet

Det fremmes i dokumentene at et godt psykososialt læringsmiljø kan bidra med god psykisk helse og gode relasjoner. I tillegg argumenteres det også for hvor ansvaret ligger når det kommer til realiseringen av et godt psykososialt læringsmiljø.

Å høre til nevner eksplisitt viktigheten av et godt psykososialt læringsmiljø og at dette sammen med en god relasjon til medelever og lærere kan være avgjørende for å fremme god psykisk helse hos alle elever (NOU 2015:2, s. 171-172). De viser til definisjonen av begrepet psykososialt skolemiljø som er «utdypet i veilederen til kapittel 9a: «Med psykososialt skolemiljø mener her de mellommenneskelige forholdene på skolen, det sosiale miljøet og hvordan elevene og personalet opplever dette. Det psykososiale miljøet handler også om elevenes opplevelse av læringssituasjonen»» (NOU 2015:2, s. 30). I og med at det her snakkes om opplevelsen av det psykososiale miljøet, kan en tolke det dithen at opplevelsen vil være ulike hos ulike individer og en kan med dette tenke seg at det ikke kan gis en konkret fasit for hvordan en kan skape et godt psykososialt miljø. Utvalget argumenterer for at «alle ansatte på skolen vet at de har et ansvar for at elevene skal ha et trygt psykososialt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring» (NOU 2015:2, s. 18). Det kan med dette tolkes som at de ansatte i skolen kanskje er klar over dette ansvaret, likevel er det ikke gitt at ansvaret faktisk blir tatt på alvor dersom man ikke nødvendigvis er klar over innholdet i ansvaret. Her pekes det også på at god ledelse er spesielt viktig både for å opprettholde og skape et trygt psykososialt skolemiljø (NOU 2015:2, s. 19). Videre argumenterer de for at alle i skolen må involveres for at arbeidet med et godt psykososialt skolemiljø skal lykkes og at det er en kontinuerlig prosess som krever innsats (NOU 2015:2, s. 115). De legger også frem at et godt skolemiljø vil være med å bidra til trivsel, personlig utvikling blant elevene og økt læringsutbytte. Dokumentet kaster også lys på at skolekulturen, altså normene, verdiene, organisasjonskulturen og virkelighetsoppfatningen på skolen, avgjør hvordan man oppfører seg mot andre mennesker og hva som er akseptabelt og at dette igjen vil påvirke det psykososiale miljøet i skolen (NOU 2015:2, s. 115).

Tett på argumenterer også for viktigheten av et trygt psykososialt skolemiljø og at dette kan bidra til å fremme helse, utvikling, læring og trivsel, samtidig som det kan forebygge fravær (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 24). For å få til dette argumenterer de for at det er viktig å lytte til elevene og la de komme med innspill, slik at de får påvirke egen læring (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 12-13). Da dette kan bidra med større motivasjon og trygghet for elevene. De trekker også frem at dialog med foreldrene er avgjørende, det er foreldrene som kjenner elevene best og de kan derfor gi viktig informasjon om hva elevene trenger og hvordan de har det (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 12-13).

Fag – Fordypning – Forståelse og Motivasjon – Mestring – Muligheter argumenterer for at deltakelse i sosialt og faglig fellesskap også kan redusere risikoen for psykiske problemer og gi tilhørighet (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 67; Meld. St. 28 (2015-2016), s. 39). I tillegg til at det finnes en sammenheng mellom læringsmiljø og elevenes faglige prestasjoner og at relasjonen mellom elever og lærere, det pedagogiske arbeidet og skolekulturen påvirker hverandre gjensidig. Det trekkes også frem forskning som viser at de sosiale relasjonene i læringsmiljøet og skolen er viktige, da mye av læringen skjer gjennom samhandling med andre og at et godt psykososialt miljø er avgjørende for god faglig læring (Meld. St. 28 (2015-2016), s. 14-15). Her kan en tenke seg at det vil være nyttig å se eleven som et helt menneske, med både emosjonelle og faglige sider. *Mestre hele livet* trekker også frem sammenhengen mellom psykisk helse og opplevelsen av tilhørighet (Departementene, 2017, s. 19). Videre argumenterer de for at skolen, blant andre, er en viktig samfunnsarena for tilrettelegging av deltakelse og inkludering. En kan tenke seg at dette er en viktig arena da det er en arena der barn og unge tilbringer store deler av livet sitt og der mange sosiale bånd knyttes.

I dette kapitlet har jeg trukket frem resultater som jeg anser som relevante for denne studien. Jeg har både trukket frem individuelle og kollektive faktorer som påvirker den psykiske helsen til elever innenfor et skoleperspektiv. Resultatene viser at dokumentene trekker frem flere faktorer og argumenter som påvirker den psykiske helsen hos en elev og at skolen spiller en sentral rolle både i arbeidet med, og forebyggingen av psykisk helse. I neste kapittel vil jeg diskutere og drøfte disse resultatene ved hjelp av allerede presentert teori. Jeg vil trekke frem resultater og teori som kan bidra til å belyse problemstillingen.

6. Diskusjon

Hensikten med denne studien har vært å undersøke hvordan et utvalg av politiske dokumenter argumenterer for psykisk helse i skolen. For å belyse problemstillingen ble det gjort et utvalg av åtte politiske dokumenter, med innhold som tar for seg barn og unges psykiske helse. Gjennom grundig analyse av dokumentene kom jeg frem til resultatene. Resultatene viste blant annet at flere av dokumentene argumenterte for at faktorer som stress, mestring og motivasjon kan påvirke barn og unges psykiske helse. Videre argumenterte de for at tiltak som blir tatt i bruk i skolen for å fremme god psykisk helse kan være av nytte dersom det legges til rette for dette på en god måte. Dokumentene argumenterte også for at elevenes og lærernes kunnskap, kompetanse og et godt psykososialt skolemiljø kan fremme god psykisk helse. Likevel kan det se ut til at disse faktorene er avhengig av hverandre og det kan se ut til at det ikke er mulig å se de som adskilte enheter. Resultatene danner grunnlaget for diskusjonen. Resultatene vil videre drøftes i lys av kontekst og tidligere forskning som er presentert i kapittel 2, samt den teoretiske forankringen presentert i kapittel 3. Jeg vil forsøke å belyse problemstillingen gjennom å trekke frem argumenter fra dokumentene. For å strukturere og tydeliggjøre denne delen har jeg valgt å trekke frem mulighetene og utfordringene knyttet til psykisk helse i skolen, der mulighetene kan ses på som beskyttelsesfaktorer og utfordringene som risikofaktorer.

Jeg vil starte med å diskutere inndelingen jeg gjorde i forrige kapittel, med individet versus det kollektive. Deretter vil jeg diskutere om tiltak som fremmer psykisk helse er av betydning. Jeg vil så diskutere skolen som risikofaktor og beskyttelsesfaktor, gjennom å trekke frem muligheter og utfordringer knyttet til mestringstro og motivasjon. Til slutt vil jeg diskutere betydningen av det psykososiale miljøet og innholdet i skolens og lærerens oppgave.

6.1 Individet versus det kollektive

I henhold til Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell er det et nært samspill mellom individet og det miljøet individet befinner seg i. Det kan derfor være vanskelig å skille disse fra hverandre, likevel kan en tenke seg at det handler om den individuelle psykiske helsen og at denne kan påvirkes av det kollektive eller miljøet individet befinner seg i.

I dokumentene trekkes det frem at folkehelse og livsmestring både har et samfunnsmessig og et individuelt perspektiv (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 13; Meld. St. 28 (2015-2016), s. 39). Samnøy og Tjomsland (2021) mener at sammenlignet med de to andre

tverrfaglige temaene i læreplanen er individperspektivet langt mer fremtredende i temaet folkehelse og livsmestring. Det legges størst vekt på den enkelte elevens ansvar til å ta gode valg, men samfunnsperspektivet kommer inn når det er snakk om tilrettelegging for gode helsevalg hos den enkelte. Det at individperspektivet er mer fremtredende enn samfunnsperspektivet når det kommer til folkehelse og livsmestring kan føre tankene mot at man har seg selv å takke dersom man ikke mestrer livet så godt. Dette kan også føre til at barn og unge kan kjenne på en opplevelse av utenforskap og ensomhet i møte med utfordringene livet byr på. En kan tenke seg at denne opplevelsen av utenforskap og ensomhet blir skapt av konteksten eller miljøet som individet befinner seg i. Individet har et iboende ønske og driv til å forstå både seg selv og omgivelsene (Helsedirektoratet, 2015). Støtte og oppmuntring fra omgivelsen kan derfor være viktig og nødvendig, og dersom dette er tilfellet kan omgivelsen opptre som en beskyttelsesfaktor. En kan derfor tenke seg at det sosiale miljøet mennesket befinner seg i, enten kan medføre negative opplevelser og prosesser for individet, eller legge til rette for positive opplevelser, utvikling og vekst. Det kollektive, altså den sosiale konteksten som individet befinner seg i, kan dermed enten være med på å hindre eller skape positive prosesser både mellom mennesker og i individet. Miljøet individet befinner seg i kan derfor føre til individuelle ulikheter når det kommer til personlig vekst og motivasjon.

Med dette kan det se ut til at det er viktig å ikke glemme det samfunnsmessige og kollektive perspektivet i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Madsen (2020, s. 121-122) skriver at samfunnet de senere årene har blitt mer og mer preget av individualisering, noe som kan føre til et økt press og større krav til den enkelte. Det å rette seg mot det kollektive og samfunnsmessige kan dermed føre til at presset på det individuelle dempes. Videre skriver han at politikere kan ha en tendens til å presentere «problemene» i dagens samfunn som utfordringer for barn og unge, istedenfor å fokusere på de strukturelle og kollektive forholdene i skolen og samfunnet ellers. En kan derfor diskutere om det tverrfaglige temaet er et slags motsvar til dette. Likevel kan det se ut til at det er flere voksne og unge som uttrykker en bekymring for at temaet fører med seg enda en ting elevene må ta ansvar for og mestre og derigjennom skaper ytterligere press (Dæhlen, 2021; Madsen, 2020, s. 123). Klaussen (2020) skriver at forskere også stiller spørsmålsteget omkring det økte fokuset og åpenheten om psykisk helse, og hvorvidt dette er positivt eller ikke. Noen mener at åpenheten kan føre til en økning i opplevde symptomer av psykiske plager. Ludvigsen-utvalget, som er en av hovedbidragsyterene for folkehelse og livsmestring i skolen, nevner denne problematikken basert på erfaring fra skolereformer på 1990-tallet (Madsen, 2020, s. 123). Likevel vil stress og press oppstå gjennom en ubalanse

mellom individuelle ressurser og ytre krav. En kan dermed tenke seg at denne ubalansen kan justeres gjennom forventningene fra omgivelsene. Det kan likevel være vanskelig å ta tak i alle disse forventningene da det ser ut til at de kan oppstå i alle systemene i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (Bronfenbrenner, 1981).

Likevel nevner dokumentet *Motivasjon – Mestring – Muligheter* at «alle elever i norsk skole har en individuell rett til et fysisk og psykososialt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring» (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 67). Det kan se ut til at dette ikke kommer av seg selv, men blant annet blir til gjennom kunnskap og kompetanse både blant elevene og blant ansatte i skolen. Gjennom den skolen som finnes i dag, der det er vist at flere elever kjenner på et økt press og stress knyttet til prestasjoner kan en tenke seg at denne balansen mellom kompetanse og prestasjon er hårfin og trenger å bli løftet frem. Helse- og omsorgsdepartementet (2021) mener at det er et kollektivt profesjonsansvar å gi elever kompetanse og kunnskap som kan bidra til å fremme god psykisk helse. Det kan se ut til at også regjeringen gjennom innføringen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen tar ansvaret med å utstyre elevene med mestringsstrategier som kan gjøre de mer mottakelige for press og stress på alvor (Madsen, 2020, s. 123). Noe som igjen kan gjøre den individuelle elev bedre rustet til å mestre utfordringer i livet og på skolen (Burgess, 2022). Madsen (2020, s. 123) belyser at det å innføre det tverrfaglige temaet vil øke bevisstheten rundt elevens psykiske helse også vil ha en fordel gjennom at man slipper å gjøre ressurskrevende endringer av systemet. En forutsetning for dette er at tiltaket faktisk er vellykket. Utfallet av innføringen vil derfor vise hva som er rett. Samtidig er dette også avhengig av andre faktorer, som menneskesyn, ideologi, verdier, forventning og ansvarliggjøring. Folkehelse og livsmestring som tema kan i større grad enn konkrete fag være preget av dette, da det mangler konkrete kompetansemål som vil hjelpe skolene å prioritere psykisk helse og forvalte det tverrfaglige temaet.

Psykisk helse varierer fra individ til individ og en kan derfor snakke om den individuelle elevens psykiske helse (Helse- og omsorgsdepartementet, 2021). *Mestre hele livet* trekker frem at svikt i individets mestring kan resultere i stress og mistrivsel, og at dette kan forklares gjennom faktorer i individet, omgivelsene og møtet mellom dem (Departementene, 2017, s. 13). Bronfenbrenner forklarer denne sammenhengen i sin utviklingsøkologiske modell (Helsedirektoratet, 2015). Teorien belyser at helse ikke nødvendigvis er knyttet til individet og individets valg, men at trivsel og helse også avhenger av konteksten individet befinner seg i og hvordan denne påvirker trivsel og helse. Elevenes kontekst har i det siste vært betydelig

forandret grunnet pandemien. Kjøs m.fl. (2021, s. 38) skriver at det har vært en stor økning av barn og unge som blir henvist til barne- og ungdomspsykiatri, med økt tjenestebehov og lengre ventetid gjennom de to siste årene med pandemi. Mange av de som har fått behandling viser seg å ha alvorlige diagnoser, som blant annet ADHD, angst og spiseforstyrrelser. Det kan se ut til at den sosiale distanseringen, og begrenset sosial kontakt har ført til ensomhet hos mange (Kjøs et al., 2021, s. 18). Pandemien har også gjort det vanskeligere å erfare inntrykk utenfor hjemmet, noe som gjør at det er færre ting å glede seg over og å se frem til. Dette kan sammen med andre faktorer bidra til en opplevelse av meningsløshet og kjedsomhet. Situasjonen til barn og unge vil også påvirkes av familiens og foreldrenes fungering under pandemien spesielt og ellers generelt. Noen familier er preget av blant annet rusmisbruk, trangboddhet, vold, fattigdom, konflikter og helseutfordringer. Den reduserte kontakten med andre voksne utenfor familien og i organiserte fritidsaktiviteter, i tillegg til stengte skoler kan ha gjort livssituasjonen enda vanskeligere for disse familiene under pandemien. I andre familier og husholdninger ble derimot konteksten og det sosiale miljøet forbedret, da nedstengninger som følge av pandemien førte til mer tid sammen som familie og opplevelse av dette som noe positivt. Noen kjente kanskje på et pusterom fra press og stress, og en pause fra krevende situasjoner som blant annet kunne resultere i sosial angst og mobbing i skolen. I slike situasjoner kan en også tenke seg at elevene har fått begrenset tilgang til både risiko- og beskyttelsesfaktorer, en kan dermed tenke seg at elever med et vanskelig familieforhold kan ha kommet dårligere ut av dette enn elever med et godt forhold til familien.

Ut fra dette kan en tenke seg at den individuelle psykiske helsen hos en elev er ulik fra elev til elev, men at den individuelle psykiske helsen kan påvirkes av faktorer i fellesskapet. Dette da det er vanskelig å skille individet helt og holdent fra konteksten det befinner seg i.

6.2 Er tiltak som fremmer psykisk helse av betydning?

Gjennom min analyse fant jeg mange argumenter som gikk på tiltak knyttet til psykisk helse i skolen. Noe av forskningen som jeg presenterte i kapittel 2 tok også for seg tiltak knyttet til psykisk helse. Denne forskningen viste blant annet at tiltak som fremmer psykisk helse kan føre til bedre psykososialt miljø (Andersson et al., 2010), økt kunnskap om psykisk helse som gir en positiv effekt for elevene (Klomsten, 2018) og bedre faglig læring (O'Reilly et al., 2018). Videre vil jeg derfor diskutere om tiltakene som fremmer psykisk helse er av betydning, gjennom å se på innhold i tiltakene og hvordan det kan trekkes inn i skolen.

Å *høre til* trekker frem at det ikke er noen tvil om at tiltak knyttet til psykisk helse kan bidra med å fremme god psykisk helse og livskvalitet (NOU 2015:2, s. 134). *Opptrappingsplanen* fremmer argumenter for at det å se hver enkelt elev, tilpasse opplæringen og sette i gang tiltak som bidrar til å fremme det psykososiale læringsmiljøet sees på som forebyggende tiltak som vil ha en effekt (Prop. 121 S (2018-2019), s. 28). Samtidig trekkes det frem at tiltak for å fremme det psykososiale læringsmiljøet og tiltak som bidrar til å fremme god psykisk helse og livskvalitet krever kunnskap og kompetanse blant lærerne. *Opptrappingsplanen* nevner at det er satt i gang flere tiltak for å fremme god psykisk helse, men dette er tiltak som går utover den vanlige undervisningen (Prop. 121 S (2018-2019), ss. 13, 26-27). Å *høre til* argumenterer også for at det er flere faktorer som spiller inn på tiltak som fremmer god psykisk helse (NOU 2015:2, s. 134). Disse faktorene er blant annet elevenes og foreldrenes behov, forskningsbasert kunnskap og lærerens erfaringsbaserte viten.

Dokumentene jeg har tatt utgangspunkt i argumenterer altså bredt for at undervisning og tiltak innenfor psykisk helse er viktig for en elev sin livsmestring, likevel kan det se ut til at det ikke er gitt klare føringer på hvordan dette praktisk skal gjennomføres. Blikstad-Balas (2020) skriver at det er avgjørende at skolens ledelse tar tak gjennom samarbeid i kollegiet. Når ledelsen og rektor legger til rette for føringer når det kommer til elevenes læringsmiljø, profesjonsfelleskap, samarbeid og utvikling, vil dette igjen gjøre det enklere for lærere å faktisk gjennomføre tiltakene i tråd med rektors og ledelsens føringer, og hele skolesamfunnet vil bli involvert. I tillegg kan det være betryggende for læreren å kjenne på en støtte fra ledelsen, kollegiet og utdanningspolitikere gjennom læreplanen og andre utdanningspolitiske dokumenter (Ryssevik, 2018). Til tross for en slik støtte kan det se ut til at det å trekke psykisk helse inn i skolen må være prioritert for at det faktisk skal bli noe av og at det per i dag kan se ut til at det er opp til hver enkelt skole og lærer å avgjøre innsatsens styrke.

Ut fra min analyse har jeg ikke funnet noen negative sider ved å ta i bruk tiltak for å fremme god psykisk helse, og det kan se ut til at det er en selvfølge at psykisk helse blir trukket inn i undervisningen nå som folkehelse og livsmestring er en del av læreplanens overordnede del. Selv om læreplanen er bindende for skolen, er den også åpen og gir rom for profesjonelt skjønn (Ryssevik, 2018). Ved hjelp av Goodlads læreplanteoretiske begrepsapparat kan en se at *den oppfattede læreplanen* preges av en lærers tolkning, som igjen preges av blant annet erfaringer og kunnskap (Garmannslund et al., 2011). Folkehelse og livsmestring favner jo mer enn bare

psykisk helse og en kan derfor tenke seg at dersom skolen eller læreren ikke tolker psykisk helse som en del av det tverrfaglige temaet, vil heller ikke *den oppfattede læreplanen* tolkes dithen. I tillegg kan en diskutere om kompetansemålene i de ulike fagene faktisk inneholder kompetanse som tar for seg psykisk helse. I læreplanen finnes det få utsagn knyttet til sammenhengen mellom følelser, tanker og handlinger og utviklingen av dette (Klomsten & Uthus, 2019). Flere fagpersoner har derfor pekt på at læreplanen slik den presenteres ikke strekker til når det kommer til økt fokus på psykisk helse. I hverken læreplanen eller i skolens mandat blir det skissert spesifikt hva lærerne skal gjøre for at elevene skal tilegne seg kompetanse knyttet til psykisk helse. Dette krever at lærerne trenger ressurser, kompetanse, mål og innhold som kan hjelpe dem til å trekke inn folkehelse og livsmestring generelt og psykisk helse spesielt, slik at læreplanens visjon blir innfridd.

Det kan se ut til at tiltak som fremmer psykisk helse krever at mange faktorer er på plass. For å svare på spørsmålet om tiltak som fremmer psykisk helse er av betydning så kan en ut fra det som er presentert tilegne seg en forståelse for at det er av betydning. Likevel kan det se ut til at skolens ledelse må ta et større ansvar for at tiltakene skal være av prioritet. I tillegg er det igjen et spørsmål om lærerens kompetanse, og elevenes og foreldrenes behov.

6.3 Skolen som risikofaktor eller beskyttelsesfaktor

En kan tenke seg at skolen ideelt sett burde forebygge utviklingen av psykiske plager og fremme god psykisk helse slik at den kan opptre som en beskyttelsesfaktor for elevene (Dalgard et al., 2011, s. 18). Dette er likevel ikke nødvendigvis alltid tilfellet, jeg vil i lys av resultatene diskutere argumenter der skolen kan opptre som en risikofaktor og tilfeller der skolen kan opptre som en beskyttelsesfaktor.

6.3.1 Mestringstro og motivasjon

Dersom skolen ikke er et sted der elevene ikke har mulighet til å oppleve mestring eller motivasjon kan skolen opptre som en risikofaktor for elevene. I motsetning kan skolen opptre som en beskyttelsesfaktor dersom det legges til rette for gode mestringsopplevelser og en opplevelse av motivasjon.

Dokumentene *Å høre til* og *Opptappingsplan* trekker frem at mestring kan ha stor påvirkning på barn og unges livskvalitet og derigjennom påvirke læringsutbyttet, konsentrasjonen og

motivasjonen (Meld. St. 19 (2018-2019), s. 16; NOU 2015:2, s. 171-172). Ut fra disse argumentene kan en tenke seg at dersom skolen klarer å ivareta elevens tro på egen mestring, vil en økt livskvalitet forekomme. Reneflot et al. (2018) skriver at høy grad av mestringstro hos en elev kan bidra til å minke stress i møte med utfordringer, og derigjennom forebygge en svekkelse av den psykiske helsen blant elevene. De utdyper at opplevelsen av god psykisk helse og livskvalitet også kan minke negative følelser som stress og øke positive følelser som mestring, engasjement og interesse. I tillegg til å ha en innvirkning på relasjoner. Gode relasjoner kan altså bidra til å fremme god psykisk helse. Dersom dette er til stede vil skolen opptre som en beskyttelsesfaktor.

I motsetning skriver Dalgard et al. (2011, s. 46) at manglende mestring, samt det å oppleve skolen som stressende eller belastende henger sammen med selvopplevde helseplager. Dersom dette er tilfellet hos en elev kan skolen opptre som en risikofaktor. Dokumentet *Å høre til* trekker frem at flere og flere barn og unge kunne ønske at de hadde mer tid i løpet av dagen til å være sammen med venner, men at de kjenner at stress og press fra skolen ikke gjør at dette er mulig (NOU 2015:2, s. 65). Dersom dette er tilfellet kan det se ut til at skolen forhindrer elevene i å selv utføre handlinger som potensielt kan bidra til god psykisk helse og livskvalitet. Likevel er det viktig å huske på at stress oppleves ulikt fra person til person, noe som kan gjøre det vanskelig for skolen å finne en balanse som kan passe for alle.

Motivasjon – Mestring – Muligheter belyser også at en opplevelse av mestring vil være avgjørende for å oppnå et ønske om å lære, samtidig som at erfaringer med mestring vil skape motivasjon og at dette blir til gjennom realistiske forventninger (Meld. St. 22 (2010-2011), ss. 16, 19 og 55). En kan med dette tenke seg at realistiske forventninger ikke er blitt satt dersom barn og unge opplever skolen som stressende og belastende. Dalgard et al. (2011, s. 8) skriver at realistiske forventninger er en forutsetning for å både oppleve mestring, men også for å utvikle et lærende tankesett og resiliens. Kravene som stilles kan føre til at elevene blir bedre rustet for å møte utfordringer i fremtiden, og derigjennom skape motstandsdyktige barn og unge. Under slike forutsetninger kan skolen bidra som en beskyttelsesfaktor for barn og unge, og det kan også ses på som en mulighet i arbeidet med psykisk helse.

Likevel kan det se ut til at arbeidet med mestring krever at visse forutsetninger er på plass, som blant annet kunnskap hos ansatte i skolen. *Å høre til* nevner at forskningsbasert kunnskap hos ansatte i skolen kan være avgjørende for elevenes mestring (NOU 2015:2, s. 329). Dersom en

tar utgangspunkt i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell kan en tenke seg at læreren som befinner seg i elevens mikrosystem kan påvirke utviklingen av mestringstro blant elevene (Bronfenbrenner, 1981, s. 21; Klomsten & Uthus, 2020; Zimmerman, 2000). Dersom det er tilfellet vil læreren kunne fungere som en beskyttelsesfaktor. For at dette skal forekomme mener Dweck og Yeager (2019, s. 484) at det er nødvendig at det rettes mer fokus mot elevenes innsats og mindre fokus mot elevenes intelligens, noe som videre kan ha en positiv effekt på elevenes motivasjon og samtidig bidra til å dyrke et lærende tankemønster. Det kan videre gi en tro blant elevene om at suksess er noe alle kan få til, det er ikke en personlig egenskap som må til, men heller motivasjon og innsats. De kan da lære at det å ikke få til noe ikke betyr at man ikke kan få det til senere dersom man prøver igjen, noe som også kan dyrke et lærende tankemønster. Det kan også gi en økt tro på egen mestring, forbedret og vedvarende innsats, i tillegg til opplevelsen av flere positive følelser. Det å inneha et slikt lærende tankemønster kan igjen bidra til å øke den indre formen for motivasjon, gjennom å bidra til en genuin interesse for å få til de oppgavene og utfordringene man står ovenfor. Videre kan dette medføre at elevene kjenner på at de selv kan ta grep for å mestre ulike situasjoner og utfordringer de møter på. Det å ta grep over eget liv og å be om hjelp dersom noe blir vanskelig handler om å bli agent i eget liv og ta styring over sitt eget liv, i motsetning til å bli et offer. Troen på egen mestring kan ses på som en mental fleksibilitet, altså noe som kan endres, og som handler om å takle store og små utfordringer man møter på i hverdagen (Zimmerman, 2000). Den mentale fleksibiliteten kan videre ses på som en mental rustning, som kan hjelpe eleven eller individet til å håndtere blant annet prestasjonspress og stress.

Gjennom dokumentenes argument som er skissert ovenfor, sammen med teori, kan en tenke seg at det å fokusere på mestringstro kan bidra med å øke motstandsdyktighet og redusere stress, noe som kan forhindre at belastninger over tid som elevene står ovenfor fører til psykiske plager. Dersom skolen og lærerne klarer å få til dette kan skolen bidra som en mulighet for å fremme god psykisk helse. Ut fra den overordnede delen av læreplanen kan en se at det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring er et tema som kan bidra med å øke fokuset omkring mestringstro blant elevene. Dersom dette blir ivaretatt kan det redusere negative ringvirkninger hos elevene og derigjennom redusere helsekostnadene i samfunnet, samt fremme god psykisk helse blant elevene. Likevel kan en tenke seg at det kan føre til utfordringer dersom læreren ikke innehar den kompetansen som trengs.

6.4 Det psykososiale skolemiljøet

Det å arbeide for å skape et godt psykososialt miljø i skolen kan bidra med å fremme god psykisk helse (Larsen, 2011). Videre skal jeg diskutere argumenter knyttet til de psykososiale skolemiljøet gjennom å trekke frem muligheter og utfordringer.

Tett på argumenterer for viktigheten av elevenes psykososiale skolemiljø (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 24). I følge Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell er skolen et sentralt mikrosystem i barn og unges liv og utvikling (Helsedirektoratet, 2015). Skolen har med det mulighet til å fremme like muligheter for utvikling for alle elever, men dette krever at det psykososiale skolemiljøet tas på alvor. Elevene i skolen er ikke atskilte enheter og støtte og oppmuntring fra omgivelsene vil være viktig for vekst, utvikling, helse og trivsel. Det kan dermed se ut til at individets psykiske helse blir påvirket av individets opplevelse av trivsel i skolen. Hvordan skolen håndterer dette kan ha utsalg på om den opptrer som en risikofaktor eller beskyttelsesfaktor i elevenes liv. Derimot argumenterer *Motivasjon – Mestring – Muligheter* for at elevgruppen er mer sammensatt nå enn tidligere (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 76), noe som kan føre til at læreren ikke har tid og ressurser nok til å rekke over alle elevene i løpet av en dag. Det kan derfor være vanskelig å styre det psykososiale skolemiljøet i like stor grad som ønskelig.

Redningen for dette kan være *Tett på* sitt argument om at en forsterket dialog med foreldrene er viktig (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 12-13). Foreldrene er og bør være de som kjenner elevene eller barna sine aller best. En slik dialog med foreldrene vil bidra til å gi nyttig informasjon til læreren om hvordan elevene har det på skolen og hvilke behov de har. Foreldrene er i likhet med skolen en del av elevenes mikrosystem og de kan derfor sammen med skolen gi elevene ulike utgangspunkt når det kommer til utvikling (Bronfenbrenner, 1981, s. 22). Derfor kan foreldrene i likhet med skolen fungere både som en risikofaktor og som en beskyttelsesfaktor. Et eksempel på at foreldrene opptrer som en risikofaktor er såkalte «curlingforeldre» (Stokke & Skogstrøm, 2005). Slike foreldre sørger for at barna ikke møter på hindringer og slipper å tenke på noe annet enn å være barn under best mulige forhold. En kan tenke seg at dette er positivt, likevel kan dette føre til individer som ikke er vandt med at det stilles krav og ikke vet hvordan de skal takle en utfordring. På denne måten kan «curlingforeldre» hemme barnas utvikling, noe som blant annet kan føre til usikkerhet om hvordan barna mestrer hverdagen når de vokser opp. Dette kan føre til et unaturlig forhold til hva som må til for å oppnå noe, og en forventning om at resultater og suksess vil bli servert dem

uten at de trenger å jobbe for det. Videre kan dette føre til at barn og unge kun retter oppmerksomheten mot resultatene de oppnår og ikke mot innsatsen som må til, noe som kan bidra til å svekke mestringstro og øke sjansen for lært hjelpeløshet og et låst tankemønster (Dweck & Yeager, 2019, s. 484; Gacek et al., 2017, ss. 42-43).

Videre argumenterer *Fag – Fordypning – Forståelse* og *#Ungdomshelse* for at det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kan bidra gjennom å skape en synergieffekt mellom den faglige og den sosiale utviklingen hos elevene (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 13; Meld. St. 28 (2015-2016), s. 39). En kan tenke seg at denne sammenhengen vil prege den enkelte eleven, men også det samfunnsmessige og sosiale perspektivet. Samtidig argumenterer både *Folkehelsemeldinga* og *Å høre til* for at psykiske lidelser som depresjon og angst kan påvirke læringsutbyttet og svekke konsentrasjon og motivasjon (Meld. St. 19 (2018-2019), s. 16; NOU 2015:2, s. 171-172). Det kan med dette se ut til at sammenhengen mellom det faglige og det sosiale utbyttet er viktig, da psykisk helse er preget av det sosiale miljøet som omfavner individet. I tillegg kan den psykiske helsen og den faglige læringen påvirke hverandre gjensidig (Bru et al., 2016, s. 21). PISA-undersøkelsene og andre internasjonale undersøkelser viser at elever i den norske skolen skårer dårligere enn elever i andre land, i tillegg til at de skårer lavere enn forventet i forhold til ressursene Norge legger inn i skolen (Bru et al., 2016, s. 20). Det er her enkelt å trekke konklusjonen mot at et større fokus på den faglige læringen, spesielt i basisfagene, vil skape større avkastning. Et slikt fokus blir derimot motsigende, da det har vist seg at den faglige læringen er avhengig av elevens mulighet og evne til å konsentrere seg og opprettholde innsatsen over tid.

Det kan med dette se ut til at det å arbeide med det psykososiale miljøet i skolen kan styrke den sosiale tilhørigheten blant elevene og derigjennom føre til økt faglig læring. Likevel kan en tenke seg at dette er et stort ansvar for både skolen og læreren. Videre vil jeg derfor diskutere hva skolens og lærerens oppgave egentlig innebærer.

6.5 Hva er egentlig skolens og lærerens oppgave?

Både skolens mandat og individets psykiske helse er faktorer som bidrar til menneskets funksjonalitet i et livsløps perspektiv (Hovdenak & Stray, 2015, s. 16; Reneflot et al., 2018). En økende andel barn og unge opplever å slite med psykiske plager som går utover livskvalitet, daglig fungering og motivasjon for skolearbeid og læring (Klomsten & Uthus, 2019). Skolen

når alle barn og unge, derfor blir dette et område hvor skolen må bidra. Men hvor går egentlig grensen for hva skolens og lærerens oppgave er?

Klomsten og Uthus (2019) skriver at læreren opptre som en sentral aktør i elevenes liv, og elevene opplever og møter skolehverdagen gjennom læreren. Noen dokumenter argumenterer også for at læreren er et fast kontaktpunkt for barn og unge og kan derfor være sentral i arbeidet med å fremme god psykisk helse gjennom å blant annet fremme autonomi, kompetanse og tilhørighet (Prop. 121 S (2018-2019), s. 6; NOU 2015:2, s. 111; Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 82). Videre argumenterer dokumentene for at det å ha lærere og ansatte i skolen som har tilstrekkelig med kunnskap for å kunne fange opp elever med debuterende psykiske helseproblemer, endret atferd eller vanskelig livssituasjon kan være avgjørende for elevenes fremtidige funksjon. Til tross for disse argumentene er det viktig å huske på at lærerens rolle er å opptre som en pedagog, og ikke psykolog eller terapeut for elevene (Klomsten & Uthus, 2019). Men kunnskap og kompetanse knyttet til ulike hjelpeinstanser og generell psykisk helse kan være sentralt for å kunne sette visjonen om skolen som helsefremmende arena til live.

Likevel kommer det frem i noen av dokumentene at kunnskapen om psykisk helse blant ansatte i skolen ikke er tilstrekkelig, men at denne er viktig for å forebygge og fremme psykisk helse (NOU 2015:2, s. 329; Prop. 121 S (2018-2019), ss. 27, 37). Det kan se ut til at *Tett på* mener at en løsning på dette er å se spesialpedagogisk og allmennpedagogisk kompetanse i sammenheng, både for å dele og øke kompetansen, men også for å kunne støtte det inkluderende fellesskapet i skolen (Meld. St. 19 (2018-2019), s. 90). Det å se spesialpedagogisk og allmennpedagogisk kompetanse i en sammenheng krever at samarbeidet mellom disse faggruppene blir ivaretatt (Blikstad-Balas, 2020). Dersom en enkelt elev sin psykiske helse blir så dårlig at det går utover læring og trivsel kan det også være nyttig å få hjelp av en spesialpedagog for å kunne tilrettelegge undervisningen. Det har vist seg at barn og unge med psykiske plager er et utbredt fenomen som det er behov for å ta tak i, da god psykisk helse er nødvendig for livskvalitet, velvære og for å opprettholde et velfungerende næringsliv og samfunn (Bru et al., 2016, s. 16-17). For å opprettholde et velfungerende næringsliv og samfunn kan en derfor tenke seg at lærerens og ansatte i skolen sin kompetanse om psykisk helse er avgjørende for å ivareta skolens dannelsingsoppdrag, der elevene har krav på å tilegne seg kompetansen som trengs i det moderne samfunnet (Hovdenak & Stray, 2015, s. 31).

Som tidligere nevnt vil gode relasjoner i skolen bidra til å fremme psykisk helse og derigjennom opptre som en beskyttelsesfaktor (Reneflot et al., 2018). Flere dokumenter påpeker også denne viktigheten av relasjonen mellom lærer og elev, og at dette kan bidra med å fremme god psykisk helse og verne mot belastninger (Departementene, 2017, s. 42; Meld. St. 19 (2018-2019), s. 16; Meld. St. 22 (2010-2011), s. 67; NOU 2015:2, ss. 65, 171-172; Meld. St. 28 (2015-2016), s. 39). Sammen med god kunnskap om psykisk helse i tillegg til god pedagogisk kompetanse i bunn kan en god relasjon gjøre det enklere for læreren å fange opp signaler hos eleven som kan være av bekymring. Elevenes opplevelse av tilhørighet vil også være knyttet til følelsen av at læreren verdsetter, liker og respekterer elevene (Helsedirektoratet, 2015).

Skolens og lærerens oppgave er altså å opptre som pedagog. Innenfor oppgaven som pedagog ligger det derimot et dannelsesoppdrag, der pedagogen er ansvarlig for å tilegne elevene kunnskapen som trengs i det moderne samfunnet. Med økt fokus på psykisk helse som har kommet de siste årene, kan det ser ut til at kunnskap om dette kan være sentralt. I dette ser det også ut til at det kan være nødvendig at læreren innehar kunnskap knyttet til psykisk helse, og at det å se spesialpedagogisk og allmennpedagogisk kunnskap i en sammenheng kan være nyttig.

I dette kapitlet har jeg diskutert de politiske dokumentenes argumenter for psykisk helse i skolen. Det er trukket frem individuelle og kollektive faktorer som kan påvirke psykisk helse og samspillet mellom disse. Jeg har også trukket frem tiltak og sett på betydningen av disse. Videre har jeg trukket frem skolen som risikofaktor og beskyttelsesfaktor gjennom å belyse muligheter og utfordringer når det kommer til psykisk helse i skolen. Det kan se ut til at disse mulighetene og utfordringene er preget av en rekke faktorer, som stress, mestringstro og motivasjon. Jeg har også trukket frem betydningen av det psykososiale miljøet i skolen og forsøkt å belyse hva skolens og pedagogens oppgave egentlig er. Gjennom resultater og diskusjon kan det se ut til at dokumentene argumenterer godt for psykisk helse i skolen, i tillegg til at det kan se ut til at dette vil føre med seg mange positive ringvirkninger for barn og unge i skolen. I det siste og avsluttende kapitlet vil jeg forsøke meg på å gi et oppsummerende og konkluderende svar på problemstillingen, samt trekke frem mulige vinklinger for fremtidig forskning på feltet.

7. Avslutning

I denne studien har jeg rettet søkelyset mot psykisk helse i skolen. Jeg har undersøkt hvordan et utvalg av politiske dokument argumenterer for psykisk helse i skolen. Studien har hatt en kvalitativ tilnærming og jeg har forsøkt å finne svar på forskningsspørsmålet gjennom analyse av politiske dokument. Jeg har gjort et utvalg av ulike politiske dokumenter for å skaffe meg en innsikt i hvordan disse argumenterer for psykisk helse i skolen. Hovedhensikten for studien har vært å belyse problemstillingen:

Hvilke argumenter fremmer et utvalg politiske dokumenter for psykisk helse i skolen?

Hovedresultatene viser at dokumentene fremstiller mestring, motivasjon, stress, ulike tiltak og det psykososiale miljøet som viktige faktorer som kan påvirke barn og unges psykiske helse. I tillegg argumenterer dokumentene for viktigheten av lærerens kompetanse på området, og det kan se ut til at kompetanse er gjennomgående og en forutsetning for å få til å fremme psykisk helse. Hvordan skolen som helhet arbeider med tematikken psykisk helse generelt og det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring spesielt kan påvirke tilnærmingen til dette. Det kan også se ut til at det å fremme mestringstro, motivasjon og å inneha et godt psykososialt læringsmiljø vil ha en positiv effekt på elevenes psykiske helse. Uansett kreves det også her riktig kompetanse. Videre kan en tenke seg at dersom kompetansen til ansatte i skolen er mangelfull når det kommer til psykisk helse, kan dette føre til at dannelsesoppdraget til skolen ikke blir tilfredsstillt. Dette handler om å kunne se individet, men også om å se miljøet som individet befinner seg i. Likevel kan en tenke seg at dette ansvaret ikke ligger på hver enkelt pedagog, men på skolens ledelse og føringer fra politikerne.

I forskningsresultatene som er presentert kan det også se ut til at det ikke er gitt klare retningslinjer for hvordan psykisk helse generelt og folkehelse og livsmestring spesielt skal arbeides med og gjennomføres i skolen. Skolens og læreplanens innhold blir styrt av lærerens tolkning av læreplanen, i tillegg til kapasitet og kompetanse hos både skolen og læreren (Ryssevik, 2018). En kan dermed tenke seg at denne tolkningen, kapasiteten og kompetansen, kan være en avgjørende faktor for om psykisk helse i skolen faktisk får plass og blir en del av skolen og undervisningen. Dette perspektivet kan man også trekke til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. For at folkehelse og livsmestring skal bidra til kompetanse som fremmer psykisk helse, øker livsmestring og gir verktøy for å mestre livet til elevene kreves det at læreren i sin undervisning faktisk tolker læreplanen dithen og velger å vektlegge dette i sin

undervisning. En kan med dette tenke seg at argumentene for psykisk helse i skolen krever mer enn bare ord, det krever handling, kompetanseøkning, tilrettelegging og ressurser for hver enkelt ansatt i skolen, noe skolens ledelse kan tilrettelegge for. Det krever også tverrfaglig kompetanse hos lærerne og en ny tenkning opp mot fagene, slik at de tverrfaglige temaene faktisk får sin plass. Kompetansen ser ut til å være høyt vektlagt i argumentene, og det ser ut til at riktig kunnskap og kompetanse blant de ansatte i skolen er en forutsetning. Likevel legger dokumentene liten vekt på hvordan denne kompetansen faktisk skal bli en realitet. En kan tenke seg at dette kan føre til en usikkerhet blant lærerne når det kommer til iverksettelsen av det tverrfaglige temaet. Dersom en vender seg til spesialpedagogen og spesialpedagogens kompetanse kan en her finne kunnskap som kan være tilfredsstillende for å forebygge, fremme og ivareta god psykisk helse blant barn og unge og i skolen. Til tross for dette er det ikke målet med oppgaven å diskutere hvordan psykisk helse i skolen fungerer i praksis.

Når det kommer til innføringen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, som en kan tenke seg er et fast holdepunkt for å innføre tematikken psykisk helse inn i undervisningen, må en ikke glemme og også forholde seg til skolens samfunnsmandat og dannelsesoppdrag. Innføringen av folkehelse og livsmestring kan implisere at psykisk helse er en del av skolens oppgave. Likevel er det viktig å ikke glemme at allmennpedagogen og spesialpedagogen i skolen skal forholde seg som pedagoger og ikke psykologer. Denne balansen mellom det å inneha kunnskap om psykisk helse og å være pedagog kan være viktig å belyse videre, da det kan ha en tendens til å skli inn i hverandre. Dersom en elev har behov for hjelp utover det skolen kan tilby er det derfor viktig at de ansatte i skolen har kunnskap om hvor eleven kan henvises videre. Slik at eleven kan få den hjelpen som er nødvendig. Skolen er og forblir en arena hvor man når ut til alle barn og unge uavhengig av elevenes forutsetninger. I et samfunn under stadig utvikling på alle områder er den psykiske helsen til elevene kanskje viktigere enn noen gang. Skolen har derfor muligheten til å gi alle barn og unge kunnskap om et bredt spekter av faktorer som gir de kompetanse til å mestre hele livet på en god måte.

Resultatene fra denne studien kan gi et inntrykk av hvordan et utvalg av politiske dokument argumenterer for psykisk helse i skolen. Studien kan imidlertid anses som for liten for å kunne komme med konkluderende slutninger. Målet med studien har vært å finne ut hvordan et utvalg av politiske dokumenter argumenterer for psykisk helse, i tillegg til å gi en dypere forståelse for tematikken. Det har derfor ikke vært et mål å finne frem til funn som er gyldige for alle skoler og lærere. Jeg har likevel et ønske om at kunnskapen som er produsert gjennom denne

studien kan bidra til økt oppmerksomhet på feltet, i tillegg til å være et nyttig bidrag knyttet til tematikken psykisk helse i skolen.

7.1 Videre forskning

For å kunne bidra til bedre psykisk helse blant elevene i skolen er det viktig å ha klare formeninger om hvordan dette bør gjøres og hvilken effekt det kan gi. Uansett resultatene presentert her og nåværende kunnskap om tematikken, vil det være behov for ytterligere forskning på området. Det kan se ut til at det kan være nyttig å gå dypere inn i hvordan skolen arbeider med blant annet kompetanseheving. Dette kan en gjøre ved å se på hvordan skolens ledelse organiserer til samarbeid og legger opp til kunnskapsdeling mellom de ansatte i skolen. Blikket kan også rettes mot grunnskolelærerutdanningen gjennom å undersøke om kompetansen som blir formidlet der er tilstrekkelig. Intervensjoner gjennomført over lengre tid for å kunne få ytterligere kunnskap om effekten av slike tiltak vil også være fordelaktig. Et annet eksempel som jeg tenker vil kunne gi oss mere kunnskap om implementering av psykisk helse i skolen, er å undersøke hvordan lærerne selv tolker læreplanen og om de oppfatter sin egen og skolens kompetanse som tilstrekkelig for å innføre dette som en del av skolehverdagen.

Avslutningsvis ønsker jeg å presisere at det viktigste med arbeidet med psykisk helse i skolen er å gi elevene verktøy for å mestre livet i et samfunn i stadig utvikling. I tillegg til å gå livet i møtet med en forståelse om at det ikke er feilfritt og uproblematisk, slik som Per Fugelli oppsummerer i sitt sitat om livet:

«Livet er ikke perfekt, uten feil og fandenskap. Vi må godta oss selv og hverandre som medfødt feilvare.»

Litteraturliste

- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (3. utgave). Studentlitteratur.
- Andersson, H. W., Kaspersen, S. L., Bungum, B., Bjørngaard, J. H. & Buland, T. (2010). *Psykisk helse i skolen. Effektevaluering av opplæringsprogrammene Hva er det med Monica?, STEP – ungdom møter ungdom og Venn1.no* (SINTEF A14919; s. 131). Helsedirektoratet.
https://www.sintef.no/globalassets/upload/teknologi_samfunn/rapport-a14919-psykisk-helse-i-skolen-sluttrapport.pdf
- Asdal, K. & Reinertsen, H. (2020). *Hvordan gjøre dokumentanalyse: En praksisorientert metode* (1. utgave.). Cappelen Damm akademisk.
- Befring, E. (2019a). Forebygging i barnehage og skole med vekt på barns læring og livsmestring. I *Spesialpedagogikk* (6. utgave, s. 168–195). Cappelen Damm.
- Befring, E. (2019b). Spesialpedagogikk—Mangfoldig fag med mulighetsperspektiver og krevende utfordringer. I E. Befring, K.-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (3. utg., s. 51–73). Cappelen Damm.
- Befring, E. & Uthus, M. (2019). Sosialt og emosjonelt sårbare barn og unge—Utfordringer og muligheter. I E. Befring, K.-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (3. utg., s. 500–522). Cappelen Damm.
- Blikstad-Balas, M. (2020, 1. desember). *Godt arbeid med læreplaner sammen*. Utdanningsnytt.no. <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-fagfornyelsen-laereplaner/godt-arbeid-med-laereplaner-sammen/263205>
- Borge, A. I. H. (2010). *Resiliens: Risiko og sunn utvikling* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronfenbrenner, U. (1981). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv26071r6>
- Bru, E., Idsøe, E. C. & Øverland, K. (2016). Psykisk helse i skolen. I *Psykisk helse i skolen*. Universitetsforlaget.
- Burgess, B. (2022, 9. januar). *Skolen kan påvirke elevers psykiske helse både positivt og negativt*. Utdanningsnytt.no. <https://www.utdanningsnytt.no/depresjon-fagartikkel-psykisk-helse/skolen-kan-pavirke-elevers-psykiske-helse-bade-positivt-og-negativt/305715>

- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Connelly, F. M., He, M. F. & Phillion, J. (2007). *The SAGE Handbook of Curriculum and Instruction*. SAGE Publications. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/hogskbergen-ebooks/detail.action?docID=996458>
- Dalgard, O. S., Mathisen, K. S., Nord, E., Ose, S., Rognerud, M. & Aarø, L. E. (2011). *Bedre føre var... Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger* (s. 90). Nasjonalt folkehelseinstitutt. <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2011/rapport-20111-bedrefore-var---psykisk-helse-helsefremmende-og-forebyggende-tiltak-og-anbefalinger-pdf.pdf>
- Departementene. (2017). *Mestre hele livet. Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017–2022)*. Regjeringen. https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f57af/strategi_for_god_psykisk-helse_250817.pdf
- Dweck, C. S. (2017). The Journey to Children's Mindsets—And Beyond. *Child Development Perspectives*, 11(2), 139–144. <https://doi.org/10.1111/cdep.12225>
- Dweck, C. S. & Yeager, D. S. (2019). Mindsets: A View From Two Eras. *Perspectives on Psychological Science*, 14(3), 481–496. <https://doi.org/10.1177/1745691618804166>
- Dæhlen, M. (2021, 18. januar). *Blir livsmestring bare enda en ting elever skal lære?* <https://forskning.no/psykologi-skole/blir-livsmestring-bare-enda-en-ting-elever-skallære/1799141>
- Eide, S. E. (2019, 21. november). *Psykisk helse – en utfordring for skolen*. <https://www.utdanningsnytt.no/oppvekst-psykisk-helse-sara-eline-eide/psykisk-helse--en-utfordring-for-skolen/220695>
- Engelsen, B. U. (1993). Når fagplan møter lærer. I *Norbok*. Ad Notam Gyldendal. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2007112104053
- Gacek, M., Smoleń, T. & Pilecka, W. (2017). Consequences of learned helplessness and recognition of the state of cognitive exhaustion in persons with mild intellectual disability. *Advances in Cognitive Psychology*, 13(1), 42–51. <https://doi.org/10.5709/acp-0205-6>
- Garmannslund, P. E., Andresen, B. B. & Neset, T. (2011). *Økt kompetanse – bedre læring*. 22.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Fagbokforlaget.

- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Gundem, B. B., Engelsens, B. U. & Karseth, B. (1990). Læreplan og fag: Forskningsområdet: innledende prosjektbeskrivelser. I *Norbok*. Universitetet i Oslo.
https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2009020900159
- Helland, M. S. (2009). *13-15-åringer fra vanlige familier i Norge: Hverdagsliv og psykisk helse: Bd. 2009:1*. Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2016). # *Ungdomshelse – regjeringens strategi for ungdomshelse 2016–2021*. regjeringen.no.
https://www.regjeringen.no/contentassets/838b18a31b0e4b31bbfa61336560f269/ungdomshelsestrategi_2016.pdf
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2021, 11. oktober). *Psykisk helse* [Redaksjonellartikkel]. Regjeringen.no; regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/tema/helse-og-omsorg/psykisk-helse/innsikt/kommunalt-rus-og-psykisk-helsearbeid/id2344815/>
- Helsedirektoratet. (2015, 17. juni). *Teoretiske perspektiver på hvordan trivsel kan fremmes i skolen*. Utdanningsforskning.no.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/teoretiske-perspektiver-pa-trivsel/>
- Helsedirektoratet. (2017, 11. juli). *Betydningen av psykisk helse i skolen*. Helsedirektoratet.
<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>
- Hjertaker, K. J. & Hjertaker, E. (2019). *Læring i elevteam: Forpliktende samarbeid for strukturert faglig og sosial læring* (1. utgave.). Universitetsforlaget.
- Holte, A., Aarflot, H., Grindheim, N., Hansen, E., Klomsten, A. T., Nygaard, E. & Pedersen, V. (2019, 12. mai). *Ny læreplan i skolen uten psykisk helse? Dette kan du ikke leve med, Sanner*. <https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/GGwvGI/ny-laereplan-i-skolen-uten-psykisk-helse-dette-kan-du-ikke-leve-med-s>
- Hovdenak, S. S. & Stray, J. H. (2015). *Hva skjer med skolen? En kunnskaps sosiologisk analyse av norsk utdanningspolitikk fra 1990-tallet og frem til i dag*. Fagbokforlaget.
- Hovland, E. (2021, 28. april). *Elever trenger lærere med kunnskap om psykisk helse*. Utdanningsforskning.no. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/elever-trenger-larere-med-kunnskap-om-psykisk-helse/>
- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i GLU* (1. utgave.). Fagbokforlaget.
- Høgskulen på Vestlandet. (2021, 6. oktober). *Spesialpedagogikk*. hvl.no.
<https://www.hvl.no/studier/studieprogram/grunnskulelarar-5-10/spesialpedagogikk->

[nye-glu/](#)

- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utgave.). Abstrakt forlag.
- Karseth, B., Kvamme, O. A. & Ottesen, E. (2020). *Fagfornyelsens læreplanverk. Politiske intensjoner, arbeidsprosesser og innhold*. (1; s. 180). Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.
<https://www.udir.no/contentassets/f9e24b76d66b4a23a2337644acf6d5a6/eva2020--delrapport-ap1.pdf>
- Kjøs, P., Klippen, I., Hovgaard, H., Krokstad, S., Sletten, M. A., Lekang, B., Konar, M., Møgster, R.-L., Antonsen, M., Modalen, M., Stamsø-Ellingsen, H. & Bakkeng, C. L. (2021). *Livskvalitet, psykisk helse og rusmiddelbruk under Covid-19-pandemi* (s. 85) [Rapport]. Helse- og omsorgsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/livskvalitet-psykisk-helse-og-rusmiddelbruk-under-covid-19-pandemi/id2846714/>
- Klaussen, M. (2020, 25. januar). *Mener vi må snakke mindre om psykisk helse*. NRK.
<https://www.nrk.no/sorlandet/mener-vi-ma-snakke-mindre-om-psykisk-helse-1.14867613>
- Klomsten, A. T. (2018). *Livsmestring på timeplanen. Utdanning i Psykisk helse (UPS!)* (s. 73). Institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU.
<https://docplayer.me/153769573-Livsmestring-pa-timeplanen-utdanning-i-psykisk-helse-ups.html>
- Klomsten, A. T. & Uthus, M. (2019). Læreren er nøkkelen. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 56(8). <https://psykologtidsskriftet.no/debatt/2019/08/laereren-er-nokkelen>
- Krumsvik, R. J., Jones, L. Ø. & Røkenes, F. M. (2019). *Kvalitativ metode i lærarutdanninga*. Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2009, 28. oktober). *Sammenhengen mellom psykisk helse, skolemiljø, skoletrivsel og skoleprestasjoner* [Rapport]. Regjeringen.no; regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/sammenhengen-mellom-psykisk-helse-skolem/id582927/>
- Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner. (2017). *Livsmestring i skolen. For flere små og store seiere i hverdagen*. (s. 58). <https://www.lnu.no/wp-content/uploads/2021/10/lis-sluttrapport-1.pdf>
- Larsen, M. (2011). Skolen som arena for helsefremmende og forebyggende arbeid relatert til

- psykisk helse hos ungdom. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*. <https://www-idunn-no.galanga.hvl.no/doi/abs/10.18261/ISSN1504-3010-2011-01-04>
- Liane, V. (2017, 14. September). *Per Fugelli (1943-2017): Professor Godt Nok*. Fontene. <https://fontene.no/nyheter/per-fugelli-19432017-professor-godt-nok-6.47.487256.d1d805b981>
- Madsen, O. J. (2020). *Livsmestring på timeplanen. Rett medisin for elevene?* Spartacus.
- Meld. St. 6 (2019–2020). (2019). *Tett på—Tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Meld. St. 19 (2018–2019). (2019). *Folkehelsemeldinga – Gode liv i eit trygt samfunn*. Helse- og omsorgsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/nn/dokumenter/meld.-st.-19-20182019/id2639770/>
- Meld. St. 22 (2010 – 2011). (2011). *Motivasjon—Mestring—Muligheter*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-22-2010--2011/id641251/>
- Meld. St. 28 (2015–2016). (2016). *Fag—Fordypning—Forståelse—En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Mikkelsen, H. T., Haraldstad, K., Helseth, S., Skarstein, S., Småstuen, M. C. & Rohde, G. (2020). Health-related quality of life is strongly associated with self-efficacy, self-esteem, loneliness, and stress in 14–15-year-old adolescents: A cross-sectional study. *Health and Quality of Life Outcomes*, 18(1), 352. <https://doi.org/10.1186/s12955-020-01585-9>
- NOU 2015: 2. (2015). *Å høre til—Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/>
- Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa. (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1
- O'Reilly, M., Svirydzenka, N., Adams, S. & Dogra, N. (2018). Review of mental health promotion interventions in schools. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 53(7), 647–662. <https://doi.org/10.1007/s00127-018-1530-1>
- Prop. 121 S (2018–2019). (2019). *Opptappingsplan for barn og unges psykiske helse (2019-2024)*. Helse- og omsorgsdepartementet.

- <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-121-s-20182019/id2652917/>
- Regjeringa. (2006, 1. november). *NOU-ar*. Regjeringa.no; regjeringen.no.
<https://www.regjeringen.no/nn/dokument/nou-ar/id1767/>
- Regjeringa. (2020, 26. mai). *Strategi for Stortingets administrasjon* [Artikkel]. Stortinget.
<https://www.stortinget.no/no/Stortinget-og-demokratiet/Administrasjonen/strategi-for-stortingets-administrasjon/>
- Regjeringa. (2009a, 1. oktober). *Meldingar til Stortinget*. Regjeringa.no; regjeringen.no.
<https://www.regjeringen.no/nn/dokument/meldst/id1754/>
- Regjeringa. (2009b, 1. oktober). *Proposisjonar til Stortinget*. Regjeringa.no; regjeringen.no.
<https://www.regjeringen.no/nn/dokument/prop/id1753/>
- Reneflot, A., Aarø, L., Aase, H., Reichborn-Kjennerud, T., Tambs, K. & Øverland, S. (2018). *Psykisk helse i Norge*.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryssevik, T. (2018, 10. oktober). *Læreplanar – mellom teori, trendar og tradisjon*. Utdanningsforbundet. <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2018/lareplanar--mellom-teori-trendar-og-tradisjon/>
- Samnøy, S. & Tjomsland, H. E. (2021, 28. mai). *Folkehelse og livsmestring – behovet for en realistisk tilnærming til temaet*. Utdanningsforskning.no.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/folkehelse-og-livsmestring--behovet-for-en-realistisk-tilnarming-til-temaet/>
- Skogen, J. C., Smith, O. R. F., Aarø, L. E., Siqveland, J. & Øverland, S. (2018). *Barn og unges psykiske helse: Forebyggende og helsefremmende folkehelseiltak. En kunnskapsoversikt* (s. 137). Folkehelseinstituttet. <https://fhi.brage.unit.no/fhi-xmloi/bitstream/handle/11250/2984475/Skogen-2018-Bar.pdf?sequence=1>
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- St. meld. nr. 37 (1992-93). (1993) *Utfordringer i helsefremmende og forebyggende arbeid*. Sosialdepartementet. <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1992-93&paid=3&wid=d&psid=DIVL763>
- Stokke, O. & Skogstrøm, L. (2005, 20. januar). «Curling- foreldre» gir problemer. Aftenposten. <https://www.aftenposten.no/norge/i/O89AA/curling-foreldre-gir->

problemer

- Suren, P., Furu, K., Reneflot, A., Nes, R. B. & Torgersen, L. (2018). *Folkehelse rapporten. Livskvalitet og psykiske lidelser hos barn og unge*. Folkehelseinstituttet.
<https://www.fhi.no/nettpub/hin/grupper/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/>
- Tjora, A. H. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Tronsmo, P. (2015). Ledelse i skolen—Nye holdninger gir resultater.
Utdanningsforskning.no, (3). <https://utdanningsforskning.no/artikler/2013/ledelse-i-skolen---nye-holdninger-gir-resultater/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a, 17. januar). *Krav og forventninger til en rektor*.
Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/etter-og-videreutdanning/rektor/krav-og-forventninger-til-en-rektor/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020b, 9. november). *Forebygge og fremme barn og unges psykiske helse*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/psykisk-helse/>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.a). *Folkehelse og livsmestring*. Utdanningsdirektoratet.
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.b). *Formålet med opplæringen*.
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/formalet-med-opplaringen/>
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68–81.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1015>
- World Health Organization. (2018, 30. mars). *Mental health: Strengthening our response*.
World Health Organization. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>