

Vi har ingen å miste – En kvalitativ litteraturstudie av skolens muligheter til å forebygge selvmord



Masteroppgave i Utdanningsvitenskap ved
Universitetet i Stavanger

Vår 2021

Angelica Okparaebo



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Utdanningsvitenskap -
pedagogikk

vårsemesteret, 2021

Åpen

Forfatter: Angelica Okparaebo

.....
(signatur forfatter)

Veileder: Elin Marie Thuen

Tittel på masteroppgaven: Vi har ingen å miste – en kvalitativ litteraturstudie av skolens muligheter til å forebygge selvmord

Engelsk tittel: No one to lose – a qualitative literature review of school's possibilities to prevent suicide

Emneord: Selvmordsforebygging, skole,
risikofaktorer, selvmordsatferd, psykisk helse

Antall ord: 20 030

Stavanger, 11.06/2021

Forord

Dette semesteret har vært litt av en berg- og dalbane, og pandemiens tredje bølge har ikke gjort det noe særlig lett. Det er likevel godt å se at det gikk fint denne gangen også. Arbeidet med masteroppgaven har vært givende. Jeg har lært mye om meg selv, og jeg føler at jeg har vokst, både faglig og personlig.

Det å gjennomføre dette prosjektet er ikke en jobb jeg kunne klart alene. Jeg vil starte med å takke veilederen min, Elin Marie Thuen. Du har vært en helt super støttespiller for meg, både faglig og emosjonelt, med gode råd og innspill (på Teams :). Jeg vil også takke familie, venner og treningskamerater som har vært tilgjengelige, støttende og tålmodige med meg i en tid jeg både har vært høyt og lavt. Dere er fantastiske! Takk til Traugot's kjeller på UiO for litervis med kaffe og gode samtaler rundt bordet, dere har reddet mange kvelder på lesesalen. I tillegg vil jeg takke medstudenter, faglærere, studiekoordinatorer og ansatte ved biblioteket, på universitetet i Stavanger for støtte, tilrettelegging og søkehjelp. Sist, men ikke minst vil jeg takke Folkehelseforeningen, for tildelingen av deres masterstipend. Det har vært en ære.

Stavanger, 11/06/2021

Sammendrag

Mennesker som velger å avslutte livet sitt har på verdensbasis vært et vedvarende problem i samfunnet, og i Norge er det årlig et sted mellom 500 og 600 som begår selvmord. Det er en sammenheng mellom psykisk helse og forekomst av selvmord, og med en økt bevisstgjøring rundt denne problematikken, i form av ny handlingsplan fra regjeringen, og revideringen av Kunnskapsløftet/Fagfornyelsen med et tverrfaglig fokus på folkehelse og livsmestring, ønsker denne oppgaven å undersøke hvordan skolen, som en arena hvor alle barn og unge tilbringer mange og viktige år av sitt liv, kan være med på å fremme god psykisk helse, avdekke alvorlige tilfeller av psykiske utfordringer og dermed være med på å forebygge selvmord.

Problemstilling

Hvilke muligheter har skolen til å forebygge selvmord?

Metode

Det ble benyttet narrativ litteraturstudie som metode for å belyse problemstillingen. Gjennom søk i ulike databaser ble det i alt inkludert 11 forskningsartikler i studien på bakgrunn av forhåndsbestemte inklusjonskriterier. For å analysere studiene ble det benyttet teoretisk tematisk analyse som analytisk tilnærming.

Funn

Gjennom den teoretisk tematiske analysen av funnene i studiene ble det identifisert fire temaer som sa noe om hvordan skolen kunne tilrettelegge for et forebyggende miljø. De fire temaene som ble identifisert var relasjoner, kompetanse, samarbeid og barrierer. Relasjoner i skolen ble ansett en viktig faktor for å tilnærme seg noen som sliter, enten det er relasjoner mellom elevene, eller mellom lærer og elev. Kompetanse ble identifisert som en viktig forutsetning for skolebasert selvmordsforebygging, og kompetanse var like sentralt hos skolens ansatte som hos elevene. Samarbeid mellom skolen og de lokale psykiske helsetjenestene, og samarbeid mellom skolen og hjemmet ble beskrevet som viktig for å sørge for at elevene fikk nødvendig hjelp i tide. Det å avdekke barrierene for skolebasert selvmordsforebygging ble påpekt som viktig for å kunne sette inn tiltak som systematisk motvirker barrierene.

Konklusjon

Analyse av de 11 studiene som inngikk i datamaterialet viste at det var flere forebyggende faktorer i skolen, og at skolens muligheter til å forebygge selvmord var gode.

Innholdsfortegnelse

1. Introduksjon.....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Studiens hensikt og betydning for fagfeltet	4
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål	4
1.4 Tidligere forskning på temaet	5
1.5 Oppbygging av oppgaven.....	6
2. Teoretisk perspektiv	8
2.1 Selvmord.....	8
2.2 Selvmordsforebygging i skolen.....	9
2.3 Sosial kognitiv teori	11
2.4 Mestringstro	13
2.5 Tilknytningsteori.....	16
2.6 Tilknytningsteori i skolen.....	18
3. Metode.....	21
3.1 Kvalitativ metodologisk tilnærming	21
3.2 Litteraturstudie.....	22
3.3 Forskningsetiske overveielser	23
3.4 Eksklusjon- og. Inklusjonskriterier	24
3.5 Søkeprosessen	25
3.6 Inkluderte studier	26
3.7 Kvalitetsvurdering av datamaterialet	28
3.8 Validitet, reliabilitet og representativitet.....	29
3.9 Vurdering av eget arbeid.....	30
3.10 Analytisk tilnærming	31
4. Funn	33
4.1 Hva skolen kan gjøre for å forebygge selvmord.....	33
4.2 Økt kompetanse	34
4.3 Tilknytning og relasjoner	36
4.4 Samarbeid på tvers av arenaer	38
4.5 Barrierer	39
5. Diskusjon av sentrale funn	41
5.1 Kunnskap og kompetanse som nøkkelfaktorer	41
5.2 Betydningen av gode relasjoner.....	43
5.3 Styrking av skolens samarbeid med eksterne instanser.....	45

5.4	<i>Ulike samfunn krever ulike tiltak</i>	47
6.	Pedagogiske implikasjoner	49
6.1	<i>Videre forskning</i>	50
7.	Avslutning og konklusjon	52
	Litteratur	54

1. Introduksjon

1.1 Bakgrunn for valg av tema

«...jeg vil bare si til alle som har gått gjennom psykisk sykdom, at det finnes alltid en utvei. Selv om det ikke føles sånn. Det er folk der ute som kan hjelpe. Alle fortjener kjærlighet og glede. Det er aldri svakhet å be om hjelp, men styrke.» (Behn, 2020 gjengitt i Dommerud & Storrusten, 2020). Slik lød ordene som ljomet ut i Oslo domkirke, 3. januar 2020, i en tale som ble holdt av Maud Angelica, i bisettelsen til faren hennes, den folkekjære kunstneren og forfatteren Ari Behn, etter at han en drøy uke tidligere tok sitt eget liv første juledag i 2019. Han var en av de 650 personene i Norge som begikk selvmord i 2019 (Dødsårsaksregisteret, 2020). Talen fikk mye oppmerksomhet, og i kjølvannet av Behns død ble igjen den vedvarende selvmordtrenden et aktuelt tema å behandle i den offentlige diskursen. For til tross for tidligere handlingsplaner, hjelpetelefoner og markeringer lykkes det nemlig ikke å redusere antall selvmord som blir begått hvert år. På verdensbasis er det omtrent 800 000 som velger å ta sitt eget liv hvert eneste år, mens antallet ligger et sted mellom 500 og 600 i Norge (Folkehelseinstituttet, 2014; World health organization, u.å).

Ifølge Folkehelseinstituttet (2014) er årsakene til at folk velger å ta livet sitt veldig komplekse, men de påpeker at det er en tydelig kobling mellom psykisk helse og selvmord. Blant barn og unge er noen av de største risikofaktorene knyttet til selvmord følelse av håpløshet, mishandling, død i nære relasjoner, mangel på støtteapparat, psykiske lidelser og tidligere selvmordsforsøk (Cash & Bridge, 2009). Psykiske lidelser regnes i dag som en av de største helseutfordringene i Norge (Bru et al, 2016). World health organization (u.å) påpeker at det er mye som kan gjøres for å forebygge selvmord og selvmordsforsøk. På generell basis foreslår de fire forebyggende tiltak som har vist seg å ha god effekt. Tiltakene innebærer å begrense tilgangen til selvmordmetoder, sikre hensiktsmessig mediedekning om selvmord, gi barn og unge de nødvendige verktøyene for å håndtere livets utfordringer og tidlig identifikasjon og håndtering av folk som tenker på selvmord eller som har gjennomført et selvmordsforsøk (World health organization, u.å).

I Norge har selvmord virkelig blitt satt på dagsorden den siste tiden, og mot utgangen av 2020 kom regjeringen ut med enda en handlingsplan rettet mot forebygging av selvmord, med en nullvisjon innen 2025 (Regjeringen, 2020). De overordnede målene i regjeringens handlingsplan mot selvmord er systematikk og helhet i det selvmordsforebyggende arbeidet, trygg kommunikasjon om selvmord, begrenset tilgang til metode for selvmord, god hjelp og behandlingsforløp for mennesker i selvmordsrisiko, umiddelbar og langvarig oppfølging av pårørende etter selvmord og bedre forekomsttall, økt forskning, kunnskap og kompetanse om selvmordsforebygging (Regjeringen, 2020). Visjonene for arbeidet med selvmordsforebygging viser seg å ha flere likhetstrekk globalt og lokalt, spesielt måten tilgang til metoder, trygg kommunikasjon og tidlig intervensjon omtales. Dersom tiltakene for selvmordsforebygging innebærer å fange opp de i risikozonen på et tidlig stadium bør dette kunne gjennomføres på de arenaene barn og unge tilbringer mest tid (Goldsmith et al, 2002). Den samme visjonen deler regjeringen (2020) som sier at forebyggingen av selvmord må skje i alle samfunnets ledd, og trekker blant annet frem skolen som en viktig arena.

Flere av målene som legges frem i handlingsplanen kan kobles direkte til skolens virke. Handlingsplanens andre mål handler om trygg kommunikasjon om selvmord på fysiske og digitale arenaer, og der trekkes skolen frem som en av flere arenaer der trygg og sikker alderstilpasset kommunikasjon om selvmord kan foregå (Regjeringen, 2020). I likhet med at trygg kommunikasjon om selvmord er avgjørende, så løftes også problemstillinger knyttet til den digitale verden opp. På samme måte som digitale plattformer kan være en kilde til kunnskap og kommunikasjon, så florerer det også av innhold som kan være skadelig for barns psykiske helse. Regjeringens (2020) mål er derfor trygg kommunikasjon på digitale og fysiske arenaer og vektlegger skolens sentrale rolle som arena for opplæring av god digital dømmekraft som forebygging av uønskede hendelser på internett. For skolens del ligger dette allerede inne som et overordnet mål i læreplanen og kommer blant annet til syne som ett av fem grunnleggende ferdigheter i overordnet del (Kunnskapsdepartementet, 2020). I tillegg inngår sosial læring som ett av prinsippene for opplæringen som blant annet innebærer at elevene må lære seg å oppføre seg på en ansvarlig måte, både i og utenfor skolen. Her presiseres også at bruk av ulike kommunikasjonsformer og teknologi både kan berike og utfordre det sosiale miljøet og at elevene dermed må læres opp til å opptre hensynfullt og å være bevisste på egne handlinger (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Videre foreslår Regjeringen (2020) at nøkkelpersonell i samfunnet må læres opp til å fange opp mennesker som er i risiko for selvmord, og å handle deretter. Dette er som nevnt i tråd med internasjonale strategier for forebygging av selvmord der det fremgår at tidlig identifisering av mennesker i selvmordsrisiko kan være selvmordsforebyggende (World health organization, u.å). Barn og unge tilbringer store deler av livet sitt sammen med lærere og andre ansatte i skolen, og disse vil derfor regnes som nøkkelpersonell for dem. I Opplæringsloven (1998) §9-A3 kommer det dessuten frem at skolen skal drive et kontinuerlig og systematisk arbeid for å fremme god helse, trygghet og miljø for elevene. Dette kan forstås som ett av flere argumenter for hvorfor et systematisk arbeid for god psykisk helse og selvmordsforebygging også burde finne sted i skolen. Den psykiske helsen er også en del av helsen. Opplæringsloven (1998, §9 A-4) gir også føringer om at lærere og ansatte i skolen må agere når det oppdages at elever ikke har et trygt og godt psykososialt skolemiljø, i form av en aktivitetsplikt.

Skolen er i en unik posisjon der de møter samfunnets barn og unge, og skolen har da også en rolle der de er i stand til å identifisere elever som sliter med psykiske helseplager, og å videre kunne formidle hjelp til dem, enten selv gjennom egen kompetanse, eller ved å henvise til kyndig helsepersonell (Bru et al, 2016). For at dette skal være mulig kreves det at skolen har den rette kompetansen og kunnskapen for å gå frem dersom de er bekymret for en elev, og for å iverksette de rette tiltakene. Økt kunnskap om psykisk helse og selvmordsforebygging har ikke til hensikt å gi lærere flere arbeidsoppgaver, men kunnskapen vil være av stor verdi når lærere blir stilt overfor oppgaver knyttet til elever som strever og der selvmordsrisikoen er høy (Mehlum, 1999).

Det at psykisk helse og selvmord settes på dagsorden kommer også til syne i det videreutviklede læreplanverket, Kunnskapsløftet. Ved skolestart høsten 2020 var den siste implementeringsfasen av fornyelsen av Kunnskapsløftet i gang, også kjent som Fagfornyelsen. Hensikten med fornyelsen av Kunnskapsløftet var å gi et bedre bindeledd mellom læreplanverkets bestanddeler (Kunnskapsdepartementet, 2015). I stortingsmelding 28 «*fag – fordypning - forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet*», som ledet an til den reviderte læreplanen, ble det foreslått tre tverrfaglige temaer som skulle gå igjen i de ulike skolefagene. Kriteriene for de tverrfaglige temaene var at de måtte være knyttet til utfordringer som kom til å være aktuelle i samfunnet over tid (Kunnskapsdepartementet, 2015). De tre tverrfaglige temaene som skulle pryde den reviderte læreplanen endte opp med å bli bærekraftig utvikling, demokrati og medborgerskap, og folkehelse og livsmestring.

Folkehelse og livsmestring skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse. Temaet tar også for seg områder som levevaner, rusmidler, forbruk, personlig økonomi og verdivalg. For denne studien vil folkehelse og livsmestring imidlertid avgrenses til å dreie seg om den psykiske helsen fordi koblingene er såpass tydelige mellom psykisk helse og selvmordsrisiko. Mens folkehelse refererer til den kollektive helsen i et samfunn som følge av enkeltindividers helsevalg, så refererer livsmestring til faktorer som har betydning for å mestre eget liv, og skal videre sørge for at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer etter beste evne (Kunnskapsdepartementet, 2020). Valget av dette tverrfaglige temaet begrunnes med at kunnskap, handlinger og ferdigheter knyttet til det å mestre eget liv er avgjørende for å delta i arbeid og fellesskap i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2015). Temaene i læreplanen omtales som tverrfaglige fordi det skal være et kontinuerlig arbeid med temaene i de ulike skolefagene, og dette skal komme til uttrykk gjennom kompetansemålene i de ulike skolefagene (Kunnskapsdepartementet, 2015).

1.2 Studiens hensikt og betydning for fagfeltet

Hensikten med studien er å undersøke hvordan selvmord som en samfunnsutfordring kan arbeides med, og forebygges i skolen. Målet med studien er å få mer kunnskap om selvmordsforebygging for deretter å undersøke hvilke muligheter skolen har for å drive forebyggende arbeid mot selvmord ved å tilrettelegge for et forebyggende miljø. For fagfeltet kan dette være et interessant krysningsfelt mellom psykologien og pedagogikken. Studien kan derfor åpne opp for nye perspektiver og tilnærminger til praksis og tverrfaglig samarbeid i både utdanningssektoren og de psykiske helsetjenestene.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

På bakgrunn av dette formuleres oppgavens problemstilling slik:

Hvilke muligheter har skolen til å forebygge selvmord?

Problemstillingen kan videre formuleres som følgende forskningsspørsmål:

- Hvilke muligheter har skolen for å tilrettelegge for et selvmordsforebyggende miljø?

Å avdekke forutsetninger som må være til stede for å arbeide med selvmordsforebygging, ligger implisitt i forskningsspørsmålet om skolens muligheter for å tilrettelegge for et selvmordsforebyggende miljø.

1.4 Tidligere forskning på temaet

Forebygging av selvmord, og arbeid med psykisk helse blant barn og unge bør foregå der barn og unge tilbringer mest tid. Derfor vil skolen være en sentral arena det er hensiktsmessig at dette arbeidet bør foregå (Bru et al, 2016). Det finnes en rekke tiltak som har blitt gjort i skolen, og som i ettertid har vist seg å ha en selvmordsforebyggende effekt. Portvaktmodellen er et eksempel på et slikt tiltak. I et pilotprosjekt ble det undersøkt hvor vidt denne modellen kunne bidra til selvmordsforebygging i skolen (Milde & Norevik, 2017). Portvaktmodellen innebærer at nøkkelpersonell i skolen, slik som lærere, miljøarbeidere og helsesykepleiere kurses i å identifisere elever i selvmordsrisiko, avholde avdekkende samtaler og utredning av alvorlighetsgrad. Modellen ble ansett som relevant for skolen fordi selvmordsforebygging bør bli sett i sammenheng med de overordnede tiltakene i skolen for å ivareta et trygt skolemiljø (Milde & Norevik, 2017). Studien tok for seg 16 skoler på Vestlandet der «portvaktene» i ettertid ble intervjuet om deres erfaringer knyttet til modellen. Studien viste at opplæringen nøkkelpersonene hadde gjennomgått gjorde dem bedre rustet til å oppdage risikofaktorer og at tabuet som ofte kan oppleves rundt snakk om selvmord, ble mindre. I tillegg ble betydningen av beskyttelsesfaktorer som tilstedeværende omsorgspersoner og gode rollemodeller fremhevet som svært betydningsfulle. Etter endt kursing opplevde de ansatte at de var bedre i stand til å ta kontakt med elever som opplevdes som selvmordsnære og det var enighet blant studiens informanter om at det alltid var mulig å hjelpe noen med selvmordstanker. Det var imidlertid splittede meninger når det kom til hvor vidt det var mulig å vurdere risiko, og hvor vidt man som enkeltindivid kunne avverge selvmord. Felles for informantene var at de opplevde viktigheten av at det var noen de kunne henvise elevene til, dersom de i situasjoner opplevde seg som mindre kompetente til å hjelpe eleven (Milde & Norevik, 2017). En slik modell kan knyttes til regjeringens mål om å gi nøkkelpersonell nødvendig opplæring i å avdekke barn i risiko, samt tidlig intervensjon slik World health organization (u.å) foreslår som tiltak.

Portvaktmodellen som også refereres til som Gatekeeper-modellen har også vært aktuell i en studie fra 2020 der det ble undersøkt om hvor vidt kursing i portvaktmodellen er tilstrekkelig for å forebygge selvmord. Robinson-Link et al (2020) har sett på effekten av det digitale opplæringsprogrammet Kognito, som skal lære opp såkalte portvakter. Studien var en kvantitativ tverrsnittstudie der skoleansatte som hadde gjennomført Kognito-kurset i Maryland i USA, fikk delta. Meningen bak studien var å se om det oppsto endringer i læreres oppfatning,

intensjoner og faktiske handlinger knyttet til selvmordsforebygging i lys av opplæringen Kognitio ga. Funnene fra denne studien viste at skoleansatte som hadde gjennomført gatekeeper- opplæring opplevde at de var bedre i stand til å reagere på elever i selvmordsrisiko, men at de faktiske forebyggende handlingene ikke endret seg som følge av portvaktmodellen (Robinson- Link et al, 2020).

Livsmestring som tverrfaglig tema i læreplanen er nytt av inneværende skoleår så det vil ikke være noe tilstrekkelig forskning på det her til lands på hvor vidt undervisningen knyttet til dette temaet kan være selvmordsforebyggende. Klomsten & Uthus (2020) har imidlertid gjennomført en kvalitativ intervjustudie om psykisk helse i et livsmestringsperspektiv. Studien gikk ut på å undersøke elevenes utbytte av undervisning om psykisk helse. Utvalget som bestod av 16 elever på 9. trinn rapporterte at de forsto sine egne følelser bedre, at de hadde bedre forståelse for andre menneskers følelsesliv og at de følte seg tryggere i mellommenneskelige møter. Klomsten (2018) gjorde også en studie der hun evaluerte undervisning i et livsmestringsfag i Trondheim. Undervisningen som ble gitt hadde til hensikt å gi elevene mer kunnskap om psykisk helse slik at elevene skulle være i stand til å håndtere sin egne psykiske helse og psykiske plager. Studien hadde en kvantitativ og en kvalitativ tilnærming der det først ble benyttet et spørreskjema med målinger på to ulike tidspunkt, etterfulgt av et intervju som ble gjennomført etter prosjektet. Etter undervisningen i livsmestringsfaget rapporterte elevene i Trondheim at undervisningen hadde gitt dem mer kunnskap om psykisk helse og at de følte seg bedre rustet til å håndtere egne psykiske utfordringer (Klomsten, 2018). Selv om disse to studiene ikke konkret tar for seg selvmordsforebygging, er de likevel aktuelle fordi studiene undersøker effekten av undervisning i psykisk helse blant barn og unge, som igjen kan ha en innvirkning på utvikling av selvmordsatferd.

1.5 Oppbygging av oppgaven

Opgaven vil fortsette med et teorikapittel som først vil ta for seg sentrale begreper knyttet til oppgavens tema som selvmord, risikofaktorer og selvmordsforebygging før teorier som ansees som relevante for oppgavens problemstilling presenteres. Etter en gjennomgang av teorien følger et metodekapittel som gjør rede for forskningsdesignet, de metodiske overveielserne og de etiske hensynene som har blitt tatt i forskningsprosessen. Deretter følger en presentasjon av funnene som har blitt gjort i de

utvalgte studiene som har blitt undersøkt. Avslutningsvis følger en diskusjon av funnene, pedagogiske implikasjoner og konklusjon.

2. Teoretisk perspektiv

Hensikten med kapitlet er å presentere teoretiske perspektiv som kan være egnet til å beskrive og forstå mekanismene som ligger til grunn for selvmord og selvmordsforebygging. For å kunne gi et svar på hvordan forebygging kan gjennomføres, må det også foreligge en forståelse av hvorfor og hvordan problemet har oppstått, derfor vil teorikapittelet også ta for seg sentrale begreper knyttet til oppgavens problemstilling. Ettersom den mest sentrale tematikken for denne oppgaven handler om psykiske helseplager, selvmord og skolen, vil det være naturlig å basere oppgaven på teori som er egnet til å illustrere forhold som er med på å påvirke barn og unges psykiske helse, og vilkår for en god skole som fremmer god psykisk helse. Det teoretiske grunnlaget for denne oppgaven vil derfor være Albert Banduras sosial kognitive teori og utviklingsteori med bidrag fra blant annet John Bowlby og Mary Ainsworth. Kapitlet vil starte med en avklaring av hva som legges i begrepene selvmord og forebygging, og sentrale elementer innenfor dette. Deretter vil de to teoriene redegjøres hver for seg, før det avslutningsvis vil diskuteres hvilken relevans disse teoriene kan ha for forebygging av selvmord i skolen.

2.1 Selvmord

Å føle på håpløshet kan være én årsak til selvmord, men som World health organization (u.å) påpeker så er det sammensatte grunner til at folk velger å avslutte livet sitt.

Emile Durkheim (1991) presenterer en rekke forklaringer og årsaker til nettopp dette fenomenet. Fra hans ståsted legges forklaringen bak selvmord til samfunnet og bort fra individet. Det vil si at årsaken til at folk velger å ta sitt eget liv forklares med at det er fenomener i samfunnet, dets oppbygning og individets mulighet for harmoni med omgivelsene som er avgjørende faktorer i samfunn med selvmordsproblematikk, og han peker videre på religion, familieliv og politikk som samfunnsmessige konstruksjoner som kan ha en innvirkning på dette. Durkheim (1991) avviser ikke nødvendigvis påstandene om psykiske helseplager hos individet som årsak, som er deler av forklaringen man forholder seg til den dag i dag. Han valgte derfor å undersøke mulighetene for at selvmord skyldtes psykiske helseplager, men ble ikke overbevist av funnene han identifiserte. Noe av det som talte imot hypotesen om at selvmord var forårsaket av psykiske helseplager var at det for eksempel var flere menn som tok livet sitt, enn det var kvinner som oppsøkte hjelp for psykiske helseplager. I dag finnes det imidlertid tydeligere antakelser om hvorfor forekomsten av selvmord er ulik mellom kjønnene.

Det er fortsatt flere menn enn kvinner som begår selvmord. For eksempel er to av tre som tar livet sitt i Norge menn, mens det til sammenligning er flere kvinner enn menn som oppgir at de har utført et selvmordsforsøk (Folkehelseinstituttet, 2014; Helsedirektoratet, 2017). I dag har denne forskjellen ulike forklaringer. En av forklaringene er at selvmordsmetodene menn bruker er mer dødelige, mens en annen forklaring er at kvinner har lettere for å oppsøke hjelp, og at et selvmordsforsøk ofte er et rop om hjelp og ikke nødvendigvis et reelt ønske, eller et faktisk forsøk på å dø (Karseth, 2018). I foranledningen av et selvmord vil personen ha selvmordstanker eller planer. Selvmordstanker er noe mange på et eller annet tidspunkt kan oppleve å ha i løpet av livet. Det skal imidlertid mer til for at tankene skal gå over til handling. Mens et selvmord er en handling med døden til følge, kan selvmordsforsøk forstås som en handling som kan være dødelig dersom noen ikke griper inn (Norsk helseinformatikk, 2020). I Norge registreres det med forbehold om mørketall, omlag 4000-6000 selvmordsforsøk årlig og forsøkene forekommer hyppigst blant kvinner som befinner seg i overgangen fra ungdom til voksen (Nasjonalt senter for selvmordsforskning og- forebygging [NSSF], u.å a). Selvmord er et globalt samfunnsproblem, og spørsmålet dreier seg om hvordan forekomsten av selvmord kan minimeres, og etter Norges visjon – ha null selvmord årlig, innen 2025.

2.2 Selvmordsforebygging i skolen

Å forebygge selvmord handler om å redusere risikoen for at selvmord forekommer. Med utgangspunkt i at selvmord som handling og årsakene er komplekse, må også forebyggingen skje på ulike arenaer samtidig (Helsedirektoratet, 2017).

I 2019 var det 16 barn mellom 1 og 17 år som tok sitt eget liv. Av disse var kun 4 av barna under 15 år (Dødsårsaksregisteret, 2020). Selvmord er med andre ord ikke et utbredt problem blant barn i skolealder, men som Knudsen & Mykletun (2010) påpeker så debutterer psykiske helseplager i barne- og ungdomsårene. Det kan være en grunn til at forebygging av selvmord spesielt burde rettes mot denne aldersgruppen, og at forebyggingen burde skje der barn og unge tilbringer mest tid. Om forebygging av selvmord i skolen, skriver Helsedirektoratet (2017) at utfordringer og hjelpebehov må avdekkes på et tidlig stadium for at barna skal få den hjelpen de trenger. Videre påpekes det at skolehelsetjenesten og lærere må ha tilstrekkelig med kunnskap for å kunne hjelpe de utsatte barna og eventuelt henvise dem til passende instans. Skolen skal aktivt jobbe for å fremme et godt psykososialt miljø, og dette innebærer å sikre et læringsmiljø

som fremmer helse, trivsel og læring og som forebygger sykdom, lidelser og problemer (Helsedirektoratet, 2017). Med skolens reviderte læreplan skal skolen kunne tilrettelegge for at elevene utvikler kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne mestre livene sine gjennom folkehelse og livsmestring som ett av tre tverrfaglige temaer i læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Helsedirektoratet (2017) foreslår at utvikling av tilbud som er rettet mot forebygging av selvmord bør ta utgangspunkt i kunnskapen som foreligger om risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer. Risikofaktorer brukes om forhold som øker sjansen for at noen utvikler problemer, det er med andre ord forhold som er uønskede. Beskyttelsesfaktorer brukes på den andre siden om forhold som minimerer risikoen for at noen utvikler problemer når det er risikofaktorer til stede, dette er forhold som er ønskelige (Regjeringen, 2015). Som nevnt av blant annet Cash & Bridge (2009) kan mangel på støtteapparat være en risikofaktor for selvmord. Dersom støtteapparatet hjemme ikke er stabilt nok, kan det likevel være muligheter for et støtteapparat i skolen, slik som lærere, annet pedagogisk personell og helsesykepleier som da kan fungere som en beskyttelsesfaktor for de utsatte elevene

En stor del av det forebyggende arbeidet mot selvmord er knyttet til tidlig innsats, og innebærer å jobbe systematisk med risikofaktorer før selvmordstanker og selvmordsatferd rekker å oppstå hos elevene (Utdanningsdirektoratet, 2020). Risikofaktorer kan deles inn i miljørisikofaktorer og individuelle risikofaktorer. På en skole kan mulige miljørisikofaktorer være mobbing, ekskludering, marginalisering eller utrygt læringsmiljø (Helsedirektoratet, 2017). En annen miljørisikofaktor som ikke direkte er knyttet til miljøet på skolen, men der skolen har mye å bidra med, er uhensiktsmessig rapportering om selvmord i massemediene. I slike tilfeller kan skolen arbeide forebyggende ved å bidra til opplæring av god digital dømmekraft hos elevene. Skolen kan også være massemediene i forkjøpet ved å kommunisere med elevene om selvmord på en trygg måte slik det foreslås i regjeringens handlingsplan om selvmordsforebygging (Regjeringen, 2020). På samme måte som årsakene til at folk velger å ta livet sitt er komplekse, så er også de individuelle risikofaktorene komplekse og de kan avhenge av flere forhold. Noen av risikofaktorene lærere og annet personell i skolen kan være oppmerksomme på er elever som allerede har psykiske utfordringer, elever som har prøvd å ta livet sitt tidligere eller som sliter med selvskadingsproblematikk, elever som har hatt belastende livsopplevelser som vold, seksuell misbruk og andre traumer, og elever som har en familiehistorie med selvmord eller selvmordsatferd (NSSF, u.å b).

På den andre siden finnes det beskyttelsesfaktorer som også kan kobles til skolen. Noen av disse er tidlig identifisering av psykiske helseplager, sosial tilhørighet og betydningsfulle relasjoner, god selvfølelse, problemløsningsferdigheter, konfliktløsningsevne og tilgjengelige tjenester med riktig kompetanse (Helsedirektoratet, 2017). På individnivå kan skolen bidra med å fremme beskyttelsesfaktorer som god selvtillit og høy mestringsforventning. En annen individuell beskyttelsesfaktor er det å ha resiliens. Resiliens innebærer å ha god fungering til tross for risiko (Borge, 2018). Hvor vidt resiliens er et medfødt personlighetstrekk eller en egenskap som er mulig å utvikle har blitt diskutert ved flere anledninger, men det er enighet om, er at resiliens hviler på både individuelle og sosiale faktorer (Borge, 2018). Resiliens i skolen finner sted når elever til tross for risikofaktorer likevel evner å forbedre oppførsel, skoleprestasjoner og er i stand til å utvikle trygge og gode vennskap (Borge, 2018). Skolen er en arena der elevene har mulighet til å utvikle faglig, sosial og miljømessig kapital. For elevene innebærer resiliens at elevene skal kunne utvikle seg best mulig ut fra sine spesielle forutsetninger, få sosial kompetanse og evnen til å bygge gode vennskap på en trygg arena som fremmer trivsel (Borge, 2018). Ifølge Olsen (2010) kan skolen tilrettelegge for at barn i risiko kan få en resilient utvikling ved å forebygge psykiske helseproblemer, gripe inn på et tidlig stadium og ha gode rutiner for å fange opp elever med behov for spesialundervisning. Det er i tillegg viktig at skolen har en aktiv rolle for å hjelpe elevene med psykiske vansker. Dette innebærer blant annet å bygge trygge og inkluderende fellesskap rundt elevene, tilpasse aktiviteter til barnets forutsetninger og behov, og opprette et internt system der det er mulig å drøfte og finne løsninger på utfordringer, forså å følge opp og vurdere tiltakene som blir gjort (Helsedirektoratet, 2017). Med en forståelse av bakgrunnen for at folk begår selvmord, og ulike måter skolen kan forebygge selvmord er det nå interessant å se på hva teoriene sier, og hvordan bakgrunns litteraturen og teorien sammen kan si noe om hva som kan være årsakene til at selvmord begås og hvordan det kan forebygges i skolen.

2.3 Sosial kognitiv teori

Sosial kognitiv teori er en teori som beskriver menneskes fungering som et gjensidig samspill mellom atferd, kognitive og personlige faktorer, og hendelser i omgivelsene, der alle disse faktorene har en innvirkning på hverandre. Dette gjensidige samspillet blir definert som gjensidig determinisme (Bandura, 1986). Dette synet på menneskelig fungering er sentralt for oppgavens tematikk fordi oppgaven ønsker å undersøke hvordan skolen som omgivelse kan

forebygge selvmord som en atferd eller handling som kan være forbundet med psykiske helseplager.

Gjensidig determinisme muliggjøres ved hjelp av en rekke egenskaper mennesket har, disse egenskapene er symbolske, planleggende, stedfortredende, selvregulerende og selvreflekterende egenskaper. Sammen vil disse egenskapene være med på å danne det Bandura (1986) omtaler som definisjonen på menneskelig natur. Symbolske egenskaper innebærer at mennesker som evner å bruke symboler også vil ha lettere for å tilpasse seg omgivelsene sine. Det å ha symbolske egenskaper går ut på å la seg påvirke av hendelser selv om det ikke er opplevd av en selv, for eksempel ved å ta stilling til et dilemma noen andre står i, eller å se en situasjon fra noen andres ståsted (Bandura, 1986). Dette kan for eksempel forstås i lys av Klomsten & Uthus (2020) der elevene rapporterte at de hadde fått en bedre forståelse av egne og andres følelser etter undervisning om psykisk helse og livsmestring.

Menneskers atferd er i de aller fleste tilfeller regulert av planleggingsegenskapen, det innebærer at fremtiden og fremtidens konsekvenser er i siktet når mennesker tar ulike beslutninger (Bandura, 1986). Planleggingsegenskapen vil være sentral for all pedagogisk virksomhet. For eksempel gjennom at elevene lærer å planlegge arbeidet på en god måte, og at de lærer å tenke gjennom konsekvenser av arbeid og atferd.

Den stedfortredende egenskapen kan også forstås som evnen til å være en observatør. Det innebærer at mennesket er i stand til å lære av andre menneskers handlinger, og følge dem for dem, dette kan for eksempel sees i lys av læreren som en god rollemodell gjennom dens handlinger og holdninger (Bandura, 1986). Denne egenskapen anser Bandura (1986) som viktig fordi den gjør at mennesket er i stand til å forstå hvilke regler som gjelder i ulike situasjoner, uten at det må prøvelses og sanksjoner til verks.

Den selvregulerende egenskapen handler om evnen til å styre egen atferd etter egne standarder og hvordan mennesket selv ønsker å fremstå, fremfor forventninger fra utenforstående (Bandura, 1986). I skolen er selvregulering svært viktig fordi det er en egenskap som påvirker individets evne til å tilpasse seg sosialt, og handle rasjonelt. I lys av skolens fremtidsperspektiv, altså at elevene forberedes på et liv etter skolen, er selvregulerende ferdigheter avgjørende å tilegne seg i skolen fordi det vil bidra til elevenes karakterdannelse som gir evner til å ta hånd om eget liv og forpliktelser for samfunnet (Skaalvik et al, 2020).

Den siste egenskapen, den selvreflekterende egenskapen bidrar til at mennesket er i stand til å reflektere over sine egne opplevelser, og deretter vurdere egne tanker og handlinger for å kunne gjøre endringer i senere tid (Bandura, 1986). Denne egenskapen kan være med på å skape mer forståelse og personlig vekst, og denne egenskapen kan fremmes gjennom for eksempel egenvurdering av elevenes akademiske prestasjoner, eller egenvurdering av håndteringen av en gitt situasjon.

Som sagt vil disse egenskapene danne det Bandura omtaler som gjensidig determinisme, og være grunnlaget for samspillet mellom individet og omgivelsene. For denne oppgaven er dette relevant fordi at, på samme måte som omgivelsene eller skolen må tilrettelegge for et godt læringsmiljø, så påvirker også elevene omgivelsene og læringsmiljøet. Det må derfor arbeides på både individ og systemnivå. I tillegg til egenskapene trekker Bandura (1986) frem enda et element som er med på å definere menneskets natur og en faktor som spiller en stor rolle i hverdagslivet, nemlig mestringstro.

2.4 Mestringstro

Albert Bandura er ikke alene om å ha teori på selvrefererende tanker, og et felles element for de ulike bidragsyterne som har noe å si på dette området, er at menneskers oppfatning av egen mestringstro kan ha en innvirkning på opplevelsen av å kunne kontrollere hendelser som påvirker livet (Bandura, 1986). For Bandura (1997) dreier ikke mestringstro seg nødvendigvis om ulike ferdigheter man har, men heller om overbevisningen et menneske har om hva det er i stand til å gjøre med de redskapene mennesket allerede innehar i en gitt situasjon. Det innebærer at to personer som har nøyaktig de samme ferdighetene kan reagere ulikt i en situasjon der de opplever å stå overfor en utfordring, fordi deres indre overbevisning om hva de er i stand til å gjøre kan være ulik.

Mestringstro som faktor har to dimensjoner som kan være interessante for denne studiens tematikk. Den ene dimensjonen handler om hvilken rolle skolen spiller for barnas utvikling av mestringstro, mens den andre dimensjonen handler om hva mestringstro kan ha for seg i lys av risiko- og beskyttelsesfaktorer. Ifølge Bandura (1997) påvirkes mestringstroen av de fire

faktorene; autentiske mestringsopplevelser, vikarierende erfaringer, sosial overtalelse og fysiologiske reaksjoner.

Autentiske mestringsopplevelser er ifølge Bandura (1997) den største kilden til mestringstro. Årsaken til dette er at opplevelsene noen har hatt, gir et ekte bilde av hvor vidt personen er i stand til å mestre en handling eller ei. I skolen innebærer dette for eksempel at en elev som har opplevd å få gode tilbakemeldinger på tekster eleven har skrevet tidligere vil oppleve seg selv som kompetent til å mestre andre lignende skriveoppgaver. Et annet eksempel er at dersom en elev opplever avvisning i en lek, kan eleven ha vanskeligheter for å inkludere seg selv i tilsvarende aktivitet ved en senere anledning fordi eleven kan ha en opplevelse av at han/hun ikke mestrer slike aktiviteter.

Vikarierende erfaringer går ut på å lære av andres erfaringer. Disse erfaringene forekommer fordi mennesker baserer seg på mer enn bare egne opplevelser når det kommer til hva de er i stand til å gjøre (Bandura, 1997). Vikarierende erfaringer kan sees i sammenheng med den stedfortredende egenskapen som innebærer å lære av andres handlinger. I skolen kan vikarierende erfaringer tenkes som en kilde til høyere forventning om mestring fordi elever som er uerfarne i noe, men ser at en elev de vanligvis måler seg med, mestrer denne situasjonen, så kan dette fungere som en inspirasjon, og dermed en forventning om å mestre det selv (Manger, 2013).

Sosial overtalelse, også omtalt som verbal overtalelse, kan være en kilde til mestringstro. Det går ut på at andre folk gir uttrykk for at noen kan mestre noe, dette skjer gjerne i situasjoner der noen kan tvile litt på seg selv (Bandura, 1997). Denne kilden til mestringstro må imidlertid brukes varsomt. Manger (2013) påpeker at dersom en elev stoler på en lærer som sier at eleven er i stand til å mestre noe, men eleven mislykkes, kan dette føre til nederlag. Sosial overtalelse skal derfor aldri brukes i situasjoner der eleven mangler kunnskap eller grunnlag for å mestre oppgaven. Forventningene fra læreren og eleven kan være høye, men de må også være realistiske. Det innebærer at eleven kan oppmuntres til en aktivitet som er rett over det nivået eleven er i stand til å mestre i øyeblikket, men muligheten for å lykkes må være innen rekkevidde (Skaalvik et al, 2020).

Fysiologiske reaksjoner er den fjerde kilden til mestringstro Bandura (1997) presenterer, og det handler om hvordan kroppen reagerer på bestemte handlinger. Hvis en følelse av nervøsitet og stress inntreffer når en bestemt oppgave skal gjennomføres, kan dette føre til lav mestringstro. På

samme måte kan en avslappet følelse gi høy mestringstro fordi reaksjonen kroppen gir, tilsier at det er en oppgave kroppen ikke trenger å anstrenge seg for. Det er dessuten vanlig at høy aktivering av følelser svekker prestasjoner (Manger, 2013).

Mestringsforventning i skolen trenger ikke nødvendigvis å knyttes til faglige prestasjoner. Ifølge Skaalvik et al (2020) kan opplevelse av mestring og forventning i skolen i en bredere forstand knyttes til alt elevene foretar seg, også sosiale situasjoner og valgsituasjoner. Dette innebærer blant annet å stå imot press, og å kunne stå for egne valg, for eksempel knyttet til mobbing (Skaalvik et al, 2020). Dette er interessant i lys av mobbing som en risikofaktor for selvmord, da dette understreker viktigheten av at skolen arbeider med å fremme høy mestringsforventning hos elevene i alle situasjoner.

Selvtillit ble nevnt som en beskyttelsesfaktor mot selvmord, og selvtillit har en tendens til å bli behandlet som det samme fenomenet som mestringstro. Bandura (1997) er imidlertid opptatt av å se på dette som uavhengige prosesser og sier at selvtillit handler om hvordan mennesker oppfatter sin egen verdi, mens mestringstro handler om hvilke egenskaper mennesker opplever at de besitter. Det betyr likevel ikke at begge deler ikke er viktige faktorer, ikke minst for barn i skolealder, og i en forebyggingskontekst. Et barn med kombinasjonen av opplevelse av lav egenverdi og lav mestringstro kan få fatale konsekvenser. Dersom situasjonen vendes om og barnet har lav selvtillit, men høy mestringstro kan barnet enten motivere seg selv, eller ved hjelp av andre motiveres til at det finnes håp, selv om noe oppleves som håpløst i øyeblikket.

Etter å ha gått gjennom noen mulige kilder til mestringstro og hvordan disse kan arte seg i skolen, er det interessant å undersøke hvordan skolen helt konkret kan bidra til å øke mestringstroen blant elevene som har behov for dette, og hvordan dette kan kobles opp mot forebygging av selvmord. Kvamme & Thu (2015) har gjort en studie av hvordan samtalegrupper kan hjelpe stille og innadvendte barn. Bakgrunnen for studien var denne gruppen av barn sin risiko for manglende utvikling av sosial kompetanse og hvordan dette kan påvirke barnas møter med livets utfordringer. Skolen er en avgjørende arena for å fremme helse og velvære hos barn, og god helse og sosial kompetanse kan styrkes gjennom god mestringstro (Kvamme & Thu, 2015). I denne studien var det en samtalemetode med navnet Løft som skulle heve elevenes mestringstro. Samtalene skulle være løsningsorienterte og gikk ut på at elevene ble stilt spørsmål for å få et bilde av hvordan eleven opplevde situasjonen sin, for så å sammen med eleven jobbe med å komme frem til et passende mål. Studien så også på forskjeller mellom kjønnene, der jentene hadde signifikante positive endringer i mestringstro

kort tid etter samtalene, mens det jevnt over tid viste positive endringer i mestringstro for begge kjønnene (Kvamme & Thu, 2015). Slike løftende samtaler i skolen kan brukes forebyggende ved å øke elevenes mestringstro. I lys av Cash & Bridges (2009) risikofaktorer kan dessuten manglende mestringstro føre til håpløshet, dette styrker antakelsene om at arbeid med mestringstro i skolen kan ha en forebyggende effekt. Dette perspektivet deler også Mehlum (1999) som peker på at en av årsakene til at noen velger å begå selvmord er fordi de opplever liten grad av mestring i livet.

Et annet element i skolen som kan være med å øke elevenes mestringstro er det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Arbeidet med dette temaet i skolen har som mål å ruste elevene til bedre å håndtere motgang i livet (Kunnskapsdepartementet, 2020). Dersom elevene har tro på seg selv, kan økt kunnskap om livsmestring også være med på å hjelpe de med å tåle situasjoner som oppleves veldig belastende. Arbeid med Folkehelse og livsmestring kan bidra til at følelser som håpløshet i mindre grad utvikles hos elevene, og kan hjelpe elevene med å håndtere de vonde følelsene og motgangen når elevene møter disse. Å utvikle mestringstro hos elevene i skolen avhenger i stor grad av arbeid lærere og annet personell i skolen gjør, derfor kan det nå være interessant å se på hvilken betydning de voksne i skolen kan ha for elever i selvmordsrisiko i lys av tilknytningsteori.

2.5 Tilknytningsteori

I regjeringens handlingsplan sidestilles relasjonell kompetanse med faglig, didaktisk og pedagogisk kompetanse, og begrunnelsen for dette er at alle elever i en eller annen form vil ha en relasjon til læreren sin, og denne relasjonen vil ha en innvirkning på elevenes læring, og utviklingen av et godt læringsmiljø (Regjeringen, 2020). Dette trekker oss mot det andre teoretiske grunnlaget denne oppgaven kan sees i lys av, nemlig tilknytningsteorien. I likhet med tanken om mestringstro, så har tilknytningsteorien også flere bidragsyttere og ulike perspektiver, men teorien ble først utviklet av John Bowlby i 1958 (Mørch, 2020).

Tilknytningsteorien er en teori som beskriver hvordan barns atferd påvirkes og får sitt fundament i lys av tidlige menneskelige relasjoner (Bowlby, 1997). For å konkretisere dette bedre, bruker Bowlby (1997) relasjonen mellom mor og barn som eksempel og omtaler dette som tilknytningsatferd. Det innebærer at barnet er født med et naturlig instinkt som går ut på å søke nærhet fra sine omsorgspersoner, og da særlig mor. Tilknytningsatferd omtales også som

enhver atferd som fører til nærhet med et annet individ (Bowlby, 1981). Ved denne formuleringen blir ikke nødvendigvis mor nevnt, og Bowlby presiserer at det også gjelder andre omsorgspersoner som tilbringer tid med barnet, dette kan for eksempel være pedagoger i barnehagen og lærere. Det kan trekkes paralleller mellom tilknytningsatferd og sosial kognitiv teori fordi barnets atferd påvirkes som et resultat av interaksjon mellom barnets forutsetninger og omgivelsene (Bowlby, 1997). Dette er også med på å styrke relevansen disse teoretiske perspektivene sammen kan ha for denne oppgaven.

I likhet med at barns atferd formes av tidlige menneskelige relasjoner, kan tidlige tilknytningsmønstre ha en innvirkning på utviklingen av den psykiske helsen, og ifølge Bowlby (1981) så formes de mest intense følelsene hos et menneske i tilknytningssituasjoner. Positive følelser som kjærlichkeit og glede kan oppleves og utvikles mens man opplever kjærlichkeit fra andre, mens trusler kan føre til utviklingen av følelser som angst og engstelighet. Kunnskap om tilknytningsteori kan i lys av oppgavens tematikk bidra til mer bevisstgjøring rundt hva slags omstendigheter elevene utsettes for, og ulike risikofaktorer for utvikling av psykiske helseplager. Tilknytningsteori kan også være med på å gi svar på hvorfor noen barn er som de er. Hvis en lærer opplever å få en elev som har vært utsatt for utviklingstraumer kan en teori som dette være fin å ha i bakhodet for en bedre forståelse av elevens følelsesliv. For lærere kan denne kunnskapen også være viktig fordi resultatet av brutte tilknytningsmønstre kan komme til syne i alle aldre. Det kan med andre ord være noe som blir oppdaget før eleven begynner på skolen, samtidig som det også kan være noe som oppdages i elevens overgang fra for eksempel barnetrinnet til ungdomstrinnet (Bowlby 1981).

Teorien har blitt videreutviklet av blant annet Ainsworth et al (1978) som i likhet med Bowlby forsket på tilknytning mellom barn og deres primære omsorgspersoner, men supplerte med, og identifiserte ulike former for trygghet i tre kategorier, som følge av et eksperiment med barn i en usikker situasjon. Eksperimentet gikk ut på å plassere et barn i et rom sammen med sin mor og en annen fremmed person, der barnet etter hvert ble forlatt alene sammen med den fremmede personen. Funnene fra denne studien viste at ingen av barna viste tegn til angst mens moren var tilstede, men at barna kunne bli utrygge dersom moren forlot rommet. Som følge av eksperimentet ble det mulig å identifisere tre former for tilknytning hos barnet, trygg, ambivalent og unnvikende utrygg tilknytning (Ainsworth et al, 1978).

Dette bidraget til tilknytningsteorien viser betydningen av hva den første tilknytningen kan ha å si for senere tilknytningsatferd. I skolen kan dette bidraget være med på å understreke

betydningen lærere kan ha for elever med utrygg tilknytning, og veie opp for tidlig utrygghet. Ainsworth et al (1978) er også med på å underbygge regjeringens påstand om vektleggingen av relasjonell kompetanse i skolen (Regjeringen, 2020).

2.6 Tilknytningsteori i skolen

I en skolekontekst kan sammenhengen mellom dårlig tilknytning og psykiske helseplager være relevant fordi skolen møter elever med ulik bagasje og ulik bakgrunn. utfordringene hos elevene kan enten ha begynt før eleven begynte på skolen eller de kan utvikles i elevens skoleløp. I tilfeller der elevene ikke får dannet de tilknytningsmønstrene de trenger i hjemmet, kan skolen bidra til dette (Brandtzæg, 2018). Skolen kan benytte seg av flere metoder for å håndtere utfordringer knyttet til manglende tilknytning og psykiske helseplager hos elevene. En metode der samspillet mellom atferd, tanker og følelser tydeliggjøres, og der evnen til å forstå seg selv som lærer utenfra og eleven innenfra, vektlegges, kalles for mentalisering, og dette er en måte skolen kan jobbe med tilknytning på (Brandtzæg, 2018). Mentalisering er en prosess med ulike dimensjoner som går ut på å forstå elevenes reaksjoner på læreren, og justere seg deretter. I en skolesammenheng innebærer dette også å forstå at elevens opplevelse av en situasjon, kan være annerledes enn læreren sin opplevelse (Brandtzæg, 2018). Mentalisering innebærer også å ha forståelse for at elever med problematisk atferd ikke trenger å bety at eleven mangler oppdragelse eller har dårlige egenskaper, men at det kan være et uttrykk for at eleven har det vanskelig. For elevenes del kan det at en lærer ser og forstår dem bety noe for hva elevene føler om seg selv, trivselen deres i klassen, og med læreren, og dermed være med på å styrke relasjonelle bånd. Ifølge Brandtzæg (2018) kan det være avgjørende for elevenes læringsmiljø og trygghet at lærere har evne og vilje til å mentalisere.

Traumebevisst omsorg er også en form for tilnærming til mentalisering og kan, i likhet med mentalisering, overføres til skolens arbeid med tilknytning. Traumebevisst omsorg går ut på å møte barn som har opplevd utviklingstraumer på en hensiktsmessig måte. I et traumesensitivt perspektiv vil den mest hensiktsmessige måten være å forstå barnets indre verden, og justere seg etter det (Jørgensen & Steinkopf, 2013). Grunnmuren i en traumebevisst tilnærming, som gjerne omtales som de tre grunnpilarene, er trygghet, relasjon og følelsesregulering (Bath, 2009). Disse tre dimensjonene skal skape trygge rammer rundt elevene, gode relasjoner som en forutsetning for sunn utvikling, og gi elevene støtte til å regulere følelser (Bath, 2009). Følelsesregulering er i utgangspunktet tiltenkt at skal være barnas primære omsorgspersoner

sin oppgave, men når de svikter, er det viktig at andre voksne i barnas omgangskrets kan hjelpe barna med dette (Nordanger & Braarud, 2014). Dette underbygger hvor viktig rolle skolen har for barns psykiske helse, og at manglende tilknytning i hjemmet ikke trenger å bety at alt håp for en sunn og god oppvekst er ute. Folk som jobber med barn har rapportert at traumebevisst omsorg har hjulpet dem til å forstå hva barnas krevende atferd kan være uttrykk for, noe som følgelig har gjort det lettere å møte barna med anerkjennelse og respekt (Frederico et al, 2010).

Bergin & Bergin (2009) har gjort en studie på viktigheten av tilknytning i klasserommet, og da rettet studien spesielt mot utfordrende elever. Studien forholder seg til de samme tilknytningsmønstrene som Ainsworth et al (1978), og påpeker at elevene med trygg tilknytning hadde bedre skolerresultater enn elevene med utrygg tilknytning. Funn fra studien viste også at elevene med trygg tilknytning hadde bedre emosjonell regulering, sosial kompetanse og viljen til å utfordre seg selv (Bergin & Bergin, 2009). Ut ifra hva som har kommet frem så langt av sammenhenger mellom selvmord, mestringstro og psykisk helse, er disse funnene svært relevante, og støtter viktigheten av tilknytning og mestringstro for skolebarn. Ifølge Bergin & Bergin (2009) er en lærers forhold til elevene sine viktig for utviklingen av både skolerresultater og elevenes psykiske helse, og de vektlegger viktigheten av arbeidet lærere gjør, særlig dersom elevene ikke har opplevd trygg tilknytning i hjemmet. Videre foreslår de ulike anbefalinger, både for lærere individuelt og skolen som et system for å styrke den relasjonelle kompetansen i skolen.

For å bygge tilknytning mellom lærer og elev foreslår de at lærere er sensitive og varme i interaksjon med elevene sine, dette kan bidra til at lærere har lettere for å forstå elevenes uttrykksformer. Lærere som kan mer om barns utvikling har også en tendens til å være mer sensitive i interaksjon med barn (Howes et al, 1988; Whitebook et al, 1989 gjengitt i Bergin & Bergin, 2009). En annen faktor som kan påvirke tilknytning mellom lærer og elev er hvilke former for disiplin som benyttes. I stedet for å bruke tvangsdisciplin som involverer trusler og tydeliggjøring av det asymmetriske maktforholdet mellom lærer og elev, foreslås induksjon som går ut på å forklare årsaken til reglene som er satt, og redegjøre for eventuelle konsekvenser dersom reglene brytes (Bergin & Bergin, 2009). Dette kan bli sett i sammenheng med Bowlby (1981) som påpeker at de mest intense følelsene hos mennesker formes av mellommenneskelige møter, og at følelsesmessige uttrykk som tilføres fra andre kan påvirke følelsene man selv sitter igjen med og videre uttrykker.

Skolen som system kan arbeide med tilknytning på ulike måter. Faktorer som skolens størrelse kan ha en innvirkning på om elevene har gode vilkår for tilknytning eller ei. *For* store skoler kan gjøre det vanskelig for elevene å føle tilhørighet til skolen, samtidig som *for* små skoler og klasser kan gjøre det utfordrende for noen elever å finne likesinnede venner å omgås med (Bergin & Bergin, 2009). Tilknytning er en prosess som skjer over tid, derfor vektlegges kontinuitet og forutsigbarhet for elevene. Dette betyr at det for eksempel ikke anbefales hyppige bytter av lærere og andre ansatte som skal tilbringe mye tid med elevene på daglig basis, og at gruppene elevene deles inn i, helst forblir de samme over lengre tid. Skolen kan også arbeide med tilknytning ved å implementere dette som en del av skolens visjon og at det systematisk jobbes med tilknytning. Et annet element som kan ha en innvirkning på tilhørighet i skolen er omfanget av elever som tas ut av klasserommet for ekstra støtte i form av spesialpedagogisk hjelp eller andre tilbud. Dette kan ansees som litt paradoksalt fordi denne støtten som regel tilbys elevene med en hensikt å styrke dem akademisk faglig. Årsaken til at dette kan virke imot tilhørighet, er at det kan ødelegge for stabiliteten rundt elevene og de sosiale behovene. En løsning på dette kan derfor være å minske omfanget av turer ut av klasserommet for elevene, ved å heller slippe ressursene inn i klasserommet (Bergin & Bergin, 2009).

Banduras sosial kognitive teori og Bowlbys tilknytningsteori er to teorier som begge tar for seg samspillet mellom individet og omgivelsene, og betydningen det kan ha for barns og skoleelevers utvikling og atferd. Mens den sosial kognitive teorien er opptatt av hvordan gjensidig determinisme og mestringsstro påvirker atferden gjennom fokus på individuelle egenskaper, og faktorer i omgivelsene, fokuserer tilknytningsteorien på samspillet mellom individ og omsorgsperson, og hvordan tidlige tilknytningsmønstre kan påvirke et menneskes fungering. Det denne oppgaven ønsker å undersøke er hvordan skolen og de ansatte kan være med å forebygge psykiske vansker og selvmord, og teoriene viser at betydningsfulle faktorer som mestringsstro og tilhørighet er faktorer skolen aktivt kan arbeide med i det forebyggende arbeidet mot selvmord og risikoer knyttet til selvmordsatferd. Samspillet mellom individet og dets omgivelser kommer også til syne gjennom risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer, og Emile Durkheims selvmordsteori påpeker også samspillet mellom individ og omgivelser ved å vise til hvordan samfunnet er konstruert kan påvirke et individs atferd. Med de teoretiske perspektivene på plass, og relevante begreper avklart beveger oppgaven seg videre til fremgangsmåten for gjennomføringen av denne studien og metodekapitlet.

3. Metode

I dette kapitlet vil oppgaven ta for seg stegene som har blitt gjort for å kunne besvare studiens forskningsspørsmål. Det innebærer å redegjøre for forskningsdesignet som har blitt benyttet, ulike beslutninger som har blitt tatt i prosessen og hensyn som har blitt tatt med tanke på forskningsetikk. Videre innebærer det også å presentere fremgangsmåten for datainnsamling og utvalget, samt diskutere i hvilken grad studiens reliabilitet og validitet har blitt ivaretatt, og eventuelt redegjøre for mulige svakheter.

Denne studien av skolens muligheter for å være en selvmordsforebyggende arena er basert på 11 publiserte studier, av både kvalitativ og kvantitativ art. Det har blitt gjennomført litteratursøk som har resultert i et utvalg av studier som skal belyse studiens problemstillinger. Den metodiske tilnærmingen som har blitt benyttet er en kvalitativ narrativ litteraturstudie, og litteraturen har blitt valgt ut med hjelp av søk i ulike databaser, basert på ulike inklusjon-og eksklusjonskriterier.

3.1 Kvalitativ metodologisk tilnærming

Forskningsspørsmålet som reises i denne studien er av en slik form at en kvalitativ tilnærming til metode ble ansett som passende. Kvalitative forskningsmetoder kjennetegnes av nærhet til utvalget og fleksibilitet i innsamlingsprosessen (Kleven, 2011). Kvalitative metoder egner seg til å utføre intensive analyser av de sosiale fenomenene vi ønsker å undersøke, og de er også godt egnet til å undersøke sensitive tema (Thagaard, 2018). I denne studien har målet vært å undersøke hvordan selvmord, som er et sensitivt tema kan forebygges gjennom skolens arbeid. Fleksibiliteten kvalitative metoder gir, ga denne studien muligheter til å kunne justere på problemstilling og forskningsspørsmål underveis i forskningsprosessen. Til sammenligning kjennetegnes kvantitative metoder av objektive målinger, tallmateriale og statistikk (Befring, 2018). Da målet med studien var å kunne gå i dybden på hvordan skolen helt konkret kunne bidra til å forebygge selvmord, fremfor å for eksempel undersøke omfanget av forekomsten av selvmord, ble det vurdert som mest hensiktsmessig å benytte seg av en kvalitativ metodologisk tilnærming.

3.2 Litteraturstudie

Tematikken studien tar for seg er svært samfunnsaktuell, og blir håndtert og prioritert i store deler av den vestlige verden. Det finnes derfor mye forskning som kan bidra til å belyse problemstillingen. Ifølge Thagaard (2018) kan analyse av visuelle og digitale uttrykksformer gi en god indikasjon på trekk som er karakteristiske for vår kultur. For denne studien er dette relevant fordi analyse av tidligere forskning på selvmordsforebygging i skolen kan gi et bilde av hvordan skoler har lykket eller mislykket med dette tidligere, og hva som kan være hensiktsmessig å gjøre i fremtiden.

I denne oppgaven er ønsket å se på funn fra tidligere forskning, en litteraturstudie kan derfor være godt egnet til dette. Litteraturstudie er en metode der det som undersøkes er det skriftlige resultatet av noen andres forskning (Støren, 2013). En litteraturstudie har to hovedelementer, det ene er å oppsummere funn og resultater fra tidligere forskning, mens det andre elementet er at en litteraturstudie skal kunne si noe om kvaliteten på forskningen som foreligger og om det er noen mangler ved den tidligere forskningen (Knopf, 2006). Litteraturstudie som metode har flere fordeler, blant annet kan det avdekke hva som har blitt gjort av forskning tidligere slik at man slipper å gjøre det samme en gang til. I tillegg kan en litteraturstudie avdekke der det foreligger hull eller mangler i tidligere forskning og det kan gi et overblikk i forskningsfelt der man ikke er godt kjent (Knopf, 2006). Selv om denne metodiske tilnærmingen ikke genererer ny kunnskap er den likevel nyttig fordi den systematiseringen som gjøres av kunnskapen som eksisterer om temaet kan åpne opp for videre forskning og nye problemstillinger (Støren, 2013).

Narrativ litteraturstudie er en tilnærming til litteraturstudie som kan benyttes når man ønsker å se sammenhengen mellom flere beslektede studier, men som tar for seg forskjellige ting, eller har et ulikt fokus. Den narrative litteraturstudien kan være hypotesedannende, teoridannende og den kan åpne opp for ny forståelse av et tema (Baumeister & Leary, 1997). Til sammenligning finnes også meta-analysen, som er en annen tilnærming til litteraturstudie. Denne tilnærmingen er imidlertid hypotesetestende og vil ikke være like relevant for denne studiens problemstilling. Målet med denne studien er å få en forståelse av hvordan skolebasert selvmordsforebygging har blitt gjennomført og erfart tidligere.

For denne studien har det blitt benyttet narrativ litteraturstudie som metodisk tilnærming fordi det bidrar til forskningsbasert praksis, og fordi det systematiserer kunnskap. En litteraturstudie

kan være med på å belyse oppgavens problemstilling ved å si noe om hvilke tiltak som har blitt satt i gang tidligere og hva effekten har vært. Dessuten kan sammenhengen mellom funn fra tidligere forskning og føringer fra de politiske dokumentene som er benyttet som bakgrunns litteratur i studien gi en indikasjon på om skolen er på vei i riktig retning når det kommer til selvmordsforebygging og styrking av elevenes psykiske helse.

3.3 Forskningsetiske overveielser

I enhver forskningssituasjon vil det være etiske vurderinger som må tas, og disse vurderingene avhenger av hva slags type forskning som gjennomføres. Ifølge den nasjonale forskningsetiske komite [NESH] (2016) er de forskningsetiske retningslinjene utviklet med den hensikt å fremme god vitenskapelig praksis, veilede forskeren og avklare etiske dilemmaer. Litteraturstudie skiller seg fra majoriteten av forskningsmetoder da den ikke trenger å forholde seg til personopplysninger. For denne oppgaven innebærer dette at det ikke har vært nødvendig å søke norsk senter for forskningsdata [NSD] om godkjenning av dette forskningsprosjektet. Noe annet som skiller litteraturstudie fra en del andre forskningsmetoder er hvilke hensyn som må tas i forskningsprosessen. Dersom denne studien skulle benyttet kvalitativt intervju som metode ville det vært nødvendig å blant annet sette seg inn i hensynet til menneskeverdet, personvern, ansvaret for å informere, konfidensialitet og lagring av personopplysninger (NESH, 2016). Dersom denne studien i tillegg skulle hatt barn som informanter ville også hensynet til beskyttelse av barn vært relevant her, dette som følge av at barn kan ha en manglende evne til å ivareta egne behov og interesser (NESH, 2016).

Litteraturstudie er likevel ikke fritatt fra de forskningsetiske retningslinjene, hensynene som må tas har bare en annen tilnærming. Selv om hensynet til personlige opplysninger ikke er relevant for denne studien, er det likevel mennesker som har utviklet dataene som benyttes. Det som er relevant i den sammenhengen er å ikke gjengi noen andres arbeid som sitt eget, altså plagiering. I tillegg til at plagiat bryter med vitenskapens krav om originalitet, ydmykhet og kollegialitet så undergraver det også ens egen posisjon som forsker (NESH, 2016). God henvisningsetikk er også en forutsetning for etterprøvbarehet og grunnlag for videre forskning, slik en litteraturstudie er et godt grunnlag for. I tillegg til å ha gitt nøyaktige henvisninger til all litteratur som har blitt benyttet, så har søkeprosessen og dens kriterier blitt nøye dokumentert for å gjøre denne studien transparent og etterprøvable.

3.4 Eksklusjon- og. Inklusjonskriterier

For å navigere seg gjennom databasene, og på enklest mulig vis finne frem til forskningen som skulle inkluderes i studien, ble det tidlig i prosessen laget to lister over noen utvalgs-kriterier for datamaterialet. Kriteriene ble systematisert ved at de ble fordelt på to lister, hvor den ene listen tok for seg grunner til å inkludere forskningsartikler, mens den andre listen tok for seg grunner til å ekskludere forskningsartikler. Det å forholde seg til disse kriteriene under datainnsamlingen gjorde prosessen effektiv, og det var enkelt å forkaste forskning som var irrelevant for denne studien.

Inkluderingskriterier

- Publisert i tidsperioden 2015-2021
- Studier fra vestlige land
- Primærkilde
- Fagfelle-vurdert
- Forskning om selvmordsforebygging i skolen
- Studiene må være rettet mot elever i skolealder

Eksklusjonskriterier

- Forskning som er publisert før 2015
- Studier fra ikke-vestlige land
- Litteraturstudier og annen sekundærlitteratur
- Studier som tar for seg selvmordsforebygging utenfor skolesystemet
- Studier som tar for seg selvmordsforebygging blant studenter i høyere utdanning

Disse kriteriene er satt av flere årsaker. Skolesystemet er i stadig endring, derfor ble det satt en begrensning på hvor gammel forskningen kunne være, slik at situasjonene forskningen beskriver skal være mest mulig lik slik det ville vært i dag, og for at denne studien skal kunne være relevant og aktuell så lenge som mulig. Den geografiske avgrensingen er også knyttet til denne studiens relevans og aktualitet. For at studien skal være relevant for en norsk skolekontekst, er det viktig at den baserer seg på forskning fra samfunn og skolesystem som ligner på det

systemet Norge har. Kriteriet om fagfelle vurdering er satt som et kvalitetstegn, mens kriteriet om primærkilder handler om at denne studien ønsker å basere seg direkte på tidligere forskning som er gjort, og ikke andres forsøk på å systematisere kunnskap ved å analysere andres forskning. Ellers finnes det mye forskning som tar for seg selvmordsforebygging i ulike miljøer og områder av samfunnet, for å avgrense dette ble det også satt et kriterium om at forskningen må handle om forebygging i skolen, og at det skal gjelde elever i skolealder.

3.5 Søkeprosessen

Som et ledd for å styrke studiens etterprøvbarehet gjennomgås hele søkeprosessen nøye, med presisering av hvilke databaser og søkeord som har blitt benyttet. Litteratursøkingen har foregått i tidsrommet fra januar til mars 2021. Søkeordene som ble benyttet i søkeprosessen er valgt ut som et resultat av oppgavens problemstilling og av utvalgs kriteriene for datamaterialet.

De første søkene ble gjennomført i søkemotoren Oria, ved Universitetet i Stavanger. Det første som ble søkt på der var «selvmord» OG «forebygge» OG «skole». Dette søket ga 34 resultater, det gikk fort å se gjennom resultatene, og det følte ikke nødvendig å filtrere resultatene noe ytterligere. Det var dessverre ingen ting som var relevant for denne studien i dette søket. Fra starten av var det lave forventninger om å finne mye relevant forskning på norsk, det ble derfor gjort et nytt søk i samme søkeportal, men denne gangen på engelsk. Søkeordene «suicide» OG «prevention» OG «school» ble så benyttet. I tillegg ble søket avgrenset til å kun inkludere utgivelser mellom 2015 og 2021, og kun engelske artikler fra fagfelle vurderte tidsskrifter. Det ble gjort for å slippe å få opp andre masteroppgaver, fagbøker og litteratur som ikke holdt ønsket standard. Dette søket ga 70 treff. På grunnlag av eksklusjons kriteriene var det lett å observere de artiklene som ikke var relevante for problemstillingen, og det gjaldt majoriteten av treffene. Fra dette søket ble det valgt ut 3 artikler som passet til denne studien.

Deretter ble det gjennomført et kombinert søk i databasene ERIC og Academic Search Premier, dette er to databaser som er godt etablert innenfor pedagogikk og utdanningsvitenskap. I disse databasene ble det søkt på «suicide» AND «prevention» OR «interventions» OR «strategies» OR «best practices» AND «school». Etter å ha avgrenset dette søket til å kun gjelde fagfelle vurderte artikler fra tidligst 2015 ble vi sittende igjen med 157 treff på dette søket. Fra ERIC og Academic Search Premier ble 4 artikler inkludert i studien.

Det ble også søkt i Scopus. Dette er en database som kun består av fagfellevurderte artikler. I denne databasen ble det søkt på «suicide» AND «prevention» OR «intervention» OR «strategies» AND «school». Søket ble deretter avgrenset til å kun gjelde artikler på engelsk som ikke var eldre enn fra 2015. Det ble da værende igjen 319 artikler. Dette skulle vise seg å være en utfordrende database å navigere seg gjennom. Til tross for konkrete søkeord, og avgrensning, dukket det opp artikler som ikke var relevante i det hele tatt. Det ble derfor ikke inkludert noen studier fra dette søket.

Til slutt ble det gjort et søk i søkemotoren Google Scholar. I denne søkemotoren ble det gjort et avansert søk på «suicide» AND «prevention» OR «intervention» AND «school». I tillegg ble dette søket som tidligere søk avgrenset til å kun gjelde artikler fra tidligst 2015. Dette søket ga 106 treff. I likhet med Scopus var det enkelt å se hva som var relevant. Fra dette søket ble 2 artikler valgt ut på bakgrunn av studiens utvalgsriterier.

Under datainnsamlingen ble det lagt merke til at mye av litteraturen som hadde blitt valgt ut refererte til hverandre, og refererte også til studier som ble presentert innledningsvis i delkapittel 1.4. Det kan gi en indikasjon på at de utvalgte studiene er av relevans for denne studiens tematikk, og kan være med på å besvare oppgavens problemstilling. Nedenfor følger en oversikt med de inkluderte studiene.

3.6 Inkluderte studier

Denne studiens inkluderte studier har blitt systematisert i en tabell som viser følgende; forfatter, utgivelsesår, utgiver, tittel, formål, forskningsdesign, utvalgsstørrelse og sted. I tillegg til de ni studiene fra søkeprosessen, ble det tatt en beslutning om å inkludere Milde & Norevik (2017) og Klomsten & Uthus (2020) som ble omtalt i studiens introduksjonskapittel. Denne beslutningen ble ansett som hensiktsmessig for å også kunne belyse studiens tematikk i en norsk kontekst. Da disse studiene også innfridde denne studiens utvalgsriterier var det uproblematisk å inkludere disse to som en del av studiens datamateriale.

Tabell 1: Inkluderte studier

#	Forfatter og utgiver	Tittel	Formål	Forskningsdesign	Utvalg og område
1	Pearlman et al (2018) Rhode Island medical society	<i>Linking public schools and community mental health services: A model for youth suicide prevention</i>	Vise funn etter tre år med implementering av et selvmordsforebyggende program som kombinerer det offentlige skolesystemet med det psykiske helsevesenet.	Eksperiment	Rhode Island, USA N: 9
2	Erps et al (2020) Psychology in the schools	<i>School psychologists and suicide risk assessment: Role perception and competency</i>	Undersøke hvor vidt skolepsykologer føler seg kompetente til å forebygge selvmord, og om bevisstheten rundt deres rolle.	Spørreundersøkelse	USA, 28 stater N: 92
3	Torcasso & Hilt (2016) Child Youth Care Forum	<i>Suicide Prevention Among High School Students: Evaluation of a Nonrandomized Trial of a Multi-stage Suicide Screening Program</i>	Vise effekten av et selvmordsforebyggende program som ble gjennomført over en tidsperiode på tre år.	Eksperiment	USA, Wisconsin N: 193
4	McConnelogue & Storey (2017) Emotional & Behavioral difficulties	<i>System constraints on efficacious teacher behaviors in school-based suicide prevention initiatives; a qualitative study of teacher views and experiences</i>	Studien undersøker læreres erfaringer og opplevelse av deres rolle i selvmordsforebyggingen blant ungdom	Intervju	Storbritannia, Nord-Irland N: 7
5	Shannonhouse et al (2015) Journal of Counseling and Development	<i>Suicide Intervention Training for K–12 Schools: A Quasi-Experimental Study on ASIST</i>	Denne studien undersøkte hvordan økt kompetanse og kunnskap innenfor selvmordsforebygging påvirket skolepersonells ferdigheter, holdninger, kunnskap og mestringstro til å agere ved selvmordsrisiko	Kvasieksperiment	USA N: 104
6	Hatton et al (2016) School Mental Health	<i>Secondary Teachers' Perceptions of their Role in Suicide Prevention and Intervention</i>	Studien undersøker hvordan lærere oppfatter sin posisjon til å forebygge selvmord, og hvor selvsikre de er når det kommer til å identifisere, gjenkjenne og agere ved risiko.	Spørreundersøkelse	USA N: 74
7	Wright-Berryman et al (2018) Children & Schools	<i>Hope Squads: Peer-to-Peer Suicide Prevention in Schools</i>	Studien er en evaluering av programmet Hope-Squad som er et selvmordsforebyggende program som er rettet mot relasjonen mellom elever i skolen.	Spørreundersøkelse	USA, Utah N: 784
8	Ross et al (2016) Archives of Suicide	<i>Teachers' Perspectives on Preventing Suicide in Children and Adolescents in Schools: A Qualitative Study</i>	Studien undersøkte læreres syn på hvordan selvmordsforebyggingen arbeides med i skolen, og hva som kan forbedres	Spørreundersøkelse og kvalitativ analyse	Australia, Queensland N: 115
9	Schilling et al (2016) Prevention science: the official journal of the Society for Prevention Research	<i>The SOS Suicide Prevention Program: Further Evidence of Efficacy and Effectiveness</i>	Studien undersøkte risikoen for selvmord blant elever på 9.trinn i forkant, og etterkant av selvmordsforebyggings-programmet SOS.	Eksperiment	USA, Connecticut N: 1052
10	Klomsten & Uthus (2020) Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis	<i>En sakte forvandling. En kvalitativ studie av elevers erfaringer med å lære om psykisk helse i skolen</i>	Studien undersøkte hvilke erfaringer elever på 9. trinn gjorde seg etter å ha lært om psykisk helse i en skolekontekst.	Intervju	Norge N: 16
11	Milde & Norevik (2017) Suicidologi	<i>Gatekeeper-modellen i skolen – erfaringer fra et pilotprosjekt om selvmordsforebygging</i>	Studien undersøker hvordan kurs og opplæring om selvmordsforebygging for skolepersonell kan ha en innvirkning på de ansattes kunnskap, holdninger og ferdigheter.	Fokusgruppeintervju	Norge, Bergen N: 14

3.7 Kvalitetsvurdering av datamaterialet

Den store mengden artikler og annen litteratur som ligger tilgjengelig på internett kan ha store variasjoner i kvalitet. For å være sikker på at studiene som inngår i datamaterialet holder ønsket standard, har det blitt anvendt ulike sjekklister for dette formålet. Sjekklisene er utviklet av Helsebiblioteket, og har til hensikt å gjøre den kritiske vurderingen av forskningsartikler enklere (Helsebiblioteket, 2016). Ettersom de 11 studiene som inngår i datamaterialet varierer med tanke på kvalitativ og kvantitativ tilnærming har det blitt benyttet sjekklister som passer til de ulike forskningsdesignene. Studiene vurderes enten som høy, middels eller mangelfull, i henhold til skårer fra sjekklisene.

Tabell 2: Kvalitetsvurdering av studiene som inngikk i datamaterialet

#	Forfatter og tittel	Forskningsdesign	Vurdering
1	Pearlman et al (2018) Linking public schools and community mental health services: A model for youth suicide prevention	Kvalitativt eksperiment	Høy
2	Erps et al (2020) School psychologists and suicide risk assessment: Role perception and competency	Kvantitativ spørreundersøkelse	Høy
3	Torcasso & Hilt (2016) Suicide Prevention Among High School Students: Evaluation of a Nonrandomized Trial of a Multi-stage Suicide Screening Program	Kvalitativt eksperiment	Høy
4	McConnelogue & Storey (2017) System constraints on efficacious teacher behaviors in school-based suicide prevention initiatives; a qualitative study of teacher views and experiences	Kvalitativt intervju	Høy
5	Shannonhouse et al (2015) Suicide Intervention Training for K–12 Schools: A Quasi-Experimental Study on ASIST	Kvalitativt kvasieksperiment	Høy
6	Hatton et al (2016) Secondary Teachers' Perceptions of their Role in Suicide Prevention and Intervention	Kvantitativ spørreundersøkelse og kvalitativt intervju	Høy
7	Wright-Berryman et al (2018) Hope Squads: Peer-to-Peer Suicide Prevention in Schools	Kvantitativ spørreundersøkelse	Høy
8	Ross et al (2016) Teachers' Perspectives on Preventing Suicide in Children and Adolescents in Schools: A Qualitative Study	Kvantitativ spørreundersøkelse og kvalitativ analyse	Høy
9	Schilling et al (2016) The SOS Suicide Prevention Program: Further Evidence of Efficacy and Effectiveness	Kvalitativt eksperiment	Høy
10	Klomsten & Uthus (2020)	Kvalitativt intervju	Høy

	En sakte forvandling. En kvalitativ studie av elevers erfaringer med å lære om psykisk helse i skolen		
11	Milde & Norevik (2017) Gatekeeper-modellen i skolen – erfaringer fra et pilotprosjekt om selvmordsforebygging	Kvalitativt fokusgruppeintervju	Høy

Kvaliteten på alle studiene som inngikk i datamaterialet ble vurdert som høy. Høy kvalitet på studiene kjennetegnes av at en stor andel av bestemte kriterier er innfridd (Helsebiblioteket, 2016). Dette er kriterier som blant annet, at formålet med studien kommer tydelig frem, og at den metodiske tilnærmingen, utformingen og datainnsamlingen i studien er hensiktsmessig for å besvare problemstillingen. Bakgrunnsforhold som kan påvirke tolkningen av data skal også fremkomme, og etiske forhold skal være vurdert. Den analytiske tilnærmingen skal være tydelig redegjort for og funnene skal være klart presentert (Helsebiblioteket, 2016).

I tillegg til å bruke disse sjekklisterne har fagfellevurdering også vært et inklusjonskriterium i datainnsamlingen. Det at artiklene allerede har blitt vurdert av fagfeller før publisering tilsier at studiene holder en god vitenskapelig kvalitet (NSD, 2021).

3.8 Validitet, reliabilitet og representativitet

En litteraturstudie skal i likhet med andre forskningsdesign og studier være transparente, det betyr at leseren skal kunne gjennomføre den samme prosessen som forfatteren, og komme frem til samme resultat (Snyder, 2019). Transparens kan også knyttes til, og være relevant når det skal diskuteres utfordringer som kan oppstå i datainnsamlingen. Videre vil det derfor følge en gjennomgang av studiens reliabilitet, validitet og mulige svakheter.

Reliabilitet kan operasjonaliseres på ulike måter. I kvantitative undersøkelser forbindes reliabilitet ofte med målinger, og om de samme resultatene vil oppstå dersom en annen forsker benytter den samme metoden (Everett & Furseth, 2012). I kvalitative studier handler reliabilitet i større grad om å kunne argumentere for at forskningen holder god nok kvalitet, og at funnene er av verdi for fagfeltet (Thagaard, 2018). Transparens er knyttet til reliabilitet fordi en gjennomsiktig forskningsprosess, altså en detaljert beskrivelse av forskningsprosessen kan styrke reliabiliteten (Silverman, 2014 gjengitt i Thagaard, 2018). For å styrke denne studiens reliabilitet har det blitt gitt en grundig beskrivelse av hele forskningsprosessen, fra hvilke

søkeord som har blitt benyttet, til studiens analytiske tilnærming for å komme frem til studiens resultater.

Reliabilitet og validitet henger også sammen, og en forutsetning for validitet er også at forskningsprosessen er transparent (Thagaard, 2018). Validitet handler om gyldigheten av forskerens tolkninger av datamaterialet (Befring, 2018). For å styrke denne litteraturstudiens validitet har all litteraturen blitt listet opp i studiens litteraturliste. Den analytiske tilnærmingen har også blitt beskrevet for å synliggjøre grunnlaget for tolkninger av funnene. Av samme årsak er også systematiseringen av funnene gjort på den samme måten med presentasjon i de samme kategoriene som ble identifisert i analysen, og med henvisninger til hvilke studier kategoriene er hentet fra.

Representativitet handler om hvorvidt det er mulig å overføre resultatene fra utvalget til hele populasjonen. Om et utvalg er representativt avhenger av utvalgets størrelse, homogenitet og utvalgsmetoden (Befring, 2018). På grunn av denne studiens rammer og betingelser for form og innhold ble det tidlig i prosessen besluttet at det skulle inkluderes omlag 10 studier i datamaterialet. Det var derfor svært tilfredsstillende å ende opp på en total av 11 studier. Når det kommer til homogenitet er det ifølge Befring (2018) lettest å trekke et representativt utvalg når det er liten variasjon i utvalget. På grunn av tydelige utvalgsriterier er det liten variasjon i hva de inkluderte studiene tar for seg, og har fokus på. Selv om alle studiene er gjennomført i vestlige land, hadde det likevel vært ønskelig at en større andel av studiene var fra Norge, Norden og Europa som kontekstuell er mer likt skolesystemet vårt. Dette kan derfor defineres som en av studiens svakere sider. Selv om utvelgelsen statistisk er mest tjenlig når utvalget er randomisert, må utvelgelsen likevel bygge på skjønn (Befring, 2018). De skjønnsmessige vurderingene knyttet til utvelgelsen i denne studien har handlet om søk i relevante søkemotorer og databaser, samt bestemte søkekriterier. Det vil tas en nøyere gjennomgang av overveielser som har blitt tatt i vurderingen av eget arbeid nedenfor.

3.9 Vurdering av eget arbeid

Gjennom hele perioden dette masterprosjektet har foregått har ideene og ønskene om det ferdige produktet vært de samme når det kommer til vinkling og tematikk. Det har imidlertid blitt gjennomført en del omformuleringer av studiens problemstilling og forsknings spørsmål

gjennom hele prosessen. Dette har blitt gjort for å være sikker på at studien faktisk undersøker det problemstillingen og det forskningsspørsmålet antyder.

Søkeprosessen har vært interessant, og det har vært spennende å ta et dypdykk i det som finnes av forskning på det pedagogiske, utdanningsvitenskaplige og psykologiske feltet. Det ble tatt en skjønnsmessig vurdering av hvilke databaser, og hvilke søkeord som skulle benyttes. Det dukket opp mange interessante studier som har blitt benyttet, men det er likevel en sjanse for at relevant forskning som i større grad kunne bidratt til at denne studiens problemstilling kunne blitt enda bedre belyst, har uteblitt i utvelgelsesprosessen. Det opplevdes som utfordrende å finne norske, nordiske og europeiske studier i søkeprosessen. Flere norske studier kunne vært med på å styrke denne studiens aktualitet og overførbarhet, da det kunne gitt et bedre bilde av arbeidet med psykisk helse og selvmordsforebygging i en skole med de samme rammene og betingelsene.

Studiens transparens, som følge av jevnlig kildehenvisninger og tydelig gjennomgang av fremgangsmåte gjennom hele prosessen gjør det enklere for leserne av denne studien å vurdere studiens validitet og reliabilitet.

Videre følger en gjennomgang av studiens analytiske tilnærming, før presentasjonen av studiens funn.

3.10 Analytisk tilnærming

Det er flere fremgangsmåter for hvordan funnene i en narrativ litteraturstudie kan presenteres. I følge Snyder (2019) vil de analytiske tilnærmingene som velges til en narrativ litteraturstudie ha likhetstrekk med tilnærminger som ellers benyttes til å analysere kvalitative studier. Etter å ha lest gjennom deler av datamaterialet opplevdes det som veldig naturlig å dele funnene inn i kategorier, ettersom mange av studiene identifiserte mye av det samme. Derfor ble tematisk analyse ansett som en hensiktsmessig måte å analysere funnene på.

En tematisk analyse organiserer data ved å dele dem inn i ulike temaer. Det denne analytiske tilnærmingen gjør er å utforske et tema ved å sammenligne data som tar for seg det samme temaet (Braun & Clarke, 2006). Denne studien ønsket å undersøke hvilke muligheter for selvmordsforebygging som finnes i skolen. Gjennom en tematisk analyse av litteraturen har

målet vært å kunne identifisere selvmordsforebyggende faktorer i skolen, og deretter mulighetene skolen har for å tilrettelegge for et selvmordsforebyggende miljø.

Braun & Clarke (2006) påpeker at det er viktig å bestemme seg tidlig for hva som skal defineres som et tema. Det finnes imidlertid ingen fasit på hva som kan være temaer, det viktigste er at temaene kan være med på å besvare forskningsspørsmål som reises. Deretter må man også bestemme seg for om det skal være en induktiv eller teoretisk tematisk analyse. En induktiv analyse innebærer at temaene baserer seg på funn i datamaterialet, og at kodingen av temaer skjer parallelt med datainnsamlingen. En teoretisk tematisk analyse innebærer der imot at kodingen av temaer enten er knyttet til forfatterens egne teoretiske interesser, eller der kodingen er knyttet til spesifikke forskningsspørsmål (Braun & Clarke, 2006). I denne studien har temaene blitt bestemt i tråd med forskningsspørsmålet som er stilt, og lener seg dermed mot en teoretisk tematisk analyse.

For denne oppgaven har kategoriene som dataene kodes inn i blitt valgt ut som følge av temaets evne til å besvare studiens forskningsspørsmål. I kapitlet som følger blir funnene etter analysen av dataene organisert og presentert i passende temaer.

4. Funn

Analyse av forskningsartiklene identifiserte fire hovedtendenser eller temaer, som beskriver hvilke forebyggende faktorer som finnes i skolen, og hvilken rolle skolen kan ha som selvmordsforebyggende arena. De fire temaene som ble identifisert i datamaterialet var kompetanse, tilknytning og relasjoner, samarbeid og barrierer. Studiene som har blitt analysert har hatt ulike fokus. Noen av de har valgt å fokusere på lærerne og andre skoleansattes tanker om deres rolle som delaktig i skolens selvmordsforebygging. Andre studier har hatt fokus på elevene, og hvilken effekt ulike screeninger og ressurser til bruk i skolehverdagen har hatt på elevenes psykiske helse og selvmordstanker. Noen av studiene har også hatt et tverrfaglig fokus der målet har vært å se hvordan et samarbeid mellom skolen og andre instanser kan ha en innvirkning på effekten av det forebyggende arbeidet skolen gjør.

Å systematisere funn i en studie kan gjøres på mange måter, men Cronin et al (2008) foreslår at fremstillingen av funn skjer på en logisk måte fra ett tema til det neste. Med hensikt i å besvare studien forskningsspørsmål på en logisk og oversiktlig måte vil de sentrale funnene fra analysen bli presentert i de fire temaene som ble identifisert i datamaterialet som inngikk i studien. Presentasjonen av funnene begynner med en liten innledning til funnene, før de tematiske funnene presenteres, og til slutt oppsummeres.

4.1 Hva skolen kan gjøre for å forebygge selvmord

Gjennom analysen av de 11 studiene som inngikk i datamaterialet kom det frem mange interessante oppfatninger av hvilken rolle skolen spiller for samfunnet når det kommer til å bekjempe selvmord som et samfunnsproblem. Studiene som har blitt analysert har vært med på å undersøke hvordan selvmord og utfordringer knyttet til psykisk helse kan variere i omfang, samtidig som det er kollektiv enighet om at selvmord er et voksende problem i samfunnet, til tross for at studiene består av utvalg fra Norge, Australia, Nord-Irland og ulike stater i USA. I tillegg til at studiene er enige om at selvmord er et voksende problem blant unge, er de også enige om at skolen er en passende arena å drive selvmordsforebyggende arbeid, og at skolen er i en unik posisjon til å forebygge selvmord blant den oppvoksende generasjonen. Selv om det ikke er mennesker i skolealder som står for majoriteten av selvmordene som gjennomføres, er skolen likevel en viktig arena for å drive forebygging av selvmord fordi skolen er et sted det tilbringes mye tid i oppveksten, og det er som regel i disse årene at psykiske helseplager oppstår (Milde & Norevik, 2017). Selv om studiene er enige om mye, er det likevel noen områder der de

avvikler, og der fokuset er lagt andre steder. De sentrale funnene fra datamaterialet som inngikk i studien vil nå bli presentert i de fire temaene som ble identifisert.

4.2 Økt kompetanse

Kompetanse hos lærere og andre ansatte

I analysen av studiene kom det tydelig frem at det foreligger noen forutsetninger for at skolen kan være en selvmordsforebyggende arena, og for at skolen skulle kunne dra nytte av de forebyggende faktorene som finnes i skolen. En av disse forutsetningene er tilstrekkelig kompetanse hos både lærerne, andre skoleansatte og elevene på skolen, og ni av 11 inkluderte studier påpeker noe om nødvendig kompetanse. Ross et al (2018) undersøkte gjennom kvalitative intervju hvordan lærere i Queensland opplevde skolebasert selvmordsforebygging, og deres synspunkt på hva som er nødvendig å gjøre for å bedre de tiltakene som allerede finnes i skolen. I den studien ytret omlag 50% av respondentene at det var nødvendig med mer kompetanse og opplæring. I denne studien ble det ikke bare ytret et behov for mer kompetanse hos lærerne, men også hos elevene, foreldrene og samfunnet ellers. Hatton et al (2017) konkluderte i sin studie med at de fleste av lærerne mente at de burde ha en sentral rolle i samfunnets arbeid med å forebygge selvmord, men i samme studie ble det avdekket at bare 1/3 av lærerne hadde tatt initiativ til å snakke om selvmord og andre vanskelige temaer med elevene som følge av manglende kompetanse, og frykt for å gjøre noe feil.

Shannonhouse et al (2016) gjorde en studie der de undersøkte hvordan Applied Suicide Intervention Skills Training [ASIST] som er en læringsressurs, rettet mot de ansatte i skolen, påvirker deres holdninger, ferdigheter, kunnskap og mestringstro til å ta grep i møte med elever som er i selvmordsrisiko. ASIST er et utbredt program i flere stater i USA der opplæringen varer i 14 timer, fordelt på to dager. Skolepersonellet fikk opplæringen i puljer, der den ventende gruppen ble studiens kontrollgruppe. I denne studien kom det frem at lærere var de ansatte på skolen som hadde minst kunnskap om selvmordsrisiko, og at det burde fokuseres på opplæring rettet mot lærere fordi de er i en unik posisjon til å bygge relasjon med elever, som igjen gjør det lettere for elevene å henvende seg til noen dem kjenner godt. Erps et al (2020) beskriver også fordelingen av forebyggende kompetanse i skolen, og deler med dette det samme synet som Shannonhouse et al (2015) om at lærerne ikke nødvendigvis er de som har best eller nok forebyggende kompetanse. I Erps et al (2020) sin studie opplevde skolepsykologene at det var de som hadde mest kompetanse, og at de ved flere anledninger kunne få i oppgave å gi opplæring til de øvrige ansatte på skolen. Noen av skolepsykologene opplevde også at jobben deres i større grad handlet om å hjelpe elever som allerede var i systemet og hadde vedtak på

hjelp, fremfor å jobbe med selvmordsforebygging på generell basis med hele elevmassen som forebyggende tiltak.

I datamaterialet inngår også to studier fra Norge der temaet kompetanse ble identifisert, men fra ulike synspunkt. Milde & Norevik (2017) beskriver kompetanse som en avgjørende faktor hos skoleansatte, mens Klomsten & Uthus (2020) beskriver behovet for kompetanse fra et elevperspektiv. Milde & Norevik (2017) gjorde en studie i bydelene Fana og Ytrebygda i Bergen kommune, der et utvalg av skolepersonell i bydelene, deriblant lærere, pedagogiske rådgivere og helsesykepleiere fikk kursing i å være portvakter. I praksis betydde dette at de fikk opplæring gjennom Ressurscenter om Vold, Traumatisk stress og Selvmordsforebygging Vest [RVTS] i selvmordsforebygging. I et ønske om å undersøke nytteverdien av opplæringen skolepersonellet hadde fått, ble det gjennomført et fokusgruppeintervju. Funnene i denne studien viste at opplæringen hadde gitt deltakerne økt kunnskap om risikofaktorer man bør være oppmerksom på hos barn og unge. Deltakerne rapporterte også et høyere ferdighetsnivå når det kom til det å ta kontakt med selvmordsnære barn og ungdom, ved å stille konkrete spørsmål om selvmordstanker og planer. I tillegg hadde kursingen hatt en innvirkning på deltakernes holdninger knyttet til selvmordsrelaterte problemstillinger. For eksempel rapporterte deltakerne i etterkant av kursing at det å stille konkrete spørsmål om planer, om selvmord, ikke ville høyne risikoen for selvmordsatferd. Et annet eksempel i funnene fra denne studien knyttet til endrede holdninger, var at alle deltakerne var enige om at selvmord alltid skal forebygges, og at omgivelsene og miljøet skal kunne endres til det bedre slik at selvmordstanker ikke får grobunn (Milde & Norevik, 2017).

Kompetanse hos elevene

Økt kompetanse er ikke bare nødvendig for skolens ansatte, men også for elevene. Klomsten & Uthus (2020) gjorde en studie der nettopp kompetanse hos elevene ble belyst. Temaet i denne studien var psykisk helse, og det var i lys av det nye læreplanverkets tverrfaglige tema, folkehelse og livsmestring. I denne studien fikk 164 elever på 9. trinn 60 minutter undervisning om psykisk helse, ukentlig i 25 uker. I etterkant av undervisningen deltok 16 av elevene på et kvalitativt intervju for å avdekke hva elevene hadde fått ut av undervisningen. Funn fra denne studien viste at undervisningen om psykisk helse ga et læringsutbytte som gagnet det emosjonelle og det sosiale. På det emosjonelle plan opplevde elevene å få en bedre forståelse av seg selv, og sine egne følelser enn tidligere. Elevene rapporterte at de ble mer bevisste på sykeliggjøring, og at man kunne være lei seg og trist, uten at det betydde at man var deprimert eller psykisk syk. Undervisningen elevene hadde fått bygget blant annet på mentaliseringsteori,

som hadde en innvirkning på elevenes sosiale læring. På det sosiale plan ble elevene mer oppmerksomme på sine medelevers følelser og så på dem med et mer empatisk blikk. De ble også mer bevisste på at mennesker rundt dem kunne ha det vondt inni seg, selv om alt virket fint utad. Undervisningen hadde også en effekt på hvordan elevene opptrådte i mellommenneskelige møter. I praksis innebar dette at de i større grad ble i stand til å justere egen atferd i tråd med menneskene de møtte sin mentale tilstand (Klomsten & Uthus, 2020).

En annen studie som tar for seg kompetanse hos elevene er Schilling et al (2016) som evaluerer Signs of Suicide [SOS], som er en universell selvmordsforebyggende ressurs. Målet med SOS er å lære elevene at selvmordstanker og atferd må tas seriøst, og sees i sammenheng med alvorlig depresjon, fremfor at det er en reaksjon på stress og andre emosjonelle tilstander som kan oppstå. I SOS lærer elevene om tegn på å være i selvmordsfare, og de lærer også å oppsøke hjelp fra en voksen til seg selv, eller en medelev som er i fare (Schilling et al, 2016). SOS ble implementert på 17 skoler i Connecticut, for elever på femte til åttende trinn, der elevene gjennomgikk testing både før, og etter implementeringen av SOS. I forkant av SOS ble elevene screenet som enten høyrisikable for selvmord, eller at det var lav risiko for selvmord. Funn fra studien viste at SOS fungerte, men at det ga best utslag hos elevene som hadde blitt screenet som høyrisikable for selvmord i forkant av SOS (Schilling et al, 2016).

Selv om kompetanse er en viktig forutsetning for skolens arbeid med selvmordsforebygging, avdekket analyse av studiene andre sentrale forhold i skolen som er viktig å ta hensyn til når man undersøker hvilke muligheter skolen har for å drive skolebasert selvmordsforebygging.

4.3 Tilknytning og relasjoner

Tre av studiene trekker spesielt frem tilknytning og relasjoner som et viktig moment i hvilken rolle skolen spiller i et forebyggende perspektiv. Det henger sammen med all den tiden som tilbringes i klasserommet med lærer og medelever, og mulighetene som åpner seg for å ha noen å snakke med. I Shannonhouse et al (2016) sin studie var noen av argumentene for at lærere på skolen måtte få bedre selvmordsforebyggende opplæring, bygget på at lærerne var de ansatte som var nærmest elevene, og at det er lettere å åpne seg for noen man kjenner godt.

I McConnelogue & Storeys (2017) studie som undersøkte hvilke tanker lærere hadde om sin rolle i forbindelse med skolebasert selvmordsforebygging, ble lærernes gode vilkår for medvirkning i dette arbeidet begrunnet med de relasjonelle og konversasjonelle forholdene som ligger i skolen. Dette var en intervjustudie, med semistrukturerte intervjuer med syv ansatte ved en skole i Nord-Irland (McConnelogue & Storey, 2017).

Det relasjonelle aspektet ved selvmordsforebygging kan ha flere tilnærminger. De fleste studiene har fokusert på relasjonen mellom lærer og elev, og hvordan dette forholdet kan gi gode vilkår for selvmordsforebygging i skolen. Wright-Berryman et al (2018) har gjort en studie som evaluerer Hope-Squad, som er et prosjekt, og en læringsressurs som skal virke forebyggende mot selvmord. Hope-Squad er utviklet, og tilpasset for å kunne benyttes for alle i skolealder. Det velges ut 8-10 elever på hvert skoletrinn, som stemmes frem av sine medelever før de godkjennes av skolens ledelse. Deretter mottar elevene veiledning av 3-5 ansatte, som skal gi elevene trening i selvmordsrisiko, kommunikasjon, hvordan bistå noen, mobbing, sorg og selvhjelp. Antallet elever som får ansvar, og ansatte som veileder avhenger av skolens størrelse. Medlemmene i Hope-Squad er også trent opp til å være gode lyttere, samtidig som de er lært opp til å hjelpe elever som vekker bekymring i form av selvskading eller selvmordstanker med å henvende seg til en ansatt på skolen. Videre vil eleven i risiko få hjelp av en egnet ansatt på skolen, som regel helsesykepleier eller sosiallærer, til å oppsøke profesjonell hjelp, samtidig som foreldrene også blir involvert.

Hope-Squad fokuserer på hvilken innsats elevene kan gjøre for å forebygge selvmord, og trekker frem hvor viktig det er med kunnskap og god relasjon mellom elevene da konseptet går ut på å lære elevene om tegn på selvmordsrisiko, hva de skal gjøre når medelever ytrer at de har selvmordstanker, og lære elevene å være mer åpne overfor sine medelever om hva de føler (Wright-Berryman et al, 2018). I tillegg til at Hope-Squad ønsker å avdekke elever som er i selvmordsfare, består prosjektet også av et arrangement som forgår i en uke på skolen.

Arrangementet heter Hope-Week, og er en uke som handler om selvmordsforebygging, som består av ulike aktiviteter der elevene er delaktige i å spre kunnskap om selvmordsforebygging til familie og venner. Ifølge Wright-Berryman et al (2018) gir Hope-Week en enestående mulighet til å involvere alle aktører som er knyttet til skolen i det forebyggende arbeidet.

For at Hope-Squad skulle fungere var det mer enn bare relasjoner og kunnskap som måtte være på plass. Det var blant annet en forutsetning at det var et godt samarbeid på tvers av flere instanser.

4.4 Samarbeid på tvers av arenaer

I tillegg til å jobbe med tilknytning og relasjoner, viser fire av studiene at et godt samarbeid mellom skolen og andre instanser er noe som burde prioriteres i skolens arbeid med å forebygge selvmord. For at Hope-Squad skulle være gjennomførbart, var det viktig at det også var et samarbeid mellom skolen, hjemmet og de lokale helsetjenestene (Wright-Berryman et al, 2018).

En form for samarbeid om vies mye oppmerksomhet i studiene, er samarbeid mellom skolen og det psykiske helsevesenet. McConnelogue & Storey (2017) beskriver hvordan systemet utenfor skolen kan være til hinder for noe lærerne allerede føler at de mestrer. I denne studien ga flere lærere uttrykk for at de var bekymret for hvilken innvirkning bekymringsmeldinger kunne ha for forholdet mellom læreren og eleven. Lærerne rapporterte blant annet at elever unngikk å åpne seg for dem igjen, som følge av at det ikke hadde ført noen positiv vei tidligere.

Manglende samarbeid og fraværende respons fra helsevesenet opplevdes som frustrerende for lærerne som meldte bekymring, og noen av lærerne opplevde også å miste tillit til helsevesenet (McConnelogue & Storey, 2017). Pearlman et al (2018) gjorde en studie der effekten av Rhode Island suicide initiative, som er et selvmordsforebyggende program som tar utgangspunkt i et tverrfaglig samarbeid mellom skolene i distriktet og de psykiske helsetjenestene ble evaluert. Hensikten med studien var å avlaste akuttmottaket ved at skolen skulle henvise elever som viste tegn til selvmordsrisiko, til lokale psykiske helsetjenester. Studien sa lite om nedgang eller øking i selvmord eller selvskadingsaker i helsevesenet, men den direkte koblingen mellom skolen og helsevesenet gjorde at den som meldte bekymring fra skolen følte seg sett, og at eleven som trengte bistand fikk det innen en uke. En annen studie som viste viktigheten av et samarbeid mellom skolen og de psykiske helsetjenestene er Torcasso & Hilt (2016) som undersøkte effekten av TeenScreen. TeenScreen er et screeningprogram som screener elevenes selvmordsatferd over tid med flere målinger. Studien viste at screeningprogrammet hadde god effekt. Blant elevene som hadde gjennomgått screening var det mindre selvmordsatferd, og færre selvmordsforsøk. Disse resultatene ble blant annet begrunnet med at psykiske helsetjenester ble hyppigere benyttet.

4.5 Barrierer

På samme måte som at et godt samarbeid med hjemmet kan være en forebyggende faktor i skolen, kan et fraværende samarbeid være en barriere for å kunne drive aktiv selvmordsforebygging i skolen (McConnelogue & Storey, 2017). Det samme kan sies om manglende kompetanse hos lærere, og dårlige mellommenneskelige relasjoner i skolen. To av studiene som inngikk i denne studiens datamateriale, har valgt å fokusere på barrierer som må bekjempes for å muliggjøre skolebasert selvmordsforebygging.

En studie som har viet spesielt fokus til barrierene som gjør det utfordrende å arbeide med selvmordsforebygging, og barrierer som må bekjempes, er Hatton et al (2016). Studien handlet i utgangspunktet om hvilke erfaringer lærere hadde gjort seg, og hva de tenkte om sin rolle i skolens arbeid med å forebygge selvmord. Men studien tok også for seg hva som kunne være til hinder for at lærere tok del i selvmordsforebyggingen. I denne studien var det manglende kompetanse som ble ansett som primærbarriere for lærerne. Det ble likevel påpekt at det å aktivt identifisere og forstå barrierene mot selvmordsforebygging i skolen, gir en unik mulighet til å finne strategier som kan arbeide mot barrierene.

I Ross et al (2016) sin studie som også handlet om læreres syn på forebygging av selvmord, ble det identifisert fem arbeidsområder, eller fem barrierer som sto i veien for skolebasert selvmordsforebygging. Barrierene som ble identifisert i denne studien var tabu, manglende opplæring, manglende støtteapparat for elevene, mobbing og sosiale medier. Halvparten av lærerne ga uttrykk for at avstigmatisering av psykiske helseutfordringer og selvmordstanker var avgjørende for selvmordsforebygging blant barn og unge, men også for foreldrene, lærere og samfunnet ellers for å kunne gi den nødvendige støtten til elevene som hadde behov for det. Halvparten av respondentene rapporterte også at det var mer behov for kunnskap blant elever, lærere og samfunnet ellers og koblet dette til avstigmatisering. Det ble også ytret behov for et bedre psykisk støtteapparat rundt elevene i skolen. Lærerne ønsket ikke å bære alt ansvaret alene, og foreslo derfor et fulltidstilbud som elevene kunne dra nytte av i skoletiden ved behov. Lærerne ytret også bekymring rundt mobbing og de negative følgene det kunne ha på elevenes psyke. Flere av lærerne opplyste, og var bekymret over at det ikke ble gjort nok for å hindre mobbing ved skolene deres. Sist men ikke minst ble sosiale medier tatt opp som en barriere. Bekymringene knyttet til sosiale medier hadde sitt utspring i både glamorisering av selvmord i sosiale medier, og de psykiske skadene mobbing som foregår på sosiale medier kan forårsake for barn og unge (Ross et al, 2016).

For å kort oppsummere funnene, og for å svare på forskningsspørsmålet kan skolens muligheter for å drive forebyggende praksis defineres som tilstedeværende. Skolen er en viktig selvmordsforebyggende instans, og riktig kompetanse hos elever og ansatte, og gode relasjoner regnes som en forutsetning for å jobbe med selvmordsforebygging. Skolen er også en arena som kan være med på å bryte ned barrierene som mobbing, sosiale medier og manglende støtteapparat som står i veien for selvmordsforebygging. Sist, men ikke minst er det viktig å få frem at skolen ikke kan være alene om arbeidet, og at det må være lav terskel for å samarbeide med det øvrige systemet rundt elevene, som foreldrene og helsevesenet.

5. Diskusjon av sentrale funn

I studiens slutfase følger nå en diskusjon av funnene. Diskusjonen i oppgaver har som regel hensikten å vise om, og hvordan alt av bestanddeler i oppgaven henger sammen (Støren, 2013). Hensikten med studien var å undersøke hva skolen kan gjøre for å være med å forebygge selvmordene som begås i samfunnet. Problemstillingen det har vært ønskelig å belyse er: *Hvilke muligheter har skolen til å forebygge selvmord?*

Gjennom en narrativ litteraturstudie har det blitt identifisert en rekke funn som kan si noe om hvilke muligheter som finnes for å forebygge selvmord i skolen, og hvordan skolen kan tilrettelegge for et forbyggende miljø. I diskusjonen er målet å drøfte funnene i lys av tidligere forskning og oppgavens teoretiske perspektiv, som også omfatter offentlige dokumenter som er relevante for oppgavens problemstilling, og som er presentert og vist til, både som bakgrunns litteratur og i teoretiske perspektiv. Videre drøftes det hvordan funnene i de 11 studiene som inngikk i datamaterialet kan sees og forstås i lys av hverandre.

Drøftingen følger den samme inndelingen som funnene er presentert i, med unntak av funnene knyttet til barrierer, som vil inngå i drøftingen av de andre funnene da dette ansees som mest hensiktsmessig. Avslutningsvis vil funnene relateres til et norsk samfunn og en norsk kontekst, og til slutt undersøke hvilken betydning funn fra denne studien kan ha for det pedagogiske fagfeltet.

5.1 Kunnskap og kompetanse som nøkkelfaktorer

I analysen av de 11 studiene som var en del av studiens datamateriale var det hele ni av studiene som sa noe om viktigheten av nødvendig kunnskap og kompetanse i arbeidet med å forebygge selvmord. Kunnskap- og kompetansebegrepene har imidlertid blitt behandlet på ulike måter, til tross for at bruken av begrepene har en sammenheng. Noen eksempler på dette er Ross et al (2016) som trakk frem tabu som en barriere mot selvmordsforebygging, og foreslår bedre opplysning og kunnskap om selvmord for å få bukt med tabuet. Manglende kompetanse ble også definert som en barriere mot selvmordsforebygging av Hatton et al (2016). I studiene til Klomsten & Uthus (2020) og Schilling et al (2016) var det elevenes behov for kompetanse som sto i fokus, mens det i, blant annet Shannonhouse et al (2015), Hatton et al (2017) og Milde & Norevik (2017) var fokus på lærerne og skolepersonalets kompetanse. Dette er med på å understreke hvilke ulike behov for kompetanse som må dekkes, og hvilken betydning denne

kunnskapen kan ha for de ulike aktørene i skolen. Et interessant funn i analysen, var hvordan de ulike studiene var i stand til å utfylle hverandre. I Hatton et al (2017) uttrykte flere lærere at de hadde unngått å gjøre ting de mente var riktig med tanke på selvmordsforebygging, i frykt for å gjøre noe feil og få rettslige følger. Samtidig som studien til Milde & Norevik (2017) belyser hvilken opplæring personalet i skolene fikk som trygget dem i fremtidige møter med selvmordsnære elever. Regjeringens satsning (2020) på nøkkelpersonell, som en viktig selvmordsforebyggende faktor, er i tråd med dette.

Funnene i Klomsten & Uthus (2020) sin studie om undervisning i psykisk helse, og funnene i Schilling et al (2016) sin studie om læringsressursen SOS er i tråd med det tidligere forskning sier om årsakene til at folk begår selvmord. Disse årsakene er som nevnt tidligere komplekse, men som Folkehelseinstituttet (2014) påpeker er det en tydelig kobling mellom dårlig psykisk helse og forekomst av selvmord. Undervisningen om psykisk helse gjorde elevene mer bevisste på forskjellen mellom ubalanse i humøret og psykisk sykdom som depresjon. SOS var en læringsressurs som lærte elever å oppfatte tegn på selvmordsfare hos seg selv og medelever, og hvordan oppsøke hjelp (Schilling et al, 2016). Dette er igjen en måte å se hvordan de ulike studiene kan utfylle hverandre, samtidig som det sier noe om hvordan økt kunnskap om selvmord blant barn og unge kan være forebyggende.

I regjeringens handlingsplan for selvmordsforebygging ble kunnskap og kompetanse om selvmordsforebygging nevnt som ett av flere overordnende mål mot nullvisjonen for selvmord innen 2025 (Regjeringen, 2020). Dette viser hvordan funnene fra denne studien er på linje med regjeringens satsning på selvmordsforebygging. Et annet mål i regjeringens handlingsplan er å sørge for trygg kommunikasjon om selvmord på digitale og fysiske arenaer, og her vektlegges skolens sentrale rolle som arena for opplæring av god digital dømmekraft. Dette er i tråd med Ross et al (2016) som trakk frem bruk av sosiale medier som en av barrierene for selvmordsforebygging. Denne barrieren er også vektlagt i læreplanens fokus på digitale ferdigheter som en av fem grunnleggende ferdigheter, som blant annet innebærer å lære seg god digital dømmekraft (Kunnskapsdepartementet, 2020).

En avgjørende forutsetning for at skolen kan lykkes med selvmordsforebygging som ble identifisert i datamaterialet var at den nødvendige treningen, opplæringen og kompetansen var på plass (Hatton et al, 2017). Et interessant moment ved denne forutsetningen, var at kravet om kompetanse og trening, ikke bare ble rettet mot lærerne og skolens ansatte, men også mot elevene og deres foresatte. Dette viser hvordan individet og miljøet rundt påvirker hverandre

gjensidig, og hvor det som skjer på skolen og i hjemmet har betydning for elevenes atferd og utvikling. Dette viser hvor kompleks selvmordsforebygging kan være, og er på linje med Helsedirektoratet (2017) som peker på viktigheten av et samarbeid og forebygging på ulike arena. Dette funnet kan også forstås i lys av oppgavens sosial kognitive perspektiv hvor gjensidig determinisme står sentralt, altså hvordan individet og samfunnet påvirker hverandre gjensidig (Bandura, 1986). Derfor er det viktig at når det planlegges å hjelpe elever som er i selvmordsrisiko, at lærerne og resten av personalet ikke glemmes i denne prosessen. Det er ikke nok at elevene lærer om psykisk helse, og forskjellen på å være lei seg og deprimert, dersom lærerne og skolen ikke har kompetanse til å håndtere elever som faktisk er i selvmordsfare. Viktigheten av skolens kompetanse bekreftes også av Helsedirektoratet (2017) som peker på skolens viktige oppgave med å avdekke utfordringer tidlig, og sørge for at elevene får hjelp i tide.

5.2 Betydningen av gode relasjoner

Skolen er en arena der barn og unge oppfostres til å bli en del av samfunnet. I Norge har alle barn undervisningsplikt ut grunnskolen, og skolen er en arena der samfunnet har muligheten til å fange opp avvik gjennom store deler av barn og unges oppvekst. På samme måte som skolefag og akademiske ferdigheter er en del av elevenes skolegang, så innebærer mye av skolegangen også utvikling av sosial læring og mellommenneskelige relasjoner. Det relasjonelle aspektet i skolen sto også sentralt i tre av studiene som inngikk i datamaterialet. I likhet med kompetanse, så har betydningen av relasjoner ulike tilnærminger. Relasjonene som ble omtalt handlet både om relasjonen mellom lærer og elev, og om relasjonene mellom elevene. Både Shannonhouse et al (2016) og McConelogue & Storey (2017) begrunnet skolens gode muligheter for selvmordsforebygging med den nærheten lærere har til elevene sine, og mulighetene lærere har til å fange opp endret atferd hos elevene. Lærerens viktige rolle kan tydelig kobles til tilknytningsperspektivet, og hvordan skolen kan arbeide med tilknytning i form av mentalisering. En lærer som klarer å se eleven innenfra, og tilpasse seg elevens atferd kan være avgjørende for elevenes læringsmiljø og trygghet (Brandtzæg, 2018). Videre er dette i tråd med Bowlby (1997) som påpeker trygghet hos barn som en forutsetning for barnas senere tilknytningsatferd, og viktigheten av en tilstedeværende lærer for elever som har blitt utsatt for tidlig utrygghet. Wright-Berryman et al (2018) har på den andre siden gjort en evaluering av den flerdimensjonale læringsressursen Hope-Squad, som i utgangspunktet baserer seg på de relasjonene som dannes mellom elevene, og viktigheten av disse relasjonene for å drive med selvmordsforebygging i skolen. Hope-Squad kan også sees i lys av tilknytning og trygghet, ved

å se på hvilken rolle de utvalgte elevene hadde overfor sine medelever. Gjennom analyse av datamaterialet har det vist seg at metallisering ikke bare omfatter lærerne, men også elevene. I Klomsten & Uthus (2020) sin studie kom det frem at undervisningen elevene hadde fått, som blant annet innebar mentalisering gjorde elevene bedre i stand til å forstå medelevene sine fra innsiden, og tilpasse sin egen atferd deretter.

Betydningen av relasjoner i barns liv kan forstås på ulike måter. Ifølge Helsedirektoratet (2017) kan gode relasjoner bli forstått som en miljømessig beskyttelsesfaktor, men manglende relasjoner kan også bli sett på som en risikofaktor. Risikofaktorer kan som nevnt deles inn i individuelle risikofaktorer, og miljørisikofaktorer. Noen av miljørisikofaktorene som kan knyttes til skolen er mobbing, ekskludering og utrygt læringsmiljø. Tidlig innsats, og systematisk forebygging av risikofaktorer er en sentral arbeidsoppgave i skolens arbeid med å tilrettelegge for et godt læringsmiljø og forebygge selvmord (Utdanningsdirektoratet, 2020). Mobbing ble også definert som en barriere mot skolebasert selvmordsforebygging (Ross et al, 2016). En barriere kan forstås som en risikofaktor, da begge deler er forhold som er uønskede. Dette kan derfor tenkes å være viktige områder for skolen å vie oppmerksomhet til når selvmordsforebyggende intervensjoner skal vurderes, for som Hatton et al (2017) påpekte så handler mye av det forebyggende arbeidet om å avdekke hvilke faktorer som motvirker forebygging.

Skolen, og relasjonene som dannes der har også en evne til å være en beskyttelsesfaktor, dette gjelder både de sårbare barna, men også det generelle forebyggende arbeidet som rettes mot alle elevene. Dette er i tråd med Helsedirektoratet (2017) som peker på sosial tilhørighet og betydningsfulle relasjoner som beskyttelsesfaktorer skolen kan jobbe med. Dette samsvarer godt med tilknytningsteoriens vektlegging av grunnleggende tilhørighet og trygghet. Funnene i denne studien viste tydelig at lærerne ville gjøre alt som sto i deres makt for å hjelpe elevene sine, og at manglende respons og forsøk på samarbeid fra helsevesenet og foreldre kunne oppleves som et personlig nederlag, og et svik mot elevene (McConnelogue & Storey, 2017). For elever som er i en utfordrende familiær situasjon kan betydningen av gode relasjoner i skolen være spesielt stor da det kan være utfordrende å åpne seg opp om vanskelige ting med foreldre eller å få den nødvendige støtten hjemme. Dette kan også forstås i lys av tilknytningsteorien. For det første kan manglende, og utrygg tilknytning fra barndommen være grobunn for psykiske helseutfordringer, som igjen kan forstås som en risikofaktor (Bowlby, 1997). For det andre kan gode relasjoner andre steder, for eksempel i skolen veie opp for manglende tilknytning til sine primære omsorgspersoner (Bergin & Bergin, 2009). Dette kan for

eksempel være å ha god relasjon til læreren sin og til medelevene sine, noe som vil fremme følelsen av tilhørighet til skolen. Gode relasjoner mellom lærer og elev er ingen selvfølge, og som Regjeringen (2020) påpeker, er den relasjonelle kompetansen like sentral i læreryrket som den didaktiske kompetansen. Manglende tilknytningsatferd hos barnas nøkkelpersoner, deriblant også lærere, kan ha negative følger for barnets psykiske helse (Bowlby, 1981). Det er derfor viktig å poengtere at det ikke er en selvfølge at alle lærere har gode forutsetninger for å bygge gode relasjoner med elevene sine, og at dette er noe skolen kontinuerlig kan arbeide med slik Bergin & Bergin (2009) påpeker.

De relasjonelle forholdene kan derfor forstås som noe som både kan svekke og styrke skolen som arena for å forebygge selvmord. På den ene siden har man mobbing, ensomhet og marginalisering som kan forekomme i skolen, og er uønskede forhold, samtidig som man på den andre siden har muligheten til å bygge gode relasjoner gjennom tette bånd med lærer og medelever som kan fungere som en beskyttelsesfaktor. Dette viser hvordan skolen kan forsøke å forebygge selvmord ved å bekjempe risikofaktorene og fremme beskyttelsesfaktorene.

5.3 Styrking av skolens samarbeid med eksterne instanser

Fire studier i datamaterialet vektla samarbeid som en faktor for å styrke skolens vilkår for å drive med selvmordsforebygging. Samarbeidsforholdene som ble beskrevet dreide seg enten om samarbeid mellom skolen og hjemmet, eller samarbeid mellom skolen og de lokale psykiske helsetjenestene. Noen eksempler på dette er Torcasso & Hilt (2016) som gjennomførte en studie der elevenes psykiske helse ble screenet i skolen, hvor resultatene fra screeningen ble delt med elevenes foreldre, slik at de kunne hjelpe barna sine med å oppsøke tilstrekkelig helsehjelp. Dette viser behovet for et godt samarbeid, og god sammenheng mellom det som skjer på skolen og det som foregår i hjemmet. Pearlman et al (2018) gjennomførte en studie der samarbeidet mellom skolen og helsevesenet ble vektlagt, og der betydningen av et problemfritt og tilfredsstillende samarbeid fikk stor betydning.

Skolen har et klart ansvar knyttet til barn og unges psykiske helse som er regulert av loven, blant annet i form av tilrettelegging av læringsmiljø og aktivitetsplikten (Opplæringslova, 1998). Skolen skal derfor alltid til en viss grad drive med en form for selvmordsforebygging, spørsmålet er imidlertid om dette arbeidet er tilstrekkelig. Funnene viste at, selv om skolen er en passende arena å arbeide med selvmordsforebygging, så kan ikke alt ansvaret ligge på skolen alene (Ross et al, 2016). Dette har flere årsaker, blant annet at skolen er en arena som skal arbeide med sosialisering og opplæring, og ikke drive med klinisk behandling. Læreres viktigste

rolle er å forebygge gjennom et generelt arbeid med læringsmiljøet, og gjennom målrettede tilnærminger for å avdekke utfordringer hos elever, og henvise til riktig sted i tide. Funn fra studiene tyder imidlertid på at dette ikke alltid er så enkelt for lærerne. Dårlig samarbeid, og manglende respons fra de lokale psykiske helsetjenestene viste seg å kunne svekke tillitten hos både læreren som hadde meldt bekymring om en elev, og hos eleven som hadde betrodd seg til læreren sin (McConnelogue & Storey, 2017). Det er bekymringsfullt dersom de institusjonene i samfunnet, som har til hensikt å hjelpe mennesker i selvmordsfare, som den psykiske helsetjenesten, ikke strekker til. På den andre siden viste Pearlman et al (2018) til god effekt av et godt tverrfaglig samarbeid mellom skolen og de lokale psykiske helsetjenestene. I denne studien førte samarbeidet til at lærerne som meldte bekymring om elever følte seg sett, og elevene som potensielt var selvmordsære, fikk nødvendig helsehjelp innen en uke. Funnene i Pearlman et al (2018) sin studie er med på å understreke viktigheten av et godt samarbeid med helsevesenet.

I Torcasso & Hilt (2016) sin studie var det tydelig hvilken rolle et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet spilte for skolens evne til å jobbe med selvmordsforebygging. Til tross for at elever hadde screenet positivt på selvmordsatferd, var det likevel noen foreldre som ikke tok skolens henvisning til etterretning, og takket derfor nei til tilbudet elevene fikk i de lokale psykiske helsetjenestene. I skolens læreplan vektlegges at god kommunikasjon mellom skolen og hjemmet bidrar positivt til skolens arbeid med læringsmiljøet og elevenes oppvekstmiljø (Kunnskapsdepartementet, 2020). Læreplanen, i kombinasjon med det sosialkognitive perspektivet er med på å understreke viktigheten av gjensidig påvirkning, og at kvaliteten på samarbeidet enten kan være hemmende eller fremmende for elevenes sunne utvikling. I tråd med det sosial kognitive perspektivet, er det viktig med godt samarbeid mellom skolen og hjemmet da et gjensidig samspill mellom individ, miljø og atferd er avgjørende for en positiv utvikling. Samarbeidet kan også forstås som en preventiv faktor i lys av tilknytningsperspektivet, der skolen og arbeidet som gjøres der, kan veie opp for utfordringer i hjemmet. Det kan være flere årsaker til at skoler kan oppleve samarbeidet med hjemmet i en forebyggingskontekst som utfordrende. For noen foreldre handler det kanskje om manglende kunnskap og bevisstgjøring rundt psykisk helse. I Wright-Berryman et al (2018) sin studie ble nettopp denne problemstillingen belyst gjennom Hope-Squad, som var en kombinasjon av et prosjekt og en læringsressurs som engasjerte flesteparten av menneskene tilknyttet skolen deriblant ansatte, elever og deres familier. Der var det tydelig at et godt samarbeid med hjemmet også kunne være en forebyggende faktor for selvmord. I den konteksten ble opplæring og

veiledning om selvmordsforebygging for de hjemme benyttet som et hjelpemiddel for å styrke samarbeidet.

5.4 Ulike samfunn krever ulike tiltak

Datamaterialet besto av studier fra ulike steder i verden, og til tross for at et kriterium for å bli inkludert i studiens datamateriale var at studiene kom fra vestlige land, er det likevel mye som skiller Norge fra for eksempel USA. Det er derfor viktig å presisere at alle funnene ikke nødvendigvis trenger å være like gjeldende i en norsk kontekst, men mange av funnene er helt på linje med det relevante norske dokumenter vektlegger i arbeidet med å forebygge selvmord og styrke skolens psykososiale læringsmiljø, så funn fra denne studien vil også være relevante for en norsk kontekst. Et eksempel på dette er betydningen av relasjoner som er vektlagt i mange av studiene, og som er like mye vektlagt i en norsk kontekst.

I de fleste amerikanske studiene som inngikk i datamaterialet, ble effekten av å implementere selvmordsforebyggende læringsressurser i skolehverdagen studert, og funnene viste positive resultater. For eksempel læringsressursen SOS som viste lavere selvmordsatferd hos elevene i etterkant av gjennomføringen av programmet (Schilling et al, 2016). I funnene som tar for seg opplæring av elever og lærere, kommer det frem at landene har ulike tilnærminger til hvordan dette gjøres. Mens det i de amerikanske studiene er et overordnet fokus på selvmord og selvmordsatferd, tar ikke de norske studiene for seg selvmordsforebygging konkret. I Klomsten & Uthus (2020) sin studie som er inne på temaet, vises det til undervisning i generell psykisk helse som et forebyggende element mot alvorlige psykiske helseplager – deriblant også selvmordsatferd.

Et annet element som viser forskjellen mellom samfunnene er støtteapparatet i skolen. I flere av de amerikanske studiene ble det referert til skolepsykologer, samtidig som skolepsykologer ikke er like utbredt i den norske skolen (Erps et al, 2020). Funnene viste at skolepsykologene var de ansatte på skolen som opplevde at de hadde mest selvmordsforebyggende kompetanse, samtidig som manglende støtteapparat i skolen ble sett på som en barriere mot selvmordsforebygging (Erps et al, 2020; Ross et al, 2016).

Det er viktig å ta høyde for at behovene kan være annerledes i den amerikanske skolen enn i den norske. Kanskje kan det være nok at samarbeidet mellom skolen, hjemmet og de lokale helsetjenestene styrkes, slik at de som trenger profesjonell hjelp får det før det er for sent.

Noe annet å ta hensyn til i vurderingen av å implementere slik selvmordsforebygging som en del av studiene foreslår er finansiering og ressursbruk. I de tilfellene der det foreslås tiltak som ikke allerede finnes i skolen så dukker det opp et spørsmål om hvilken tid, og hvilke ressurser dette skal gå på bekostning av. Klomsten & Uthus (2020) sin studie tar hensyn til den norske skolekonteksten, og ser på hvordan undervisning om psykisk helse, i et fag som bygger på læreplanens tverrfaglige tema, folkehelse og livsmestring, påvirker elevene. Slik undervisning bygger på ressurser som allerede ligger i skolen, og på kunnskap som det er forventet at lærere med tiden, i implementeringen av Fagfornyelsen skal tilegne seg. En annen studie som undersøker mulighetene for selvmordsforebygging i den norske skolen, men som ikke i like stor grad tar hensyn til den kompetansen som finnes i skolen slik den er i dag, er Milde & Norevik (2017). De bygger på gatekeeper-trening, eller portvaktmodellen som har blitt undersøkt i flere amerikanske studier. Dette er en modell som bygger på heving av læreres kompetanse i psykisk helse og intervensjon, noe det gjennom analysen av datamaterialet er tydelig at det er behov for. Gatekeeper-trening hadde positive følger for de som fikk denne treningen, men det krever som sagt at skolen bevilger tid og midler til å gjennomføre dette. Denne formen for opplæring for skoleansatte ble også innledningsvis beskrevet som godt egnet for å tilnærme seg selvmordsnære elever i den amerikanske skolen (Robinson-Link et al, 2020), og er helt i tråd med myndighetenes satsning på å styrke dette viktige arbeidet i skolen (Regjeringen, 2020).

6. Pedagogiske implikasjoner

Litteraturstudie er i utgangspunktet ment for å systematisere den empiriske kunnskapen som finnes om et gitt tema, i tillegg kan litteraturstudie brukes til å undersøke hva resultatene kan ha å si for fagområdet oppgaven tilhører (Støren, 2013). Det vil være hensikten med dette lille kapitlet i oppgavens slutfase. Det pedagogiske fagfeltet tar for seg undervisning, sosialisering og oppdragelse, og har både teoretiske og praktiske tilnærminger (Imsen, 2011). Et sentralt prinsipp i pedagogikken som føres i dag er tilpasset opplæring, som innebærer at opplæringen som gis må tilpasses evnene og forutsetningene til eleven (Opplæringslova, 1998, §1-3). Andre prinsipper i pedagogikken som bygger på tilpasset opplæring er hensynet til inkludering, mangfold og deltakelse (Ainscow, 2006).

Betydningen av økt bevissthet og fokus rundt selvmordsforebygging kan ha ulike følger, og resultatene fra denne studien understreker dette. Økt kunnskap hos elevene viste at flere oppsøkte hjelp for psykiske utfordringer, mens økt kunnskap hos skolepersonalet gjorde dem tryggere i intervensjoner med selvmordsnære elever. Selv om selvmord ikke er et utbredt problem blant barn i skolealder, har funn fra denne studien vist hvilken betydning tidlig intervensjon kan ha å si for elevene som har risikofaktorer, eller som viser tegn til selvmordsatferd. Dette er i tråd med prinsippet om tidlig innsats, som er lovfestet, og handler om at man må gripe inn tidlig istedenfor å vente og se (Opplæringslova, 1998, §1-4). Selv om selvmord sjelden begås av barn i skolealder, er det rundt denne tiden psykiske helseplager ofte oppstår, så i de tilfellene det er mulig, burde psykiske vansker avverges i en arena barn og unge allerede tilbringer mye tid. Studiene viser at skolen har muligheter for å forebygge selvmord. Dette er helt på linje med studier som viser kobling mellom psykisk helse og forekomst av selvmord, og at skolen er i en posisjon der de er i stand til å identifisere barn med psykiske utfordringer (Folkehelseinstituttet, 2014; Bru et al, 2016).

I lys av implementeringen av Fagfornyelsen, kan funnene fra denne studien si noe om hvilken betydning opplæringen i folkehelse og livsmestring kan ha for elevene som mottar opplæringen, og i et større perspektiv for samfunnet. Folkehelse og livsmestring er ikke et eget skolefag, men et tverrfaglig tema som skal være relevant i alle skolefagene. Temaet vil blant annet ta for seg psykisk helse, og funn fra denne studien har vist at økt kunnskap om psykisk helse hos elevene gjør dem mer bevisste på hvilke tegn å se etter, og hvordan oppsøke hjelp. Dette gjør at det er mulig å sette inn tiltak tidlig, slik at elever som viser tegn til selvmordsatferd får hjelp i tide. Dette understreker betydningen av å jobbe systematisk med å

fremme psykisk helse og mestring av livet. Dette kan forstås i lys av Banduras (1997) begrep, mestringstro, og hvordan oppfatningen av egen mestring kan ha innvirkning på opplevelsen av å kunne kontrollere hendelser som påvirker livet. Det er derfor viktig at skolen arbeider med å styrke elevenes mestringstro, og det kan gjøres gjennom de fire faktorene, autentiske mestringsopplevelser, vikarierende erfaringer, sosial overtalelse og fysiologiske reaksjoner.

For pedagogikken kan funn fra denne studien si noe om viktigheten av at elevene og lærerne får bedre kunnskap og kompetanse om selvmord og selvmordsforebygging. Det har vært mye fokus på læreres formelle kompetanse i form av blant annet krav om mastergrad for å få godkjent lærerutdannelsen, gjennom innføring av lektorprogram og femårig grunnskolelærerutdanning. For regjeringen (2020) er didaktisk og relasjonell kompetanse sidestilt, og denne studien har vist hvor stor betydning gode relasjoner i skolen, og hva læreres relasjonelle kompetanse har å si for vilkårene for selvmordsforebygging. Så i tillegg til å øke lærernes kompetanse innen psykisk helse og selvmordsforebygging, er det essensielt å ha fokus på å styrke lærernes relasjonelle kompetanse

6.1 Videre forskning

En av styrkene til litteraturstudie som metode, er at systematiseringen av kunnskap, i tillegg til å fortelle noe om hva som har blitt gjort tidligere av forskning på temaet, også kan være med på å avdekke mangler på forskningen som foreligger, og hvilke behov det er for videre forskning (Knopf, 2006).

I datainnsamlingen ble det dessverre oppdaget at det var svært lite forskning på denne studiens tematikk, som er gjennomført i lys av en norsk eller nordisk skolekontekst. Og det var enda færre norske studier som hadde særskilt fokus på selvmordsforebygging i skolen. Det vil derfor være naturlig å belyse dette om en generell mangel i forskningen som foreligger, og som et forslag til videre forskning.

Et mer konkret forslag til videre forskning kan også være å undersøke den sosialpedagogiske og psykologiske støtten skolen har tilgang til i slikt forebyggende arbeid. Funn i studiene viste at lærerne hadde en viktig rolle, samtidig som støtten fra helsetjenestene var viktige. Funnene viste også at skolepsykologene var de som rapporterte at de følte seg mest kompetente til å forebygge

selvmord, så det kunne vært interessant å undersøke hvordan denne støtten strekker til i den norske skolen, og om dette kan variere i ulike deler av landet.

Flere av studiene belyste elevenes rolle i selvmordsforebyggende arbeid, og spesielt Wright-Berryman et al (2018) sin studie om programmet Hope-Squad var veldig interessant. I den studien spilte elevene en sentral rolle i det selvmordsforebyggende arbeidet. I programmet SOS ble også elevenes ressurser benyttet, i form av at de lærte å se etter tegn på selvmordsfare hos medelevene sine, slik at de kunne oppmuntre eleven til å oppsøke hjelp (Schilling et al, 2016). Det kunne derfor vært interessant, i en norsk kontekst, å undersøke hvordan man kan nyttiggjøre seg av alle ressursene i skolen, også de ressursene elevene besitter for å forebygge selvmord.

7. Avslutning og konklusjon

Med bakgrunn i en vedvarende selvmordtrend i Norge, og regjeringens nye handlingsplan for selvmordsforebygging med en nullvisjon innen 2025, har hensikten med studien har vært å undersøke hva skolen kan gjøre for å være med å forebygge selvmord i samfunnet og innfri regjeringens visjon.

Forekomsten av selvmord må forstås som en forlengelse av psykiske helseplager. Gjennom teorigrunnlaget har det kommet frem at manglende tilknytning i livets startfase kan ha en innvirkning på barnets psykiske helse. Lærerens tilknytningsatferd og god relasjonell kompetanse hos læreren kan likevel veie opp for manglende tilknytningsatferd fra barnets primære omsorgspersoner i livets startfase. Teorigrunnlaget viser også hvilken rolle skolen kan spille for barnets psykiske helse, i form av at miljøet og omgivelsene har en innvirkning på individet, og dette kan slå ut både positivt og negativt.

Med utgangspunkt i tidligere forskning har det blitt gjennomført en narrativ litteraturstudie for å forsøke å se hva som har blitt vektlagt i tidligere studier som belyser tematikken. I alt ble 11 studier inkludert som en del av datamaterialet, i en søkeprosess som var styrt av nøye utvalgte utvalgskriterier. Etter litteratursøket, ble det gjennomført en teoretisk tematisk analyse av studiene som inngikk i datamaterialet for å undersøke om det var noen temaer som var gjennomgående for de ulike studiene.

De fleste studiene som utgjør datamaterialet har blitt gjennomført som følge av et behov i samfunnet, nemlig behovet for å senke selvmordsraten og bedre befolkningens psykiske helse. I Norge har også dette behovet blitt satt på dagsorden, og flere politiske dokumenter sier noe om hvilke behov som tynger, og hvilke tiltak som foreslås. Etter en gjennomgang av læreplan, stortingsmelding, handlingsplan og opplæringsloven kan skolens rolle i et forebyggingsperspektiv vises i tre dimensjoner. Den ene dimensjonen handler om forebygging og innebærer å skape et trygt læringsmiljø der det jobbes med folkehelse og livsmestring. Den andre dimensjonen som kan identifiseres er avdekking som innebærer å være oppmerksom på risikofaktorer hos elevene. Den siste dimensjonen går ut på å iverksette tiltak, enten i skolen, eller i samarbeid med andre instanser.

Resultatene av analysen viste at skolen var en godt egnet arena til å drive med selvmordsforebyggende arbeid, dette støttes også av Helsedirektoratet (2017) og Regjeringen (2020) som påpeker at forebyggingen må skje parallelt på flere arenaer i samfunnet. Et av premissene i studiene, som lå til grunn for denne enigheten om skolens muligheter til å forebygge selvmord var de tilknytningsmessige og relasjonelle båndene som knyttes i det store tidsrommet elevene tilbringer sammen med medelever, lærere og øvrige ansatte. I tillegg til å ha relasjoner som et grunnlag for å drive med forebygging i skolen, kom det også frem at det er flere momenter som bør være på plass for at skolen kan kunne drive med tilstrekkelig forebyggende arbeid. Dette var forutsetninger som nødvendig kompetanse hos elever og ansatte, god samarbeidsevne på tvers av arenaer og evnen til å bryte ned barrierer for skolebasert selvmordsforebygging.

Litteratur

- Ainscow, M., Booth, T. & Dyson, A. (2006). «Making school improvement inclusive». I Ainscow m.fl. *Improving Schools, Developing Inclusion*. Kap 7. London: Routledge
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory* (Prentice hall series in social learning theory). Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bath, H. (2009). The Three Pillars of Trauma-Informed Care. *Journal of safe management of disruptive and assaultive behavior*. 3, 4-7
- Baumeister, R & Leary, M. (1997). Writing narrative literature reviews. *Review of General Psychology*. 1(3): 311-320. DOI - 10.1037//1089-2680.1.3.311
- Befring, E. (2018). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Bergin, C & Bergin, D. (2009). Attachment in the Classroom. *Educational Psychology Review* (21). 141-170. DOI - 10.1007/s10648-009-9104-0
- Borge, A. (2018). *Resiliens: Risiko og sunn utvikling* (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal.
- Bowlby, J. (1981). *Attachment and loss: 3 : Loss : Sadness and depression* (Vol. 3). Harmondsworth: Penguin.
- Bowlby, J. (1997). *Attachment and loss: Vol. 1 : Attachment* (Vol. 254, Pimlico). London: Pimlico.
- Brandtzæg, I. (2018). *Se eleven innenfra: Relasjonsarbeid og mentalisering på barnetrinnet*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bru, E, Idsøe, E. C, Øverland, K. (2016). *Psykisk helse i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Cash, S. J., & Bridge, J. A. (2009). Epidemiology of youth suicide and suicidal behavior. *Current opinion in pediatrics*, 21(5), 613–619. <https://doi.org/10.1097/MOP.0b013e32833063e1>
- Cronin, P., Ryan, F., & Coughlan, M. (2008). Undertaking a literature review: a step-by-step approach. *British journal of nursing*, 17(1), 38-43.
- Dommerud, T, Storrusten, K. (2020). *Se hele Maud Angelicas minnetale til faren*. Hentet 02.12.2020 fra <https://www.aftenposten.no/norge/i/9vLV7l/se-hele-maud-angelicas-minnetale-til-faren>
- Durkheim, E., Østerberg, D., & Roll, H. (1991). *Selvordet: En sosiologisk undersøkelse* (2. utg. ed., Gyldendals fakkell-bøker). Oslo: Gyldendal.
- Dødsårsaksregisteret. (2020). Hentet fra <http://statistikkbank.fhi.no/dar/>
- Erps, K, H., Ochs, S. & Myers, C, L. (2020). School psychologists and suicide risk assessment: Role perception and competency. *Psychology in the Schools*, 2020-03-30.
- Everett, E. L., & Furseth, I. (2012). *Masteroppgaven – Hvordan begynne og fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Folkehelseinstituttet. (2014). «*Selvord og selvmordsforsøk - Folkehelse rapporten*». Folkehelseinstituttet. Hentet <https://www.fhi.no/nettpub/hin/psykisk-helse/selvord-i-norge/>
- Frederico, M., Jackson, A. & Black, C. (2010). *More than Words – The Language of Relationships: Take Two – Third Evaluation Report*. School of Social Work and Social Policy. La Trobe University, Bundoora, Australia.

- Goldsmith. S. K, Pellmar. T. C, Kleinman. A. M, Bunney. W. E. (2002). *Reducing suicide: A national imperative*. Washington, DC: The national academies press
- Hatton, V., Heath, M, A., Gibb, G, S., Coyne, S., Hudnall, G. & Bledsoe, C. (2017). Secondary Teachers' Perceptions of their Role in Suicide Prevention and Intervention. *School Mental Health*, 9(1), 97-116.
- Helsebiblioteket. (2016). Sjekklister. Hentet fra <https://www.helsebiblioteket.no/kunnskapsbasert-praksis/kritisk-vurdering/sjekklister>
- Helsedirektoratet. (2017). *Selvskading og selvmord – veiledende materiell for kommunene om forebygging*. Hentet fra <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/selvskading-og-selvmord-veiledende-materiell-for-kommunene-om-forebygging>
- Imsen, G. (2011). *Hva er pedagogikk?* . Oslo: Universitetsforlaget.
- Jørgensen, T. W og Steinkopf, H (2013). *Traumebevisst omsorg, teori og praksis. Forsterhjemskontakt.1. 10-17*. Hentet: fra <https://rvtssor.no/filer/backup/Artikkel3-Traumebevisstomsorg.pdf>
- Karseth. A. (2018). *Derfor tar flere menn enn kvinner selvmord*. Hentet fra <https://bymag.no/2018/02/derfor-tar-flere-menn-enn-kvinner-selvmord>
- Kleven, T, A. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Oslo: Unipub
- Klomsten. A. T. (2018). *Livsmestring på timeplanen*. Hentet fra <http://handling.forebygging.no/Global/livsmestringtimeplanen.pdf>
- Klomsten, A. T & Uthus. M. (2020). En sakte forvandling. En kvalitativ studie av elevers erfaringer med å lære om psykisk helse i skolen. *Nordisk Tidsskrift for Utdanning Og Praksis*, 14(2), 122-139.

- Knudsen, A, K & Mykletun, A. (2010). Det du trenger å vite om forekomst av psykiske lidelser. I *psykologitidsskriftet* hentet fra <https://psykologitidsskriftet.no/oppsummert/2010/04/det-du-trenger-vite-om-forekomst-av-psykiske-lidelser>
- Knopf, J, W. (2006). Doing a literature review. *PS: Political science and politics*. 39(1), 127-132. Hentet fra: <http://www.jstor.org/stable/20451692>
- Kunnskapsdepartementet. (2015-2016). *Fag-Fordypning-Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet (Meld. St. nr 28)*. Utgiversted: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Overordnet del – verdier og prinsipper i grunnopplæringen*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Kvammen, G, L & Thu, G. (2015). Hjelp til å bli synlig. *Bedre skole*. 2015(3). Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/hjelp-til-a-bli-synlig/>
- Manger, T. (2013). *Livet i skolen : Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: 1 :Undervisning og læring* (2. utg. ed., Vol. 1). Bergen: Fagbokforl.
- McConnellogue, S. & Storey, L. (2017). System constraints on efficacious teacher behaviours in school-based suicide prevention initiatives; a qualitative study of teacher views and experiences. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 22(2), 174-183.
- Mehlum, L. (Red). (1999). *Tilbake til livet: Selvmordsforebygging i teori og praksis*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Milde, A. M & Norevik, A. (2017). Gatekeeper-modellen i skolen – erfaringer fra et pilotprosjekt om selvmordsforebygging. *Suicidologi* 22(2) 4-12. <https://doi.org/10.5617/suicidologi.5435>
- Mørch, W. T. (2020). *John Bowlby*. Hentet fra https://snl.no/John_Bowlby
- Nasjonalt senter for selvmordsforskning og- forebygging. (u.å a). *Fakta om selvmordsforsøk*. Hentet fra https://www.med.uio.no/klinmed/forskning/sentre/nssf/kunnskapsressurser/fakta-selv-mord-selvskading/nssf_fakta-om-selv-mordsforsok_web.pdf

- Nasjonalt senter for selvmordsforskning og- forebygging. (u.å b). *Fakta om selvmord*. Hentet fra [https://www.med.uio.no/klinmed/forskning/sentre/nssf/kunnskapsressurser/fakta-selv-mord-selvskading/dokumenter/fakta-om-selv-mord_2016\(1\).pdf](https://www.med.uio.no/klinmed/forskning/sentre/nssf/kunnskapsressurser/fakta-selv-mord-selvskading/dokumenter/fakta-om-selv-mord_2016(1).pdf)
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene.
- Nordanger, D. Ø og Braarud, H. C (2014). Regulering som nøkkelbegrep og toleransevinduet som modell i en ny traumepsykologi. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 51(7), 530-536.
- Norsk helseinformatikk. (2020, 30.04). *Selv-mord og selvmordsforsøk*. Hentet fra <https://nhi.no/sykdommer/psykisk-helse/selv-mord/selv-mord-og-selv-mordsforsok-veiviser/>
- Norsk senter for forskningsdata. (2021). *Kriterier for godkjenning av publiseringskanaler*. Hentet fra <https://dbh.nsd.uib.no/publiseringskanaler/OmKriterier>
- Olsen, M, I. (2010). *Resiliens i skolen: om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge: teori og tiltak*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61)*. Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Pearlman, D, N., Vendetti, T & Hill, J. (2018). Linking public schools and community mental health services: A model for youth suicide prevention. *Medicine and Health, Rhode Island*, 101(4), 36-38.
- Regjeringen. (2015, 07,04). *Risiko- og beskyttelsesfaktorer*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/sub/radikalisering/veileder/risiko--og-beskyttelsesfaktorer/id2398414/>
- Regjeringen. (2020, 10.09). *Regjeringens handlingsplan for forebygging av selvmord 2020-2025*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/regjeringens-handlingsplan-for-forebygging-av-selv-mord-2020-2025/id2740946/>

- Robinson-Link, Natasha, Hoover, Sharon, Bernstein, Lorraine, Lever, Nancy, Maton, Kenneth, & Wilcox, Holly. (2020). Is Gatekeeper Training Enough for Suicide Prevention? *School Mental Health, 12*(2), 239-249.
- Ross, V., Kølves, K & Leo D, D. (2017) Teachers' Perspectives on Preventing Suicide in Children and Adolescents in Schools: A Qualitative Study, *Archives of Suicide Research, 21*:3, 519-530, DOI: 10.1080/13811118.2016.1227005
- Schilling, E. A., Aseltine, R. H., Jr, & James, A. (2016). The SOS Suicide Prevention Program: Further Evidence of Efficacy and Effectiveness. *Prevention science: the official journal of the Society for Prevention Research, 17*(2), 157–166. <https://doi.org/10.1007/s11121-015-0594-3>
- Shannonhouse, L., Lin, Y.-W.D., Shaw, K. and Porter, M. (2017), Suicide Intervention Training for K–12 Schools: A Quasi-Experimental Study on ASIST. *Journal of Counseling & Development, 95*: 3-13. <https://doi-org.ezproxy.uis.no/10.1002/jcad.12112>
- Skaalvik, C., Uthus, M., Skaalvik, E, M, & Skaalvik, S. (2020). *Opplæring til selvstendighet: Et sosialt kognitivt perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of business research, 104*, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Støren, I. (2013). *Bare søk!: Praktisk veiledning i å gjennomføre en litteraturstudie*. Oslo: Cappelen Damm.
- Torcasso, G. & Hilt, L, M. (2017). Suicide Prevention Among High School Students: Evaluation of a Nonrandomized Trial of a Multi-stage Suicide Screening Program. *Child & Youth Care Forum, 46*(1), 35-49
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Arbeid med å forebygge selvskading og selvmord – ressurser*. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/sikkerhet-og-beredskap/skolens-selvmondsforebyggende-arbeid/forebygge-selvmond-ressurser-til-bruk-i-arbeid-med-personale/>

World Health Organization. u.å. «*Suicide*». *Suicide Prevention*. Hentet fra
<https://www.who.int/westernpacific/health-topics/suicide>

Wright-Berryman, J., Hudnall, G., Hopkins, R. & Bledsoe, C. (2018). Hope Squads: Peer-to-Peer
Suicide Prevention in Schools, *Children & Schools*, 40(2), 125–1262