



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA
MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Master i Spesialpedagogikk	Vårsemesteret, 2024
Forfatter: Oda Clausen Jøsang	
Veileder: Førstemanuensis Hein Berdinesen	
Tittel på masteroppgaven: Like muligheter, forskjellige utfordringer. – En kvalitativ studie om hvordan skolen kan skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet av gutter med psykiske vansker. Engelsk tittel: Ensuring Equal Opportunities Amid Diverse Challenges: A Qualitative Study on Promoting Equitable Participation for Boys with Mental Health Difficulties in Schools.	
Emneord: Psykisk helse, inkludering, likeverdig deltakelse, sosial kompetanse, skolemiljø, kjønnsroller	Antall ord: 26 534 + vedlegg/annet: 3 Stavanger, 27.05.24

Sammendrag

Problemstilling og forskningsspørsmål

Formålet med studien var å undersøke hvordan ansatte i skolen bidrar til å skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter i ungdomsskolen med psykiske vansker.

Problemstillingen var som følger: *Hvordan kan skolen skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker?* For å belyse problemstillingen, ble følgende forskningsspørsmål undersøkt: *1. Hva gjør ledelsen på ungdomsskolen for å skape likeverdige vilkår for deltakelse? 2. Hvordan kan lærerne skape rom for likeverdige vilkår for deltakelse i klassen? 3. Hvordan kan miljøarbeiderne være med på å skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolen? 4. På hvilke måter kan sosialrådgiver og helsesykepleier gjøre tiltak for å fremme likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker?*

Metode

I denne studien ble det valgt en case-studie som forskningsdesign. Datainnsamlingen foregikk gjennom individuelle semistrukturerte forskningsintervjuer av seks ansatte i en ungdomsskole. Det ble i analyseprosessen benyttet tematisk analyse, og funnene ble delt inn i syv temaer.

Resultater

Funnene i studien vektlegger viktigheten av et større fokus på psykisk helse og det sosiale miljøet på skolen. Det kommer fram ulike utfordringer knyttet ressursmangel og samfunnets påvirkning på kjønnsroller. Funnene indikerer at det sosiale aspektet ved skolen anses som en av de viktigste trivselsfaktorene i skolen.

Konklusjon

De ansatte i skolen spiller en viktig rolle når det kommer til å skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker. Ledelsen prioriterer fokus på psykisk helse og understreker viktigheten av kompetanseheving og et godt skolemiljø. Lærerne vektlegger gode relasjoner og trygge klasserom. Miljøarbeiderne støtter lærerne i arbeidet med ulike vansker. Sosialrådgiver og helsesykepleier er viktige nøkkelkomponenter for det psykiske helsearbeidet i skolen. Funnene i studien peker på ulike utfordringer knyttet til likeverdig deltakelse i skolemiljøet, som stigma, ulike forventninger til kjønn, ressursmangel og økt behov for kunnskap.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Figurliste	4
Forord	5
1 Introduksjon	6
1.1 Bakgrunn for valg av tema	6
1.2 Formål, problemstilling og forskningsspørsmål	7
1.3 Masteroppgavens oppbygning og innhold.....	8
2 Teori	10
2.1 Tidligere forskning	10
2.1.1 Masteravhandlinger	10
2.1.2 Ungdata.....	11
2.1.3 Vitenskapelig forskningsartikkel.....	13
2.2 Teoretisk rammeverk	14
2.2.1 Inkluderende pedagogikk	14
2.2.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.....	19
2.2.3 Psykisk helse i skolen.....	21
2.2.4 Sosial kompetanse	25
3 Kvalitativ forskningsmetode	29
3.1 Hermeneutikk som vitenskapsteoretisk forankring av metodevalg	29
3.2 Utvalg og rekruttering.....	30
3.3 Semistrukturert intervju.....	31
3.4 Datainnsamling	32
3.5 Transkribering.....	33
3.6 Analyseprosessen.....	34
3.6.1 Fase 1: Bli kjent med dataene.....	35
3.6.2 Fase 2: De første kodene	35
3.6.3 Fase 3: Foreløpige tema.....	35
3.6.4 Fase 4: Gjennomgang av temaene	36
3.6.5 Fase 5: Definerings og navn.....	36
3.6.6 Fase 6: Rapportering.....	36
3.7 Studiens kvalitet.....	37
3.7.1 Reliabilitet	37
3.7.2 Validitet	39
3.8 Forskningsetiske hensyn.....	41
3.8.1 Informert samtykke.....	42
3.8.2 Anonymitet	42
4 Resultater	43
4.1 Psykisk helse i skolen.....	43
4.2 Tidspress og tilpasset opplæring.....	45
4.3 Lærerens viktige rolle.....	47
4.4 Skolemiljøet	49
4.5 Økende skolevegring	50

4.6	<i>Sosiale mediers påvirkning</i>	52
4.7	<i>Kjønnsroller</i>	54
5	Diskusjon	56
5.1	<i>Drøfting av funnene identifisert i tematisk analyse</i>	56
5.1.1	Psykisk helse i skolen.....	56
5.1.2	Tidspress og tilpasset opplæring.....	59
5.1.3	Lærerens viktige rolle.....	61
5.1.4	Skolemiljøet.....	63
5.1.5	Økende skolevegring.....	66
5.1.6	Sosiale mediers påvirkning.....	68
5.1.7	Kjønnsroller.....	70
6	Avsluttende refleksjoner	73
6.1	<i>Konklusjon</i>	74
6.2	<i>Videre forskning</i>	76
6.3	<i>Sluttrefleksjon</i>	78
	Litteratur	80
	Vedlegg	84
	<i>Vedlegg 1 Godkjenning fra SIKT</i>	84
	<i>Vedlegg 2 Samtykkeskjema</i>	85
	<i>Vedlegg 3 Intervjuguide</i>	87

Figurliste

FIGUR 1 RESULTATER FRA UNGDATA SOM ILLUSTRERER UTVIKLING AV ELEVENS SKOLEOPPLEVELSE (BAKKEN, 2022, S. 19).....	12
FIGUR 2 PRINCIPLES UNDERPINNING THE CONCEPTUALISATION OF PARTICIPATION IN THE FRAMEWORK (FLORIAN ET AL., 2016, S. 49–51).	17

Forord

Da jeg begynte på master i spesialpedagogikk høsten 2022, visste jeg lite av hva jeg hadde i vente. Nesten to år senere er masteroppgaven skrevet ferdig og jeg ser tilbake på to lærerike år. Selve innspurten med masteroppgaven har vært spennende, krevende og frustrerende. Til tross for dette, sitter jeg igjen med mange gode minner og nye vennskap jeg ikke ville vært foruten. Nå er jeg klar for et nytt kapittel, med nytt hus og fast jobb.

Først av alt må jeg rette en enorm stor takk til informantene mine som tok seg tid til å dele sine erfaringer med meg. Dere er selve grunnmuren i masteroppgaven, og jeg hadde ikke kommet i mål uten dere. Tusen takk! Jeg er svært takknemlig.

Den tålmodige veilederen min, Hein, fortjener en stor takk! Du har gitt meg uvurderlig veiledning og støtte gjennom denne tidvis stressende prosessen. Dine gode og strukturerte tilbakemeldinger har vært avgjørende for hele oppgaven, og jeg er utrolig takknemlig for hjelpen. Tusen, tusen takk!

Jeg ønsker også å takke mine medstudenter, Line og Ingrid for inspirerende og motiverende diskusjoner. Og Susanne, tusen takk for all støtte, motivasjon og de utallige timene over FaceTime disse to årene. Dette studiet har vært som en berg og dal bane, og jeg er så glad for at vi har gjennomført sammen.

En uendelig stor takk fortjener også min samboer, Herman, som har støttet og trodd på meg i en periode hvor jeg virkelig trengte det. Det kan ikke ha vært lett med en stresset masterstudent i hus ... Din støtte og motivasjon har gitt meg styrken til å fullføre og jeg hadde ikke klart dette uten deg. Jeg er så takknemlig.

Avslutningsvis ønsker jeg å rette en stor takk til øvrige familie og venner. Tusen takk for tålmodigheten og all motivasjon dere har gitt det siste halvåret.

Stavanger, 27.05.2024

Oda Clausen Jøsang

1 Introduksjon

Det er dokumentert tydelige forskjeller mellom kjønnene på alle nivåer i utdanningssystemet (NOU 2019: 3, s. 11). Denne forskjellen får i dag stor offentlig oppmerksomhet, og det har oppstått bekymring om at *guttene* er i ferd med å bli samfunnets «tapere» (Vogt, 2020, s. 118). Bakgrunnen for bekymringen er at guttene i snitt presterer dårligere i skolen og færre fullfører utdanning enn jentene. Flere gutter har behov for ekstra lærehjelp i skolen og de står for nesten 70 % av spesialundervisningen (NOU 2019: 3, 2019, s. 11). Det norske utdanningssystemet vektlegger likeverdige muligheter for læring og utvikling for alle elever, og det er en bred enighet om at skolene skal redusere forskjeller som skyldes elevenes kjønn og bakgrunn (Kunnskapsdepartementet, 2017; NOU 2019: 3, 2019, s. 11). Faglige og offentlige utredninger har forsøkt å rette fokuset vekk fra å handle om kjønn alene, og foreslår en ny forståelse hvor problemene ligger i samspill med kjønn og andre former for ulikhet (Vogt, 2020, s. 118). Til tross for intensjonen om å skape en skole for alle, klarer ikke skolene å oppfylle disse forventningene (Haug, 2016, s. 65). Denne problemstillingen legger grunnlaget for studiens problemstilling som beskrives i kapittel 1.2, etter en beskrivelse av bakgrunn for valg av tema i kapittel 1.1 nedenfor.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Valg av tema for denne studien er forankret i den økende oppmerksomheten rundt psykisk helse blant barn og unge, spesielt de spesifikke utfordringene *gutter* står overfor (jf. Kapittel 1). Det norske læreplanverket, LK20, legger vekt på å utvikle elevenes kompetanse om psykisk helse på tvers av fag og trinn. Dette reflekterer også en nasjonal prioritering av mental helse som en integrert del av utdanningen, og understreker skolens rolle i å fremme både personlig og sosial utvikling.

LK20 fremhever viktigheten av å ivareta elevenes psykiske helse gjennom hele utdanningsløpet. I den overordnede delen av læreplanverket står det at skolen skal bidra til å fremme god psykisk helse ved å legge til rette for et trygt og inkluderende læringsmiljø hvor alle elever føler seg sett og verdsatt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15–16). Psykisk helse er også en del av de tverrfaglige temaene i LK20, spesielt under temaet «Folkehelse og livsmestring». Dette temaet handler om å gi elevene kompetanse til å mestre de utfordringene de møter i dagliglivet, innbefattet de utfordringer som påvirker deres psykiske helse. Elevene

skal utvikle ferdigheter som hjelper dem til å håndtere stress, konflikter og press, noe som er viktig for å fremme god psykisk helse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11–12).

Flere fag i LK20 har kompetansemål som direkte eller indirekte berører psykisk helse. For eksempel i samfunnsfag skal elevene lære om sammenhenger mellom livsstil, fysisk og psykisk helse, og i kroppsøving er det fokus på hvordan fysisk aktivitet kan bidra til bedre psykisk helse (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Skolen er altså en sentral arena for å fremme elevenes personlige og sosiale utvikling. LK20 understreker at opplæringen skal bidra til at elevene utvikler et positivt selvbilde, respekt for andre og sosiale ferdigheter som er nødvendige for å håndtere relasjoner og samarbeid. Dette er avgjørende for å fremme god psykisk helse blant elever (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

Skolen står dermed også i en posisjon til å *identifisere* og *støtte* elever med psykiske helseproblemer. For å lykkes med dette, må etter min oppfatning, skoleledelse, lærere, sosialrådgivere, miljøarbeidere og helsesykepleiere samarbeide for å skape et inkluderende og støttende læringsmiljø som legger til rette for elevenes trivsel og mestring. Jeg har derfor strukturert studien min ut fra problemstilling og forskningsspørsmål presentert i kapittel 1.2.

1.2 Formål, problemstilling og forskningsspørsmål

Skolen har en som nevnt posisjon til å kunne identifisere og formidle hjelp til elever med psykiske helseproblemer, men dette krever at de ansatte kjenner symptomer på disse problemene. Formålet med denne studien er å belyse hvordan ansatte i skolen kan skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet spesielt for gutter med psykiske vansker.

Studien avgrenses til gutter i *ungdomsskolen*, da psykiske helseplager oftest debutterer i tenårene (Bru et al., 2016a, s. 17). Problemstillingen for denne masteroppgaven lyder derfor som følger:

Hvordan kan skolen skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker?

For å belyse denne problemstillingen, vil følgende forskningsspørsmål bli undersøkt:

1. *Hva gjør ledelsen på ungdomsskolen for å skape likeverdige vilkår for deltakelse?*

(Dette spørsmålet utforsker hvilke strategier og tiltak skoleledelsen iverksetter for å sikre inkludering og støtte for elever med psykiske helseutfordringer.)

2. *Hvordan kan lærerne skape rom for likeverdige vilkår for deltakelse i klassen?*

(Dette spørsmålet undersøker hvordan lærerne kan tilpasse undervisningen og klassemiljøet for å fremme inkludering og trivsel blant alle elever, med særlig søkelys på gutter med psykiske vansker.)

3. *Hvordan kan miljøarbeiderne være med på å skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolen?*

(Dette spørsmålet ser på miljøarbeidernes rolle i å støtte elevenes psykiske helse gjennom sosialt arbeid og veiledning, og hvordan de kan bidra til et inkluderende skolemiljø.)

4. *På hvilke måter kan sosialrådgiver og helsesykepleieren gjøre tiltak for å fremme likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker?*

(Dette spørsmålet undersøker hvilke tiltak sosialrådgiveren og helsesykepleiere kan iverksette for å støtte elevenes psykiske helse og fremme inkludering og trivsel i skolemiljøet.)

Gjennom å utforske disse forskningsspørsmålene, håper jeg studien å bidra til en dypere forståelse av hvordan skolen kan støtte gutter med psykiske helseutfordringer og skape et mer inkluderende og likeverdig skolemiljø for dem.

Forskningsspørsmålene har dannet utgangspunktet for den empiriske datainnsamlingen jeg har gjort gjennom forskningsintervjuer (se vedlegg 3).

1.3 Masteroppgavens oppbygning og innhold

Denne studien består av 6 kapitler. Kapittel 1 består av en introduksjon som presenterer temaet for oppgaven. Det blir også her redegjort for studiens bakgrunn, samt formål og problemstilling. I kapittel 2 presenteres studiens teoretiske grunnlag, hvor det først vil gjøres rede for tidligere forskning på området, deretter valgt teoretisk rammeverk, hvor hovedvekten er på inkluderende pedagogikk og psykisk helse hos gutter i ungdomsskolealder.

Avslutningsvis vil kapittelet ta for seg sosial kompetanse og skolens rolle i arbeidet med psykisk helse. Kapittel 3 er oppgavens metodekapittel, og redegjør for studiens design, utvalg og rekruttering, datainnsamlingsmetoden og analyseprosessen. I kapittel 4 presenteres funnene som kommer frem i analyseresultatene, som drøftes i lys av teorigrunnlaget videre i kapittel 5. Kapittel 6 gir en oppsummering av oppgavens hovedpunkter og en avsluttende konklusjon.

2 Teori

I dette kapitlet presenteres studiens teoretiske grunnlag, hvor det teoretiske rammeverket er flerfoldig, men med hovedvekt på inkluderende pedagogikk. For å senere kunne diskutere funnene, er det nødvendig med et overordnet teoretisk rammeverk som er relevant for å besvare problemstilling og forsknings spørsmål. Ikke minst er det viktig å belyse mine empiriske funn ut fra tidligere forskningsfunn. Kapitlet er derfor delt inn i to deler, bestående av tidligere forskning og valgt teoretisk rammeverk.

2.1 Tidligere forskning

Basert på problemstillingen, utførte jeg flere søk i både Google Scholar og Oria. Det var ønskelig å finne norske eller andre nordiske forskningsartikler knyttet til likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet av gutter med psykiske vansker, grunnet flere fellestrekk i skolesystemene, men her var utvalget noe begrenset. Ut ifra søkene jeg gjorde, fikk jeg følgende mest relevante treff for min studie:

2.1.1 Masteravhandlinger

I første omgang søkte jeg på «gutter og psykisk helse i skolen», fikk treff på Line Deberitz Gjelstad (2021) sin masteravhandling om hvordan spesialpedagogen kan kommunisere om psykisk helse med gutter i ungdomsskolen. Dataene i forskningen ble innhentet ved hjelp av et semistrukturert intervju av seks elever ved en ungdomsskole. Hovedfunnene i studien vektlegger venner, tillit, kjønnsroller, kommunikasjonsmetoder og psykisk helse i skolen, når det kommer til psykiske vansker hos gutter (Gjelstad, 2021, s. 24). Denne masteravhandlingen er relevant for min studie fordi den har som formål å finne svar på hvordan gutter i ungdomsskolen foretrekker å snakke om psykisk helse. Resultatene i Gjelstad (2021) sin masteravhandling trekker fram venner som samtalepartnere fremfor voksne når det kommer til gutter og det å snakke om følelser. Her trekker informantene inn at det ikke nødvendigvis er kjønnet som avgjør hvordan en snakker om følelser, men heller personlighet og miljøet en omgås med (Gjelstad, 2021, s. 27). Resultatene viser også at gutter kan bli sett ned på om han snakker om følelser, og det trekkes fram ulike forventninger som eksisterer rundt kjønn (Gjelstad, 2021, s. 31–32).

Videre fikk jeg treff på masteravhandlingen til Ingrid Tømmermo (2023) knyttet til søkeordene «likeverdig deltakelse». Den tar for seg dilemmaer knyttet til likeverdig opplæring og er en kvalitativ studie av fire rektors forståelse av handlingsrom for å utøve likeverdig opplæring. På samme måte som Gjelstad (2021) er det i denne masteravhandlingen også benyttet semistrukturerte intervju. Masteravhandlingen til Tømmermo (2023) trekker fram dilemmaer knyttet til skolens mandat mot tilgjengelige ressurser og likebehandling mot likeverd. Resultatene fra studien trekker fram ulike utfordringer skolene møter i arbeidet for en likeverdig opplæring og er relevant for min studie grunnet dens fokus på likeverdig opplæring. Funn fra intervjuene med rektorene viser til viktigheten med et positivt elevsyn blant de ansatte (Tømmermo, 2023, s. 25). Studien trekker fram hvilken påvirkning hjemmeforholdene har på skolemiljøet, og rektorene forteller om man skal imøtekomme de mangfoldige hjemmene, krever det ulike tilpasninger i skolen slik at elevene kan oppleve likeverdige tilbud (Tømmermo, 2023, s. 30). Funnene i Tømmermo sin studie (2023, s. 34) trekker fram fysiske aspekter ved skolen som kan virke likeverdsfremmende, som for alternative arenaer utover klasserommet i form av rikt uteområde, skolegård og fasiliteter for mer praktisk undervisning. Studien tar for seg tilrettelegging av elever med fysiske begrensninger og elever med sosiale utfordringer (Tømmermo, 2023, s. 35–36). Basert på denne studiens problemstilling, vil de sosiale utfordringene være mest relevant. Resultatene viser at dette er en ressurskrevende oppgave, hvor ressursene i skolen må benyttes på best mulig måte.

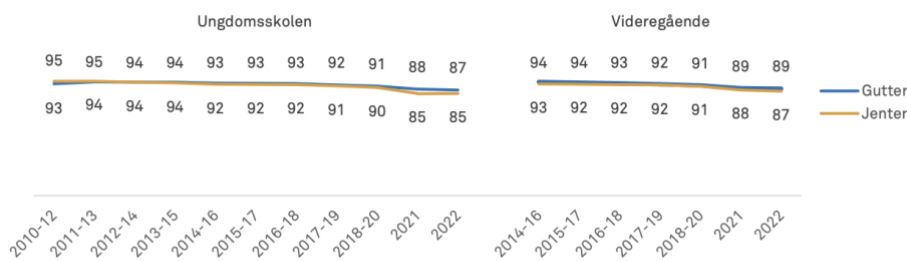
2.1.2 Ungdata

For å skaffe meg et overblikk over tidligere resultater når det kommer til fravær i skolen, har jeg tatt utgangspunkt i Ungdata. Ungdata er lokale undersøkelser for barn og ungdommer over hele landet, hvor de skal svare på spørsmål knyttet til deres trivsel og fritidsaktiviteter (Bakken, 2022, s. 1). Ungdata tilbyr store mengder empiriske data som er interessante og relevante for min studie. Her har jeg sammenlignet resultater fra 2019 og 2022. Studien fra 2019 baseres på resultater fra 259.700 elever på 8. trinn til Vg3 i perioden 2017 til 2019 (Bakken, 2019, s. 2). Studien fra 2022 oppsummerer svarene til 109.700 elever på ungdomstrinnet og i videregående opplæring (Bakken, 2022, s. 2).

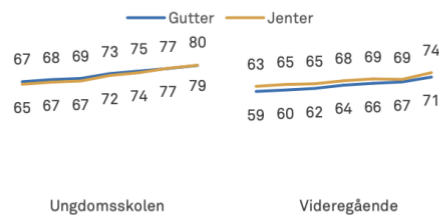
Funnene i undersøkelsene viser i stor grad det samme. De fleste ungdommer trives med livet og i hverdagen, selv etter nesten to år med pandemi (Bakken, 2019, s. 2, 2022, s. 2). I 2019 viste Ungdata sin rapport at færre elever trives på skolen, og at flere kjeder seg (Bakken,

2019, s. 29). Sammenlignet med resultater fra 2019, viser resultatene fra 2022 at trivselen fortsetter i en negativ retning, og en økning i elever som kjeder seg på skolen og de som gruer seg til å gå på skolen (Bakken, 2022, s. 19). Det kommer også fram en betydelig nedgang i forhold til skolearbeid. I 2019 var det store kjønnsforskjeller, hvor jentene brukte betydelig mer tid på lekser enn guttene (Bakken, 2019, s. 33). Resultatene fra 2022 viser fortsatt store kjønnsforskjeller, men en felles nedgang i antall tid det brukes på skolearbeid (Bakken, 2022, s. 20).

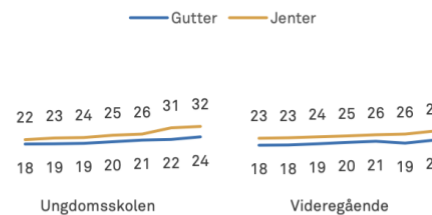
Prosentandel som trives på skolen. Utvikling over tid – etter kjønn og skoleslag



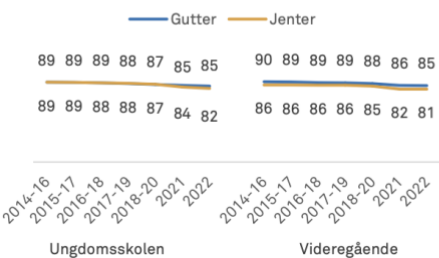
Prosentandel som kjeder seg på skolen. Utvikling over tid



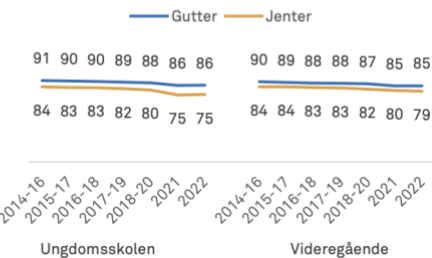
Prosentandel som ofte gruer seg til å gå på skolen. Utvikling over tid



Prosentandel som synes lærerne bryr seg om dem. Utvikling over tid



Prosentandel som synes de passer inn blant elevene på skolen. Utvikling over tid



Figur 1 Resultater fra Ungdata som illustrerer utvikling av elevens skoleopplevelse (Bakken, 2022, s. 19)

Figur 1 viser den tydelige nedgangen i elever som trives på skolen. I tillegg viser figuren økning av elever som kjeder seg og de om gruer seg til å gå på skolen. Det er marginale kjønnsforskjeller når det kommer til de som kjeder seg i ungdomsskolen, og noe større forskjell på de som gruer seg til å gå på skolen. Undersøkelsen viser også en nedgang knyttet til prosentandelen som synes lærerne bryr seg om dem (Bakken, 2022, s. 19).

Digitale medier opptar mye tid av hverdagen for barn og unge (Bakken, 2019, s. 58). De siste årene har tidsbruken foran skjermer økt, hvor korona-pandemien bidro til å forsterke en denne utviklingen. I 2022 brukte 74 prosent av ungdommene mer enn tre timer foran en skjerm daglig, sammenlignet med 65 prosent før pandemien (Bakken, 2022, s. 26). Det økende presset om å lykkes i skolen og i samfunnet har gjort at flere uttrykker bekymring for en negativ utvikling av den psykiske helsen til barn og unge (Bakken, 2019, s. 80). Mest utbredt når det kommer til psykiske plager er typiske stress-symptomer, som bekymring eller en følelse av at alt er et slit (Bakken, 2022, s. 35). Resultater fra 2020 viser at jenter generelt er mer plaget enn guttene, og at det skjer en økning av psykiske plager hos begge kjønn i ungdomsårene (Bakken, 2022, s. 35).

2.1.3 Vitenskapelig forskningsartikkel

Som nevnt var utvalget av tidligere forskning på området begrenset. Under litteraturgjennomgangen, ble Finn Martinsen (2021) sin litteraturstudie det mest interessante treffet for min studie. Martinsen (2021) ønsket å finne ut hvordan begrepet deltakelse blir forstått i forskning på det inkluderende klasserommet. Dette er relevant for studien fordi det bidrar til å rette fokuset mot hvordan deltakelsesbegrepet blir forstått og praktisert i skolen. Studien fremhever et intersubjektivt deltakelsesbegrep som egnet til å samle de sosiale, faglige og demokratiske aspektene som uttrykkes i visjonen om inkludering (Martinsen, 2021, s. 185).

Det er en bred enighet om å utvikle en mer inkluderende praksis i skolen for å redusere barrierer mot læring og deltakelse for alle barn (Martinsen, 2021, s. 185). Imidlertid finnes en utfordring i hvordan å gjennomføre dette i praksis. Utdanningsforskere har derfor etterlyst et begrep som klart og tydelig relaterer til praksis, og flere har understreket at begrepet deltakelse kan bidra til å forbedre den inkluderende pedagogiske praksisen (Martinsen, 2021, s. 185). Gjennom litteraturstudien kommer det fram at begrepet deltakelse kan være en viktig faktor for å forbedre inkluderende praksis, men at begrepet først må bli mer tydelig. Dette kan bidra til å styrke den inkluderende praksisen som igjen kan være med på å skape mer likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet.

Martinsens studie tar opp tråden til Marinossoson m.f.l (2007, referert i Martinsen, 2021, s. 188). Resultatene fra studien avdekker en tendens til at fokuset er på det sosiale, fremfor faglige eller demokratiske aspekter ved elevenes deltakelse i forskning på inkluderende

pedagogisk praksis (Martinsen, 2021, s. 191). Hovedfokuset var på elevenes tilstedeværelse, tilhørighet, relasjoner og deres subjektive opplevelser av å delta i det sosiale livet på skolen. Studien til Martinsen (2021) er derfor relevant for min studie, for å kunne prioritere refleksjon og forbedring av egen praksis knyttet til deltakelse som et viktig begrep innenfor inkludering.

2.2 Teoretisk rammeverk

Det teoretiske rammeverket for studien er delt inn i fire deler og har følgende tematisk inndeling: *Inkluderende pedagogikk, Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, psykisk helse i skolen og sosial kompetanse*. Begrunnelsen for valget av det teoretiske rammeverket er som følger:

2.2.1 Inkluderende pedagogikk

Inkluderende pedagogikk er teori for å besvare problemstillingen om hvordan skoler kan sikre likeverdig deltakelse for gutter med psykiske vansker. Den politiske og pedagogiske målsetningen om å skape inkluderende læringsmiljøer, som fremhevet i Meld. St. 6 (2019-2020) og UNESCOs Salamanca-erklæring (1994), legger vekt på at utdanningssystemene må tilpasses mangfoldet blant elevene. Dette innebærer at skolene må identifisere og fjerne barrierer som hindrer tilstedeværelse, deltakelse og mestring. Ved å forstå og iverksette prinsipper for inkluderende pedagogikk, kan skoler utvikle strategier som støtter alle elever, inkludert de med psykiske vansker. Inkluderende pedagogikk krever en bred tilnærming som omfatter alt fra skoleorganisasjon og læringsmiljø til vurderingsmetoder og personalets kompetanse (UNESCO, 1994). Ved å fokusere på fellesskap og tilhørighet, kan skoler skape trygge og støttende miljøer hvor elever med psykiske vansker kan utvikle seg. Dette er etter mitt syn viktig for å svare på forskningsspørsmålene om hvordan skolen kan tilrettelegge for inkludering og hva som kan gjøres for å forbedre skolemiljøet for disse elevene. La oss se nærmere på hva det mer konkret kan innebære.

Det er altså et politisk mål å sikre at alle barn får utdanning i en inkluderende skole (Martinsen, 2021, s. 186). Det er enighet om at inkluderende opplæring bør etableres innenfor de rammene som ble utarbeidet av UNESCO for likeverdig opplæring i en felles skole for alle barn i et lokalsamfunn (Martinsen, 2021, s. 186). Kunnskapsløftet (LK20) presiserer at skolen skal ha et inkluderende læringsmiljø og at mangfold anerkjennes som en ressurs (Tveitnes, 2022, s. 25).

Men *hva* er inkluderende fellesskap og *hvordan* oppnår vi det?

Først til spørsmålet om hva er inkluderende fellesskap kan være. Inkludering i skolen handler om at *alle* barn skal oppleve at de hører til i fellesskapet, føle seg trygge erfare at de er betydningsfulle (Meld. St. 6 (2019-2020) s. 11). UNESCOs Salamanca-erklæring fra 1994 understreker viktigheten av at utdanningssystemene tar hensyn til den store variasjonen i barns egenskaper, evner og behov (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 11; UNESCO, 1994, s. 8). Erklæringen fremhever behovet for at utdanning skal gis i inkluderende miljøer som tar hensyn til deres individuelle forskjeller. Skolens historie kan gi en forståelse om hvordan det gradvis har blitt tatt mer og mer hensyn til elevmangfoldet på en positiv måte og hvordan det etter hvert har skapt en inkluderende skole for alle (Haug, 2016, s. 66). På samme måte forteller historien om en motstand mot en skole for alle, hvor det fantes store forskjeller på hvordan ulike elevgrupper ble verdsatt (Haug, 2016, s. 66). Som er resultat av Salamanca-erklæringen fra 1994 har integreringsbegrepet blitt byttet ut med inkludering (Haug, 2016, s. 66; UNESCO, 1994, s. 21).

Salamanca-erklæringen hevder at om en skal utvikle inkluderende skoler, krever det: en tydelig og kraftfull inkluderingspolitikk sammen med tilstrekkelig økonomi, en effektiv bekjempelse mot fordommer og skape informerte positive holdninger, en omfattende opplæring av personalet og tilrettelegging for nødvendige støttetjenester (UNESCO, 1994, s. 21–22). I tillegg må læreplaner, bygninger, skoleorganisasjon, pedagogikk, vurdering, bemanning, skolemiljø og fritidsaktiviteter endres for å bidra til å lykkes med en inkluderende skole (UNESCO, 1994, s. 21). Fokuset har dermed endret seg fra å lete etter mangler hos den enkelte elev som ikke passer inn i standardiserte undervisningsopplegg, til å identifisere barrierer i skolen som hindrer tilstedeværelse, deltakelse og mestring i skolen (Martinsen, 2021, s. 186; UNESCO, 1994, s. 22). Dette gjenspeiles i opplæringsloven §1-3 (1998) som sier at «opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven».

En av de største utfordringene skolene står overfor, er det å mestre mangfoldet mellom elevene og legge opp undervisningen på en slik måte at alle får et godt utbytte (Haug, 2016, s. 66). Haug (2016, s. 68) hevder at skolen ikke fungerer godt nok for en del elever. Dette kan resultere i at skolen blir et vondt sted å være for mange, med nederlag og stress, samt utestenging. Han trekker også fram at skolen alltid har vært urettferdig, i form av at det er enklere for noen elever å tilpasse seg og få utbytte av skolen enn andre (Haug, 2016, s. 68). Vi

har nå sett på hva inkluderende felleskap kan være, og stiller nå spørsmålet om hvordan vi kan oppnå inkluderende felleskap.

A framework of Participation er et teoretisk rammeverk for inkluderende pedagogikk og likeverdig deltakelse som er utviklet av pedagoger og forskere med tilknytning til universitetene i Edinburgh, Cambridge og Aberdeen (Tveitnes, 2022, s. 26). Rammeverket definerer nettopp deltakelse som en måte å samle, forstå og endre forholdet mellom inkludering og prestasjon, som Haug (2016) påpeker ovenfor.

Rammeverket består av fire viktige kvaliteter som kjennetegner reell deltakelse i en inkluderende skole (Florian et al., 2016, s. 49; Tveitnes, 2022, s. 27):

- **Tilgang:** at man har mulighet til å delta i det ordinære klasserommet og i de ulike læringsarenaene i skolen.
- **Samarbeid:** at det tilrettelegges for å lære og arbeide sammen med andre.
- **Læringsutbytte:** forventning om å ha et positivt læringsutbytte hvor det skal arbeides med å støtte opp under alles læring.
- **Anerkjennelse:** anerkjenne og akseptere hverandre som likeverdige deltakere.

Disse fire kvalitetene utgjør til sammen viktige forutsetninger for inkludering. Dersom et eller flere av kvalitetene mangler i praksis, vil det kunne utfordre muligheten til å delta og lære sammen med andre på et likeverdig grunnlag (Tveitnes, 2022, s. 27).

Rammeverket tar for seg deltakelsen til alle elever i en skole, og søker å forstå hvordan og hvorfor skoler tilnærmer seg den komplekse oppgaven med å sikre inkludering og prestasjon for alle (Florian et al., 2016, s. 48–49). Imidlertid fremmer ikke rammeverket ideen om at deltakelse i utdanning er enkelt å oppnå, men understreker at det dreier seg om prosesser i kontinuerlig endring som krever nøye oppmerksomhet (Florian et al., 2016, s. 49).

Rammeverket utdyper prinsipper for deltakelse, oppsummert nedenfor i Figur 2:

<p>BOX 4.1 PRINCIPLES UNDERPINNING THE CONCEPTUALISATION OF PARTICIPATION IN THE FRAMEWORK</p> <p>(i) Participation concerns all members of a school's community and all aspects of school and classroom life.</p> <p>(ii) Participation, and barriers to participation are interconnected and continual processes.</p> <p>(iii) Participation is concerned with responses to diversity.</p> <p>(iv) Participation requires learning to be active and collaborative.</p> <p>(v) Participation is based on relationships of mutual recognition and acceptance.</p>

Figur 2 Principles underpinning the conceptualisation of participation in the framework (Florian et al., 2016, s. 49–51).

- (i) Siden deltakelse anerkjenner samspillet mellom inkludering og prestasjoner, innebærer dette et bredt orientert perspektiv på inkluderende pedagogikk (Tveitnes, 2022, s. 30). Dette er på bakgrunn av at inkludering angår alle, som får betydning for hele skolen, foreldre/foresatte og lærernes profesjonsfaglige praksis i møtet med det store mangfoldet. Inkludering gjelder ikke bare elever i marginaliserte grupper, som de med identifiserte spesielle behov.
- (ii) For å forstå deltakelse, er det nødvendig å forstå det nære forholdet til barrierene. «Økt deltakelse reduserer barrierer for deltakelse, og vice versa» (Florian et al., 2016, s. 50). Disse prosessene er imidlertid ikke lette å identifisere, og kan være komplekse og utydelige. Et eksempel på dette kan være aktiviteter i skolen. Det kan for noen øke deltakelse, og for andre kan det forsterke barrierer.
- (iii) Hver skole og klasse er mangfoldige. Deltakelse handler om forståelse og holdninger til alle barn og voksne, i forhold til alder, kjønn, etnisitet, seksualitet, status og/eller funksjonsnedsettelse. Likevel er det viktig å være oppmerksom på de som er mer sårbare for utestengelsesprosesser.
- (iv) Deltakelse anerkjenner læring og undervisning som sosiale og kollektive aktiviteter som kjernen i skolelivet, og ikke bare en samling av verktøy og teknikker. Det vektlegges at alle elevene er involvert i valg som gjøres om hva de skal lære, og hvordan de skal samarbeide for å støtte hverandres læring.
- (v) Deltakelse er basert på gjensidige forhold av anerkjennelse og aksept. Kvaliteten på dette forholdet mellom alle i skolen har en avgjørende betydning. Alle har rett til å være seg selv, samtidig som de har et ansvar om å anerkjenne og akseptere andre.

Inkludering handler om å sikre utdanningsmuligheter av høy kvalitet for alle (Tveitnes, 2022, s. 32). Å gi rom for dybdelæring forutsetter at skolen tar hensyn til forskjellene hos elevene, og er bevisste på at tempoet de lærer på er forskjellig (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Elever som ikke har eller kan få tilfredsstillende utbytte av den ordinære undervisningen, har rett til spesialundervisning (Opplæringsloven, 1998, §5-1). Kunnskap om elevene krever tett oppfølging, og resulterer i at skolene må ta i bruk alle tilgjengelige ressurser for å oppnå dette. Dette resulterer i at skolene må ta i bruk alle tilgjengelige ressurser for å oppnå dette. Ressursmangel, gjerne i form av kompetanse, har vist seg som et grunnleggende problem og en medvirkende årsak til at skolen ikke klarer å tilrettelegge opplæringen godt nok for alle elevene (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 13; Tveitnes, 2022, s. 32).

Vennskap skaper tilhørighet og gjør oss mindre sårbare, og elevene skal lære seg å respektere forskjellighet og forstå at alle har en plass i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Nordahl et al. (2016, s. 2) understreker at samhandling med jevnaldrende er viktig for elevers sosiale utvikling og skolefaglige læring. Dette perspektivet er sentralt i inkluderende pedagogikk, som vektlegger betydningen av at alle elever, uavhengig av deres bakgrunn eller utfordringer, skal delta i et felles læringsmiljø og belyser viktigheten av sosial interaksjon og inkluderende læringsmiljøer for elevenes utvikling både sosialt og skolefaglig. Dette er hjemlet i opplæringsloven §9A-2 (1998), som sier at alle elever har rett på trygge og gode skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring.

Stoltenberg-utvalgets rapport (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 9) påpeker klare kjønnsforskjeller i prestasjoner gjennom utdanningsløpet, hvor gutter oftere er overrepresentert i spesialundervisning og oppnår lavere grunnskolepoeng. Denne observasjonen er viktig i konteksten av inkluderende pedagogikk, som søker å identifisere og møte strukturelle og pedagogiske barrierer som kan hindre elevers deltakelse og prestasjon. For å oppnå en inkluderende skole, som fremhevet i Meld. St. 6 (2019-2020) og UNESCOs Salamanca-erklæring (1994), må skolene som nevnt tilpasse sine utdanningssystemer til mangfoldet blant elevene. Dette innebærer å fjerne barrierer som hindrer tilstedeværelse, deltakelse og mestring.

Inkluderende pedagogikk krever en helhetlig tilnærming som involverer endringer i skoleorganisasjon, læringsmiljø, vurderingsmetoder og personalets kompetanse. *A framework of Participation* (Florian et al., 2016) definerer som sagt deltakelse gjennom fire

nøkkelkvaliteter: tilgang, samarbeid, læringsutbytte og anerkjennelse. Disse prinsippene er grunnleggende for å sikre reell deltakelse i en inkluderende skole. For eksempel handler tilgang om at alle elever skal kunne delta i ordinære klasserom og læringsarenaer, mens samarbeid innebærer at det legges til rette for felles læring og arbeid. I lys av forskningsspørsmålene om hvordan skoler kan tilrettelegge for inkludering av gutter med psykiske vansker, er det viktig å forstå og iverksette prinsipper for inkluderende pedagogikk.

Inkluderende pedagogikk krever som nevnt innledningsvis i dette kapittelet en bred tilnærming som omfatter alt fra skoleorganisasjon og læringsmiljø til vurderingsmetoder og personalets kompetanse. Ved å fokusere på fellesskap og tilhørighet, kan skoler skape trygge og støttende miljøer hvor elever med psykiske vansker kan utvikle seg. Dette er etter mitt syn viktig for å svare på forskningsspørsmålene mine om hvordan skolen kan tilrettelegge for inkludering og hva som kan gjøres for å forbedre skolemiljøet for disse elevene.

2.2.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell er viktig for å forstå de komplekse samspillene mellom ulike miljøfaktorer som påvirker elevens utvikling og deltakelse. Modellen deler disse påvirkningene inn i mikrosystemet, mesosystemet, eksosystemet og makrosystemet (Bronfenbrenner, 1979, s. 7–8). Ved å analysere hvordan skolen, som en del av mikrosystemet, samhandler med hjemmet (mesosystemet) og påvirkes av samfunnsnivå (eksosystemet og makrosystemet), kan vi bedre forstå de utfordringene gutter med psykiske vansker står overfor. For eksempel kan skolens ressurser og rammebetingelser (eksosystemet) ha direkte innvirkning på lærernes muligheter til å tilpasse undervisningen og støtte elever med spesielle behov. Offentlig politikk og kulturelle normer (makrosystemet) setter rammene for hvordan inkludering gjennomføres i praksis. Denne modellen gir dermed en helhetlig ramme for å analysere hvordan ulike faktorer bidrar til eller hemmer likeverdig deltakelse i skolen. La oss se nærmere på hva dette kan innebære mer konkret.

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell forklarer utvikling og vekst med gjensidige påvirkningsprosesser mellom individ og miljø (Helsedirektoratet, 2015, s. 12). Modellen anses som relevant for studien min grunnet ønsket om å finne ut *hva skolen gjør* for å sikre likeverdig deltakelse for gutter med psykiske vansker.

Den utviklingsøkologiske modellen forklarer hvordan sosiale interaksjoner blir formet av gjensidig samhandling mellom fire samfunnssystemer: mikro, meso, ekso og makro (Helsedirektoratet, 2015, s. 13). Bronfenbrenner (1979, s. 3) forklarer modellen som «russiske dukker», der miljøene betraktes som en serie av strukturer hvor hver er inne i den neste. Det innerste nivået kalles for mikrosystemet og består av individet selv og dets nærmiljø (Bronfenbrenner, 1979, s. 3; Helsedirektoratet, 2015, s. 13). Nærmiljøet kan bestå av familie, venner og skolen. De mest umiddelbare og effektive hendelsene som påvirker en person sin utvikling, er aktiviteter som andre utfører sammen med individet eller i dets nærvær (Bronfenbrenner, 1979, s. 6). Aktiv deltakelse eller eksponering for andres handlinger, inspirerer ofte personen til å utføre lignende aktiviteter på egen hånd (Bronfenbrenner, 1979, s. 7). Her trekker Bronfenbrenner (1979, s. 7) fram et eksempel hvor en treåring mer sannsynlig lærer å snakke hvis andre rundt barnet snakker, spesielt hvis de snakker direkte til barnet. Det er vesentlig for individets utvikling at deltakerne i nærmiljøet har en tett og positiv relasjon til hverandre gjennom direkte interaksjoner (Helsedirektoratet, 2015, s. 13). Samspillet mellom disse nærmiljøene kalles mesosystemet, og krever at en ser utover enkelte omgivelser til å se forbindelsene mellom dem (Bronfenbrenner, 1979, s. 3; Helsedirektoratet, 2015, s. 13). Bronfenbrenner (1979, s. 3) argumenterer for at disse sammenhengene kan være like avgjørende for utviklingen som hendelser som finner sted innenfor bestemte rammer. Her viser han til et eksempel om barns evne til å lære og lese på barneskolen, hvor dette kan avhenge av hvordan det undervises og hvilken relasjon som finnes mellom skolen og hjemmet.

Det tredje nivået tar oss videre og skaper en hypotese om at en persons utvikling blir dypt påvirket av hendelser som skjer i omgivelsene, hvor individet ikke en gang er til stede (Bronfenbrenner, 1979, s. 3). Dette nivået er eksosystemet, og eksempler på slike systemfaktorer kan være hvilke ressurser og rammer skolene tildeles, som igjen påvirker skolemiljøet som individet er en del av på mikro- og meso-nivå (Helsedirektoratet, 2015, s. 13). Sett i skolesammenheng, vil rammebetingelsene kunne påvirke lærerens muligheter for å styrke sin egen kompetanse, tilpasse opplæringen og bygge læringsmiljøet rundt hver enkelt elev (Helsedirektoratet, 2015, s. 13). Det ytterste nivået kalles makrosystemet, som preger alle systemene og vever de sammen (Helsedirektoratet, 2015, s. 13). Dette komplekse systemet av ulike miljøer kan ses på som en konkretisering av de viktigste ideologiene og måten samfunnet er organisert på i en bestemt kultur eller subkultur (Bronfenbrenner, 1979, s. 8). Makrosystemet speiles av den kulturelle konteksten og samfunnets rammebetingelser, som for

eksempel lovverk, verdier, normer og ritualer (Helsedirektoratet, 2015, s. 13). Offentlig politikk er en del av makrosystemet som bestemmer de spesifikke egenskapene til ekso-, meso- og mikro-systemer som forekommer i dagliglivet, og påvirker atferd og utvikling (Bronfenbrenner, 1979, s. 9). De ulike fagene og innholdet er et eksempel på hvordan systemene påvirker individet. Gjennom politiske reformer og nasjonale læreplaner (makrosystemet), lokale fagplaner (eksosystemet), semesterplaner (mikrosystemet) og lærerens egen tilrettelegging (mikrosystemet) møter elevene fagene i klasserommene (Helsedirektoratet, 2015, s. 13).

2.2.3 Psykisk helse i skolen

Kunnskap om *psykisk helse* er viktig når man skal utvikle støttende skolemiljø for elever med psykiske vansker. Psykisk helse omfatter et spekter fra god helse til alvorlige lidelser, og påvirker hvordan elever har det med seg selv, sine relasjoner og deres evne til å mestre skolelivet (Meld. St. 23 (2022–2023), s. 8; Ogden, 2022, s. 145). Ved å fokusere på psykiske vansker, som ofte er mindre alvorlige enn diagnoser, men likevel betydelige, kan skolen identifisere og støtte elever før problemene blir større. *Psykisk helse i skolen* handler om å skape et miljø som fremmer elevens velvære og læring (Bru et al., 2016a, s. 16). Skolens rolle i å identifisere og støtte elever med psykiske helseproblemer er viktig. Dette innebærer at skolens personale må være godt trent i å gjenkjenne symptomer og ha verktøyene til å gi nødvendig støtte (Bru et al., 2016a, s. 18; Ogden, 2022, s. 154). Skoler som gjennomfører god praksis for psykisk helsearbeid, kan dermed bidra til å sikre at elever med psykiske vansker har muligheter til å trives og prestere på lik linje med andre. Kjønnforskning og begrepet interseksjonalitet er viktig for å forstå de spesifikke utfordringene *gutter med psykiske vansker* møter. Ved å undersøke hvordan kjønn samspiller med andre faktorer som sosioøkonomisk status og kulturelle forventninger, kan vi få innsikt i hvorfor gutter ofte er overrepresentert i spesialundervisning og andre tiltak (Vogt, 2020, s. 119). Dette er nødvendig for å utvikle målrettede tiltak som kan møte gutters spesifikke behov og utfordringer. Vi ser på hva dette mer konkret kan innebære.

Psykisk helse benyttes altså som et overordnet begrep som omfatter alt fra god psykisk helse til psykiske plager og lidelser (Meld. St. 23 (2022–2023), s. 8). Det finnes mange definisjoner av begrepet psykisk helse, hvor det felles for alle gjelder å ha det godt med seg selv, gode relasjoner til andre og kunne utnytte sine ressurser og mestre eget liv (Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming (NAKU), 2020). Disse behovene er gjeldende for alle mennesker. Tidligere var infeksjoner og andre fysiske sykdommer de primære helseutfordringene. I dag har psykiske lidelser blitt vår største helseutfordring (Bru et al., 2016a, s. 16). Psykiske problemer er fortsatt tabubelagt og terskelen for å være åpen om problemene med andre er for høy (Andersen, 2016, s. 258). Mange unge som sliter med psykiske helseplager oppsøker ikke hjelp (Bru et al., 2016a, s. 18). God psykisk helse er avgjørende for den enkeltes velvære og livskvalitet (Bru et al., 2016a, s. 16). En god selvfølelse og et robust selvbilde er selve grunnmuren som de andre behovene ovenfor bygger på. Selvbildet og selvfølelsen fungerer som en slags ordbok når man skal tolke og forstå det som skjer rundt oss (Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming (NAKU), 2020).

Ofte knyttes det psykiske helseperspektivet til emosjonelle problemer som angst og depresjon, men begrepet omfavner også mindre utbredte vansker som psykosomatikk, selvskading, spiseforstyrrelser, traumatiske stressreaksjoner og psykoser (Ogden, 2022, s. 145). Det som kjennetegner psykiske helseproblemer er at de omhandler hvordan tanker, følelser og atferd påvirkes av både medfødte disposisjoner, arv og miljø, samt vanskelige livshendelser. Man kan dele psykiske helseplager inn i to kategorier: psykiske lidelser som krever så stor symptombelastning at den kvalifiserer til diagnoser og psykiske vansker som handler om en mindre symptombelastning som ikke regnes som sykdom (Ogden, 2022, s. 144). I denne studien vil oppgaven avgrenses ved å fokusere på psykiske vansker. Selv om psykiske vansker har en lavere symptombelastning, kan vanskene likevel påvirke skoleprestasjoner og trivsel i skolen.

Psykiske helseplager begynner ofte å utvikle seg i løpet av barne- og ungdomstiden (Bru et al., 2016a, s. 17). Ungdomstiden er en periode med store forandringer og påkjenninger både kroppslig og mentalt (Bakken, 2022, s. 32). Mange unge sliter psykisk i perioder, og for de aller fleste er disse psykiske plagene forbigående (Bakken, 2019, s. 80). For noen kan disse plagene bli varige. Psykiske helseproblemer kan være kompliserte og utfordrende å gjøre noe med, fordi de skyldes flere negativt samvirkende forhold, både individuelle, familiære og sosiale (Ogden, 2022, s. 155). Barn og unge kan oppleve et høyt press fra foreldre og lærere,

ha vansker med å kommunisere med foreldrene sine, samt oppleve mistrivsel i skolemiljøet. Skolen kan være en faktor til at slike vansker forverres, ved at elever for eksempel blir mobbet eller utestengt fra det sosiale miljøet i klassen og eller på skolen (Ogden, 2022, s. 155). Samtidig kan psykiske problemer være både årsak til og resultat av skolefaglige problemer.

En god psykisk helse spiller en sentral rolle når det kommer til utvikling, læring og livsutfoldelse (Bru et al., 2016b, s. 13). Skolen har en sentral rolle i barn og unges liv. Alle barn og unge har rett på et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring (Meld. St. 23 (2022–2023), s. 25). Skolen er ikke bare et sted hvor elevene skal utvikles faglig, det er også en betydningsfull arena for sosiale interaksjoner. Den skal bidra til å styrke elevenes motstandsdyktighet og øke deres sosiale og emosjonelle kompetanse (Ogden, 2022, s. 154). Det er ikke forventet at skolen alene skal ha det fulle ansvar for det psykiske helsearbeidet, men det bør være en beredskap som sikrer at forventninger, miljø og rutiner tilpasses hver enkelt elevs behov (Ogden, 2022, s. 154). Et godt samarbeid med foreldre spiller en vesentlig rolle for elevens utvikling (Bru et al., 2016b, s. 14). Skole-hjem-samarbeid er hjemlet i lov og i opplæringsloven §1-1 står det at skolen «i samarbeid og forståing med heimen» skal «opne dører mot verda og framtida og gi elevane historisk og kulturell innsikt og forankring» (Kreyberg, 2016, s. 272; Opplæringsloven, 1998). I tillegg har ledelsen i skolen ansvaret for å tilrettelegge for gode samarbeid med *enhver* elev og *ethvert* hjem (Kreyberg, 2016, s. 272).

Det at skolen møter alle elever, gjør de i stand til å kunne identifisere og formidle hjelp til elever som har behov for det (Bru et al., 2016a, s. 18). For å få til dette krever det imidlertid at ansatte i skolen kjenner til symptomer og tegn, og hvordan dette vises i skolesammenheng. Det krever også kunnskap om hvordan en skal gå fram ved en eventuell bekymring (Bru et al., 2016a, s. 18). For at alle elever skal få et godt skoletilbud, er det viktig at tilbudet er kunnskapsbasert og blir utført av kompetente fagfolk (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 13). Skolen er en arena for å søke tilhørighet, vennskap og anerkjennelse blant jevnaldrende, og det sosiale viser seg å være like viktig som det faglige (Bru et al., 2016a, s. 19). Det er et kollektivt ansvar for skolen og støttesystemene å gi et godt tilbud til elever med psykiske helseplager (Idsøe et al., 2016, s. 293). Et godt samarbeid innenfor skolen og mellom skolen og de ulike hjelpeinstansene, styrkes muligheten for å kunne hjelpe de elevene som trenger det uten at lærere blir utbrent.

For å sikre at skolen samarbeider godt sammen med andre hjelpeinstanser og at tjenestene koordineres på en effektiv måte, vil det være hensiktsmessig å ha en person eller en gruppe som har ansvar for dette arbeidet (Idsøe et al., 2016, s. 293). Denne ressursen kan brukes i forbindelse med samarbeidet, men også fungere som en drøftingspartner for lærere som har bekymringer for elever. Ressursen vil også kunne fungere som hjelp og veiledning for å tilrettelegge læringsmiljøet og gjennomføre ulike former for tiltak som kan forebygge psykiske vansker hos elever (Idsøe et al., 2016, s. 293). Denne ressursen bør bestå av blant annet pedagoger med kompetanse om psykiske vansker og helsesykepleier. Kompetanse i skolen er vesentlig for å iverksette riktige tiltak for elever med psykiske vansker. Dette kan eksempelvis være å involvere andre hjelpetjenester slik som kommunepsykolog, barne- og ungdomspsykiatrien, den pedagogisk-psykologiske tjenesten og helsesykepleier/lege som kan tilby støtte og veiledning (Bru et al., 2016a, s. 18).

I dag er ungdommenes fritid ofte dominert av en digital verden. Skolehverdagen og de fysiske interaksjonene med andre elever, kan trolig være en viktigere faktor for elevenes sosiale liv enn tidligere (Bakken, 2022, s. 18). Å ha det bra på skolen er viktig for elevenes psykiske helse. Dersom elevene opplever dårlige skolemiljø hvor de møter mobbing, stress eller utestenging, kan dette alene føre til psykiske helseutfordringer (Meld. St. 23 (2022–2023), s. 25). På en annen side vil gode skolemiljø hvor elevene trives, opplever mestring og utvikling, virke helsefremmende og forebyggende.

Innenfor kjønnsforskning har begrepet *interseksjonalitet* blitt et sentralt begrep (Vogt, 2020, s. 119). Begrepet retter oppmerksomhet mot samspillet mellom ulike dimensjoner av forskjeller, da særlig mot rase, kjønn, seksualitet, etnisitet, egenskaper og alder. I tillegg mener kritikere i faglitteraturen at fokuset må rettes mot en kombinasjon mellom interseksjonalitet og biografiske og historiske prosesser (Vogt, 2020, s. 119). Gjennom denne kombinasjonen, utvikles begrepet *prosessuell interseksjonalitet* og undersøker hvordan ulike dimensjoner av sosial ulikhet samspiller i historiske og biografiske prosesser (Vogt, 2020, s. 119). De siste årene har relevansen for gutters modning fått økt oppmerksomhet, og knytter seg til forskjeller i utvikling (Vogt, 2020, s. 126). Det er betydelig variasjon på barns læring. Et eksempel kan være det å lære å snakke, noen snakker tidlig og andre bruker lengre tid, men alle lærer til slutt å snakke. Denne variasjonen blir utfordrende når alle forventes å lære samtidig, slik som i en skolesituasjon, da guttene på flere områder utvikles senere (Vogt, 2020, s. 126). Dette er en av grunnene til at det ikke gis karakterer i norske barneskoler.

Psykisk helse som framstilt ovenfor er avgjørende for å forstå hvordan skolen kan sikre likeverdig deltakelse for gutter med psykiske vansker, et sentralt forskningsspørsmål i denne studien. Ved å definere psykisk helse som et spekter fra god helse til alvorlige lidelser, understrekes behovet for å møte elevenes psykiske utfordringer på en nyansert måte (Meld. St. 6 (2019-2020); Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming (NAKU), 2020). Denne forståelsen er viktig da psykiske vansker, selv med lavere symptombelastning enn lidelser, kan påvirke skoleprestasjoner og trivsel (Ogden, 2022). Ungdomstiden er særlig kritisk, hvor psykiske helseplager som oftest utvikler seg i denne perioden (Bru et al., 2016a; Bakken, 2022). Skolen spiller en sentral rolle som en arena for sosial interaksjon og faglig utvikling, og må tilpasse miljøet for å styrke elevenes motstandsdyktighet og sosiale kompetanse (Meld. St. 6 (2019-2020); Ogden, 2022). Et godt samarbeid mellom skole og eksterne hjelpetjenester, samt kompetente fagfolk, er grunnleggende for å identifisere og støtte elever med psykiske vansker (Bru et al., 2016a; Idsøe et al., 2016). Å sikre et trygt og inkluderende skolemiljø kan forebygge psykiske helseutfordringer og fremme elevenes trivsel og mestring, noe som er fundamentalt for å besvare forskningsspørsmålene om hvordan skoler kan tilrettelegge for inkludering av elever med psykiske vansker.

2.2.4 Sosial kompetanse

Sosial kompetanse er fundamentalt for elevers evne til å fungere godt både faglig og sosialt i skolen (Ogden, 2022, s. 210). Skolen har en viktig rolle i å utvikle elevenes sosiale ferdigheter, som er nødvendig for deres helhetlige utvikling og trivsel. For elever med psykiske vansker, kan styrking av sosial kompetanse være en nøkkel til å forbedre deres skoleerfaring og inkludering. Dette er viktig for å undersøke hvordan skolen kan støtte elever med psykiske vansker gjennom utvikling av sosiale ferdigheter og positive relasjoner.

Nærmere bestemt:

Skolen har både et danningsoppdrag og et utdanningsoppdrag (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Dette oppdraget er forankret i opplæringsloven §1-1 (1998). Det vil si at skolen har i oppgave å ruste elevene med de evner og ferdigheter som gjør dem i stand til å møte livet sosialt, praktisk og personlig (Kunnskapsdepartementet, 2017; Nordahl et al., 2016, s. 2). Vi mennesker er sosiale vesener som søker kontakt, vennskap, anerkjennelse, tilhørighet og trygghet. For å oppnå dette, må vi kunne tilpasse oss og påvirke andre, og dette gjøres ved å bruke våre sosiale ferdigheter (Ogden, 2022, s. 208). Skolen er derfor en viktig

sosialiseringfaktor for unge i veien mot voksenlivet, hvor de ikke bare lærer å lese, skrive og regne, de utvikles også personlig og sosialt (Nordahl et al., 2016, s. 3).

God sosial kompetanse er målet med den sosiale utviklingen i skolen (Nordahl et al., 2016, s. 3). Ogden (2022, s. 210) definerer sosial kompetanse som: å integrere tanker, følelser og atferd for å utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde relasjoner. Sosial kompetanse omfatter altså de holdningene, ferdighetene og kunnskapene vi er avhengige av for å mestre sosiale sammenhenger. For å kunne fungere sosialt, er barn nødt til å lære seg både å forstå og kontrollere egne følelser, samt kunne lese og forstå andres følelsesuttrykk på en måte som samsvarer med situasjonen (Nordahl et al., 2016, s. 3). *Sosial og emosjonell læring* (SEL) har det siste tiåret fått økt oppmerksomhet i skolene (Ogden, 2022, s. 15). Dette kan være et resultat av sammenhengen mellom barns sosiale og emosjonelle utvikling og deres psykiske helse og læring i skolen. Det kan ikke påvises intellektuelle forskjeller mellom jenter og gutter, men likevel presterer jentene bedre i de fleste fagene på skolen (Ogden, 2022, s. 16). En mulig årsak kan være at jenter er flinkere å regulere tanker, følelser og atferd. Dersom barn fungerer godt sammen med andre jevnaldrende, indikerer dette at den sosiale utviklingen skjer som forventet (Nordahl et al., 2016, s. 4). I ungdomsalder kreves det et avansert repertoar av sosiale og emosjonelle ferdigheter, og i denne fasen handler den sosiale kompetansen mindre om skole og mer om nære og gjensidige vennskap eller romantiske forhold (Ogden, 2022, s. 213).

Lærerenes rolle er viktig her. Det er læreren som tilbringer mest tid med elevene, og har ansvar for klassen. «Ikke noe er viktigere for elevers trivsel og læring i skolen enn læreren», skriver Drugli (2012, s. 5). På samme måte omtaler regjeringen læreryrket som et av samfunnets viktigste yrker (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 63). Læreren er kjernekomponenten i utdanningssystemet, og har i oppgave å gi nye generasjoner den kompetansen og verktøyene som er nødvendig for å bære og videreutvikle samfunnet (Bru et al., 2016a, s. 15). Dette gjenspeiles i NRK-serien: #dusåmeg (Kjølleberg et al., 2017). Her får vi et innblikk i historien til Even som har vansker med å passe inn og er i ferd med å gi opp hele skoleopplegget, men den nye læreren Jannicke i 8.klasse endrer alt. Gode relasjoner mellom lærer og elev spiller en vesentlig rolle for hvordan elevene fungerer sosialt og for deres læring i skolen (Nordahl et al., 2016, s. 13). Læreren har hovedansvaret når det kommer til at klassen fungerer på en bra måte, noe som stiller krav til lærerens væremåte overfor elevene. Elever merker hvordan læreren er mot andre elever, og bruker dette som en mal for hvordan de selv skal oppføre seg

overfor hverandre (Nordahl et al., 2016, s. 13). Når læreren klarer å fremme positive relasjoner med elevene, vil klassemiljøet i større grad bidra til elevenes læring fordi de emosjonelle, sosiale og faglige behovene blir møtt (Drugli, 2012, s. 69). Dersom en elev har store vansker på det emosjonelle eller sosiale området, kan det være vanskelig for eleven å bruke energi på aktiviteter knyttet til læring. Noen lærere hevder elevenes emosjonelle og sosiale behov ikke er en del av deres arbeidsoppgaver, mens andre lærere tenker at de må forholde seg til «hele eleven» (Drugli, 2012, s. 69). Både gode relasjoner og god klasseledelse anses å være de viktigste forebyggende tiltakene for elever med vansker (Ogden, 2022, s. 16).

I gode relasjoner vil elevene være mer motivert til å jobbe med skolearbeid og delta mer aktivt i klassen (Drugli, 2012, s. 15). For å knytte gode relasjoner må læreren bry seg om elevene (Idsøe et al., 2016, s. 292). Relasjonene kan være med på å skape trivsel for både lærer og elev, men det kan også være med på å gjøre yrket vanskelig når man føler at en ikke strekker til (Idsøe et al., 2016, s. 292). Lærere har en krevende jobb som innebærer å konstant balansere mellom psykososiale og faglige krav (Idsøe et al., 2016, s. 294). Stort elevmangfold med økende vansker og høyere faglige mål kan være en faktor som kan være stressende for lærerne. Det vil derfor være nødvendig for lærere å ivareta sin egen psykiske helse og ha et godt støttesystem rundt seg for å bli beskyttet mot overbelastning (Idsøe et al., 2016, s. 294).

Alt dette understreker den sentrale rollen sosial kompetanse spiller i elevers faglige og sosiale fungering, noe som er sentralt for å besvare problemstillingen om hvordan skolen kan støtte gutter med psykiske vansker. Ved å sette søkelys på skolens ansvar i å utvikle elevenes sosiale ferdigheter, fremheves det hvordan styrking av sosial kompetanse kan forbedre skoleerfaringer og inkludering for elever med psykiske vansker (Ogden, 2022). Dette er spesielt relevant for å utforske hvordan skolen kan bistå disse elevene gjennom utvikling av sosiale ferdigheter og positive relasjoner. Litteraturen om sosial kompetanse tydeliggjør skolens dannelses- og utdanningsoppdrag, som innebærer å ruste elever med nødvendige sosiale ferdigheter for å møte livets utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017; Nordahl et al., 2016). Lærerens rolle fremheves som viktig i å fremme et positivt klassemiljø og å støtte elevenes sosiale og emosjonelle behov, noe som er avgjørende for deres læring og trivsel (Drugli, 2012; Idsøe et al., 2016). Dette peker på behovet for kompetente lærere som kan balansere psykososiale og faglige krav, og som kan tilpasse undervisningen til hele elevens behov. Fokus på sosial kompetanse og lærerens rolle gir derfor viktige innsikter for å besvare

forskningsspørsmålene om hvordan skolen kan tilrettelegge for inkludering og støtte av elever med psykiske vansker.

Jeg har nå presentert funn fra tidligere forskning og det teoretiske rammeverket for studien, med begrunnelser for relevans for studien. Vi skal nå ta for oss studiens metodologi.

3 Kvalitativ forskningsmetode

I masteroppgaven vil jeg utforske hvordan skoler kan skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker. Denne problemstillingen krever etter mitt syn et kvalitativt forskningsdesign som legger til rette for en dyptgående forståelse av den type komplekse sosiale fenomener som problemstillingen peker på, og som er spesielt egnet til å fange opp meninger, erfaringer og perspektiver fra informantene.

Studien har case-studie som design for å undersøke én skole som en case. Case-studie som forskningsdesign innebærer å innhente mye informasjon om få enheter eller caser (Thagaard, 2018, s. 51). Designet er valgt fordi det muliggjør en grundig og dyptgående utforskning av skolens komplekse og mangefasetterte arbeid med å inkludere gutter med psykiske vansker, jf. kapittel 2. Case-studier omfatter analyser av fenomener i sin naturlige sammenheng, og undersøkelser baseres på data fra flere kilder (Thagaard, 2018, s. 51). Ved å benytte case-studie vil jeg derfor kunne identifisere spesifikke utfordringer og løsninger som forekommer i den valgte skolen, ved å samle inn omfattende informasjon gjennom semistrukturerte *forskningsintervjuer* av seks ansatte.

3.1 Hermeneutikk som vitenskapsteoretisk forankring av metodevalg

Valget av case-studie som kvalitativt forskningsdesign for å utforske hvordan skoler kan skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker, kan forankres i hermeneutikk som vitenskapsfilosofi. Hermeneutikken gir en vitenskapsteoretisk ramme som understøtter en dyptgående undersøkelse og forståelse av menneskelige erfaringer, meningsskaping og sosiale fenomeners kontekst (Gilje & Grimen, 1993, s. 144). Hermeneutikken er læren om tolkning og hvordan forståelse oppstår gjennom en dialogisk prosess mellom forskeren og det som studeres (Gilje & Grimen, 1993, s. 144). I konteksten av masteroppgavens forskningsdesign støtter hermeneutikken en analyse av hvordan ulike aktører innenfor skolesamfunnet – lærere, miljøarbeidere, helsesykepleiere, skoleledere – tolker og gir mening til begrepet «likeverdige vilkår for deltakelse». Hermeneutikken understreker viktigheten av å forstå de historiske, kulturelle og sosiale kontekstene som påvirker disse tolkningene (Gilje & Grimen, 1993, s. 148). En hermeneutisk tilnærming vektlegger at det ikke finnes en egentlig sannhet, og at fenomener kan tolkes på flere nivåer (Thagaard, 2018, s. 37). Tolkningen av intervjuetekstene kan betraktes som en dialog mellom

forsker og tekst, hvor forskeren retter oppmerksomheten mot meningen som formidles i teksten (Thagaard, 2018, s. 37). All forståelse bygger på en forforståelse (Thagaard, 2018, s. 37). Forforståelsen påvirker hvordan vi ser og møter verden. Gjennom en grunnleggende hermeneutisk tilnærming kan jeg undersøke de komplekse lagene av mening som omgir inkludering av gutter med psykiske vansker i skolen, og hvordan disse meningene både reflekterer og påvirker praksiser. Ved å stille spørsmål til hvordan de ansatte i skolen tolker begrepet psykisk helse og likeverdig deltakelse, kan jeg undersøke de underliggende meningene for å få en dypere forståelse om hvordan disse meningene kan påvirke skolens praksis i arbeidet knyttet til gutter og psykiske vansker.

Hermeneutikken legger slik til rette for en grundig analyse av hvordan ulike aktører innen skolesamfunnet tolker og gir mening til begrepet «likeverdige vilkår for deltakelse» for gutter med psykiske vansker. Tilnærmingen legger vekt på viktigheten av å forstå de historiske, kulturelle og sosiale kontekstene som påvirker disse tolkningene, og understreker at fenomener kan tolkes på flere nivåer; jeg kan engasjere meg i en dialog med tekstene, der tolkningen av intervjuene betraktes som en dialog mellom meg som forsker og tekst. Dette gjør det mulig å utforske komplekse lag av mening knyttet til inkludering av gutter med psykiske vansker i skolen, og hvordan disse meningene både reflekterer og påvirker praksiser. Gjennom å undersøke hvordan de ansatte i skolen selv tolker begreper som psykisk helse og likeverdig deltakelse, kan jeg få innsikt i de underliggende meningene og deres innvirkning på skolens praksis. Hermeneutikken legger dermed et solid vitenskapsfilosofisk fundament for å utforske og forstå de dypere sammenhengene og dynamikkene som er relevante for å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene ved bruk av forskningsintervjuer som datainnsamlingsmetode.

3.2 Utvalg og rekruttering

Kvalitative studier kjennetegnes ved et begrenset antall personer, og det er derfor viktig å benytte en utvelgingsprosess som er hensiktsmessig for problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 54). Denne studien benytter seg av et *strategisk* utvalg, hvor man systematisk velger personer som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 54). Tematikken i forskningsprosjektet handler om hvordan skolen skaper likeverdige vilkår for deltakelse og derfor er det ønskelig å intervju flere ansatte i

ungdomsskolen. Ut ifra forskningsspørsmålene ønsker studien å finne ut hvordan ansatte i skolen arbeider med psykisk helse, og utvalget vil i utgangspunktet da bestå av en rektor, to lærere, en sosialrådgiver, en miljøarbeider og en helsesykepleier. Grunnen for dette utvalget er at elevene møter ikke bare læreren i løpet av en skolehverdag; skolen består av miljøarbeidere, vikarer, helsesykepleier og andre i administrasjonen. Informantene i studien er derfor strategisk valgt ut ifra deres utdanning og arbeidsplass. Alle informantene er fra samme skole, jf. begrunnelsen av case-studie som forskningsdesign.

For å rekruttere informanter til studien tok jeg først kontakt med rektor på flere skoler. Samtlige fortalte de opplevde stor mangel på ekstra tid, som gjorde det vanskelig å stille til intervju. Ved en tilfeldighet i jobbsammenheng, møtte jeg på en rektor og en lærer. Jeg kom med en muntlig forespørsel om de kunne stille som informanter, noe de begge sa ja til å være. De resterende fire informantene ble rekruttert ved hjelp av snøballmetoden (Johannessen et al., 2016, s. 121). Gjennom anbefalinger og tips fra de første informantene, fikk jeg kontaktinformasjon til de resterende og sendte dem en tekstmelding med kort informasjon om meg selv, studien og hvor jeg fikk kontaktinformasjon fra. Etter kontakt med alle informantene, fikk de tilsendt samtykkeskjema på e-post god tid før intervjuene. I ett tilfelle hadde ikke samtykkeskjemaet blitt mottatt, og det ble her gjennomgått fysisk før intervjuet.

3.3 Semistrukturert intervju

Datainnsamlingen for denne studien vil foregå gjennom individuelle semistrukturerte intervjuer. Ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 135) skal man være *for* intervjuer når forskningsspørsmålet kan formuleres ved hjelp av ordet *hvordan*. Metoden er valgt som følge av at studien ønsker å finne ut hvordan skolen skaper likeverdige vilkår for deltakelse. Denne formen for intervju brukes når tema fra dagliglivet skal forstås ut ifra intervjupersonens egne perspektiver (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Metoden er verken en åpen samtale eller en lukket spørresamtale, men ligger tett opp mot dagligtale og med et formål på lik linje med et intervju (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Semistrukturerte intervjuer preges av en viss fleksibilitet, som tar utgangspunkt i en utarbeidet intervjuguide, men hvor rekkefølge på tema og spørsmål kan variere (Johannessen et al., 2016, s. 146). Denne intervjuformen muliggjør det å opprettholde strukturen på intervjuene, samtidig som rekkefølgen på spørsmålene kunne tilpasses ut ifra informantenes svar.

I oppstartsfasen av studien ble det utviklet en intervjuguide som baseres på tema knyttet til problemstillingen (Johannessen et al., 2016, s. 146). Intervjuguiden består av 17 spørsmål fordelt på to temaer. Spørsmålene er i hovedsak korte og enkle, og inneholder både fakta spørsmål og meningsspørsmål som et kvalitativt forskningsintervju bør inneholde, ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 47). For å sikre at intervjuet er av god kvalitet, må spørsmålene være utformet på en slik måte at intervjupersonen gir utfyllende og konkrete beskrivelser om temaene intervjuet omhandler (Thagaard, 2018, s. 95). Åpne spørsmål er vesentlig for å oppnå dette, da det skaper rom for refleksjoner av informantenes erfaringer og synspunkter. Intervjuene hadde en varighet på 20-45 minutter.

3.4 Datainnsamling

Intervjuene ble gjennomført individuelt ettersom ønsket var å få fylldige og detaljerte beskrivelser av informantenes forståelse av psykisk helse hos gutter (Johannessen et al., 2016, s. 144). Det ble gjennomført tre fysiske intervjuer og et intervju foregikk over telefon og to over Teams i perioden 15.03.24 til 05.04.24. Det ble en lengre tidsperiode enn planlagt, grunnet påskeferie og andre uforutsette hendelser. Intervjuene som var over Teams skulle i hovedsak gjennomføres fysisk, men grunnet stengte veier valgte vi å ta det digitalt i stedet. De fysiske intervjuene ble gjennomført på arbeidsplassen til informantene. Telefonintervjuet og Teams-samtalene ble gjennomført hjemme på et rom uten noen form for forstyrrelser.

Før intervjuene startet, gikk vi igjennom samtykkeskjemaet fysisk på tre av intervjuene og de andre ble det gjort over telefon. Det var ønskelig å gjøre lydopptak av intervjuene, slik at jeg kunne være mer til stede i samtalen og ha muligheten til å høre igjennom intervjuet flere ganger. Lydopptak benyttes kun dersom intervjupersonene gir tillatelse til det (Thagaard, 2018, s. 112) og informantene ble spurt om de var komfortable med at det ble gjort lydopptak. Alle samtykket til å bli intervjuet og at det ble gjort lydopptak. Lydopptakene ble tatt gjennom Nettskjema sin Diktafon-app og transkribert. Samtykkeskjemaet ble signert før intervjuene startet, og telefon og Teams-intervjuene ble signert digitalt. Informantene fikk så tilbud om å få tilsendt transkriberingen, hvor en av dem ønsket å lese igjennom. Dette ble sendt på e-post etter transkriberingen var ferdig. De ble også informert om at de kunne ta kontakt om det dukket opp noe som kunne være relevant for oppgaven.

Intervjuene startet med en presentasjon av meg selv og informasjon om prosjektet. Det ble også informert om hva det innebærer for informantene å være med, hvordan dataene blir behandlet, garantere anonymitet og informasjon om deres rett til å avslutte når som helst (Johannessen et al., 2016, s. 147). Videre startet intervjuet med å stille enkle spørsmål om informantens utdanning og bakgrunn for å etablere en relasjon og tillitsforhold til informanten (Johannessen et al., 2016, s. 148). Noen av informantene virket spente og noe nervøse, så det ble brukt litt tid på å skape en komfortabel atmosfære. Jeg opplevde atmosfæren i alle intervjuene som god, og det var viktig for meg at informantene følte seg ivaretatt gjennom hele intervjuet.

Videre ble det stilt overgangsspørsmål som hadde som mål å gå fra det generelle, til mer personlige erfaringer og forståelser, før man gikk videre på nøkkelspørsmålene. Nøkkelspørsmålene anses å være kjernen i intervjuguiden og ble delt inn i to temaer (Johannessen et al., 2016, s. 148). Hvert tema startet med et innledende spørsmål, hvor informanten fikk mulighet til å reflektere høyt om begrepene psykisk helse og likeverdig deltakelse. Slike spørsmål omtales ofte som introduksjonsspørsmål hvor temaet blir introdusert og informanten retter oppmerksomheten mot temaet (Johannessen et al., 2016, s. 148). I denne delen av intervjuene ble oppfølgingsspørsmål rundt tema jeg ønsket et mer utfyllende svar. Disse spørsmålene er vanskelige å forberede på forhånd, som krever at jeg som forsker har en fleksibel oppfølging av informantens svar med fokus på forskningsspørsmålet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 170). Eksempler på oppfølgingsspørsmål som ble stilt i intervjuet er: «kan du fortelle mer om det?», «har du noen eksempler på det du sier?» og gjentakelse av svaret fra informanten som fordrer til videre utdyping. I avslutningsfasen ble det stilt spørsmål om informanten ønsket å tilføye noe, eller om det var noe de opplevde ikke kom tydelig nok fram. Her ble det satt av tid til å kunne oppklare eventuelle uklarheter eller spørsmål.

3.5 Transkribering

Å *transkribere* betyr å transformere, det å skrive fra en form til en annen hvor det i denne sammenheng er fra talespråk til skriftspråk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). I en intervjusituasjon er man en del av et sosialt samspill hvor tempo, stemmeleie og kroppsspråk kommer tydelig fram for de involverte. Utfordringen oppstår når man skal gjengi det sosiale

samspeilet i en skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Etter at lydopptakeren ble stoppet da intervjuene var ferdig, ble opptaket lagret på Nettskjema sin side. Det tok litt tid før lydopptaket ble transkribert, men da det ble ferdig startet prosessen med å se om det var nøyaktig. Dette ble gjort samme dag, slik at fysisk kommunikasjon og gester som ikke høres i lydopptakene, ble registrert. Ved flere anledninger ble det oppdaget at transkriberingen var feil, og ble rettet opp i ved at jeg lyttet igjennom lydopptaket og la inn riktig. Spesielt intervjuet over telefon måtte høres igjennom mange ganger. Her ble også all dialekt omgjort til bokmål for å sikre en anonymisering av informantene. Transkriberingene ble så etter noen dager lest igjennom samtidig som intervjuene ble spilt av, for å kunne avdekke eventuelle feil eller mangler. Intervjuene har først blitt automatisk transkribert av Nettskjema, så manuelt av meg. Dette ble gjort for å styrke min kjennskap til datamaterialet, og at intervjuene ble transkribert på samme måte. I etterkant av intervjuene fikk informantene tilbud om å lese igjennom transkriberingen, hvorav en ønsket dette. Informanten kom med noen tilleggsopplysninger, som supplerte med den allerede eksisterende transkripsjonen.

3.6 Analyseprosessen

Å *analysere* betyr å dele noe opp i biter eller elementer (Johannessen et al., 2016, s. 160). Målet med dette delkapittelet er å gi en oversikt på hvordan analyseprosessen har foregått. Analysemetoden som benyttes i denne masteroppgaven, er en tematisk analyse, og ble bestemt på forhånd basert på problemstilling og design. Tematisk analyse er en metode som benyttes til å identifisere, analysere og rapportere mønster/temaer innenfor dataene (Braun & Clarke, 2006, s. 79). I tillegg tolkes ulike aspekter ved temaet som studeres. I denne fasen har det vært viktig å være bevisst på min egen forforståelse i gjennomgangen av datamaterialet.

Braun & Clarke (2006, s. 87) deler tematisk analyse inn i seks faser som vil utdypes nedenfor. Denne metoden ligner en fenomenologisk-hermeneutisk fremgangsmåte for analyse av meningsinnhold (Johannessen et al., 2016, s. 171). Tema eller mønster i en tematisk analyse kan identifiseres på to ulike måter: induktiv, «nedenfra og opp» eller teoretisk, «ovenfra og ned» (Braun & Clarke, 2006, s. 83). Denne studien har tatt utgangspunkt i en teoretisk tematisk analyse, hvor temaene baseres på eksisterende teori som vil være med på å besvare problemstillingen. Ifølge Braun & Clarke (2006, s. 84) vil en slik måte gi en mindre detaljert beskrivelse av dataene generelt og gi en mer detaljert analyse av noen aspekter ved dataene.

3.6.1 Fase 1: Bli kjent med dataene

Denne fasen startet rett etter intervjuene ble gjennomført. Først hørte jeg igjennom lydopptakene, samtidig som jeg satt med transkriberingen, som er en god måte å bli kjent med dataene på (Braun & Clarke, 2006, s. 87). Som nevnt tidligere ble det oppdaget flere feil i transkriberingen, hvor disse ble korrigert slik at teksten samsvarte med lydklippet. Deretter ble teksten lest igjennom flere ganger på en «aktiv» måte, hvor jeg søkte etter data som kunne knyttes opp mot problemstillingen (Braun & Clarke, 2006, s. 87). Dette gjorde jeg ved å skrive ned alle stikkord som virket relevant. Denne fasen er tidskrevende, men svært viktig for resten av prosessen og det er derfor vesentlig at det blir gjort et skikkelig arbeid (Braun & Clarke, 2006, s. 87). Gjennom denne fasen fikk jeg et overfladisk blikk om tematikken i intervjuene, og dette kan forståes som en semantisk tilnærming (Braun & Clarke, 2006, s. 84).

3.6.2 Fase 2: De første kodene

Neste fase handler om å lage de første kodene, og disse ble produsert i Nvivo, et program for organisering og analysing av kvalitative undersøkelser. Her tok jeg utgangspunkt i alle stikkordene og data som var gjentakende i form av mønster og mening. I denne fasen gikk analysen over fra en semantisk tilnærming til en latent tilnærming (Braun & Clarke, 2006, s. 84). Her gikk jeg mer i dybden på hva som ble sagt, og kodene ble omformulert ved å identifisere og tolke mulige underliggende meninger. Det ble her utviklet 38 koder.

3.6.3 Fase 3: Foreløpige tema

Fase 3 starter når all data er kodet. Denne fasen innebærer å sortere de ulike kodene inn i mulige temaer, for så å samle alle relevante koder innenfor de identifiserte temaene (Braun & Clarke, 2006, s. 89). En gjennomgang av alle kodene viste at flere av kodene kunne sorteres inn og samles i potensielle temaer. Dette ble gjort ved hjelp av Nvivo, hvor alle kodene som først var i en lang liste, nå har blitt samlet inn i temaer og endret navn. Som resultat av denne fasen ble det skapt syv foreløpige temaer: *psykisk helse, tidsmangel og tilpasning, lærerrollen, det sosiale skolemiljøet, økende skolevegring, kommunikasjonsforskjeller og sosiale mediers påvirkning.*

3.6.4 Fase 4: Gjennomgang av temaene

Denne fasen går ut på å gjøre en grundig gjennomgang av temaene, og det kan det bli tydelig at noen foreløpige tema, ikke forblir temaer (Braun & Clarke, 2006, s. 91). Dette kan skyldes at det ikke finnes nok data til å støtte opp, eller at dataene har for vidt innhold. En annen mulighet er at noen temaer kan smelte sammen og danne et tema, og på lik linje kan et tema deles inn i flere separate tema. Det vil være viktig at innholdet i temaene er meningsfulle, og at det er klare forskjell mellom de ulike temaene (Braun & Clarke, 2006, s. 91).

Fase 4 består av to nivåer for gjennomgang og forbedring (Braun & Clarke, 2006, s. 91). Nivå 1 går ut på å vurdere om de samlede kodene i hvert tema danner et sammenhengende mønster. Her ble alle utdrag innenfor hvert tema lest nøye igjennom, og vurdert om det er sammenheng med temaet eller ikke. Nivå 2 innebærer en tilsvarende prosess, men da i forhold til hele datamaterialet. Her vurderes gyldigheten av temaene i datamaterialet, og om disse temaene lager et nøyaktig kart over datamaterialet som helhet (Braun & Clarke, 2006, s. 91). Det ble i dette nivået gjort en gjennomgang av alle temaene, og satt opp mot alle funnene fra intervjuene for å se om innholdet samsvarte med hverandre.

3.6.5 Fase 5: Definerings og navn

I denne fasen har noen av temaene blitt gitt nye navn, og deles inn i følgende: Psykisk helse i skolen, Tidspress og tilpasset opplæring, Lærerens viktige rolle, Skolemiljøet, Økende skolevegring, Sosiale mediers påvirkning og Kjønnroller.

3.6.6 Fase 6: Rapportering

Fase 6 innebærer den endelige analysen og selve skrivingen av rapporten. Denne fasen skal fortelle den komplekse historien til dataene, på en måte som overbeviser leseren om verdien og gyldigheten av selve analysen (Braun & Clarke, 2006, s. 93). Resultatene for studien vil presenteres i kapittel 4.

3.7 Studiens kvalitet

Datainnsamlingen for denne studien har blitt innhentet gjennom semistrukturerte intervjuer. Dette kapittelet omhandler viktige aspekter ved kvalitativ forskning, og vil gjennom refleksjoner diskutere studiens reliabilitet og validitet (Johannessen et al., 2016, s. 229).

3.7.1 Reliabilitet

Et grunnleggende spørsmål i all forskning er dataenes pålitelighet, reliabilitet (Johannessen et al., 2016, s. 36). Ved å gi leseren en inngående beskrivelse av konteksten og en åpen og detaljert framstilling av framgangsmåten gjennom hele forskningsprosessen, kan reliabiliteten styrkes (Johannessen et al., 2016, s. 229). Begrepet *reliabilitet* knytter seg til dataene i en undersøkelse: hvilke data som brukes, hvordan dataene har blitt samlet inn og hvordan de bearbeides (Johannessen et al., 2016, s. 229). Reliabiliteten blir ofte diskutert i forbindelse med hvorvidt et resultat kan gjenskapes av andre forskere på andre tidspunkter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Et eksempel på dette kan være om intervjupersonene ville svart annerledes om det var en annen forsker som intervjuet dem.

I denne studien ble dataene samlet inn ved hjelp av semistrukturerte intervjuer. Etter at informantene hadde gitt sitt samtykke til å bli intervjuet, fikk de tilsendt samtykkeskjema på mail. Skjemaet inneholdt nødvendig informasjon om studien og rettighetene de som informanter har. Intervjuene bygget på en allerede opparbeidet intervjuguide som måtte godkjennes av SIKT (se vedlegg 1) før datainnsamlingen startet. Denne ble ikke tilsendt på forhånd, da det var ønskelig å skape rom for refleksjon og diskusjon hos informantene. Spørsmålene var av åpen karakter, som gjorde refleksjoner rundt tematikken mulig. Her fikk informantene mulighet til å trekke linjer til egne erfaringer og opplevelser. Før selve intervjuene startet, ble det brukt tid på å skape en behagelig atmosfære. Dette ble gjort for at informantene skulle føle på en trygghet knyttet til å kunne svare fritt.

Avgjørelsen om å ikke sende spørsmålene på forhånd resulterte i at informantene svarte det første som inntraff og at svarene var fra deres egne tanker og erfaringer. En svakhet ved denne avgjørelsen kan være at svarene mangler noe innhold og en kan argumentere for at resultatene kunne vært styrket ved en eventuell forberedelse. Likevel ser jeg på det som en styrke, hvor det er informantenes egne opplevelser som kommer fram, og at spørsmålene ikke har blitt diskutert og påvirket av andre. Spørsmålene var av åpen karakter, som gjorde

refleksjoner rundt tematikken mulig. Her fikk informantene mulighet til å trekke linjer til egne erfaringer og opplevelser. Basert på en allerede avgjort analysemetode, startet allerede prosessen med mulige temaer knyttet til intervju spørsmålene. Med dette i bakhodet, bar intervjuene likevel preg av en fleksibilitet hvor informantene fikk snakke fritt innenfor de gitte rammene.

Det at intervjuene kun ble transkribert av meg, mener Kvale & Brinkmann (2015, s. 212) kan svekke reliabiliteten til transkripsjonene, da meningen kan få en annen betydning. Dette var jeg bevisst på, og brukte derfor mye tid på å høre igjennom intervjuene flere ganger fordelt på flere dager. Likevel vil transkripsjonen bære preg av min subjektive forståelse. «Det finnes ingen sann, objektiv oversettelse fra muntlig til skriftlig form» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 212). Analyseprosessen ble gjennomført ved å følge Braun & Clarke (2006) sine seks faser for tematisk analyse som beskrevet i kapittel 3.6.

Oppsummert om studiens reliabilitet:

Dataene ble samlet inn ved hjelp av semistrukturerte intervjuer, en metode som ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 135) er godt egnet når forskningsspørsmålene kan formuleres med ordet «hvordan». Intervjuguiden besto av åpne spørsmål, noe som tillot informantene å reflektere og gi utfyllende beskrivelser. Dette sikrer at svarene er rike på detaljer og reflekterer informantenes egne perspektiver. For å minimere risikoen for variabilitet i dataene, ble samme intervjuguide brukt for alle intervjuer.

Transkriberingen ble utført nøyaktig og grundig, noe som er viktig for å bevare dataenes integritet. Ved å lytte gjennom lydopptakene flere ganger og gjennomgå transkripsjonene nøye, har jeg sikret at meningen i informantenes utsagn er korrekt gjengitt (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette styrker reliabiliteten ved at dataene blir en trofast gjengivelse av intervjuene.

For å styrke reliabiliteten ytterligere, har jeg beskrevet forskningsprosessen detaljert. Dette innbefatter rekruttering, gjennomføring av intervjuer, transkribering og analyse. Ved å dokumentere metodene nøye, kan andre forskere gjenskape studien under lignende betingelser og vurdere funnene på en konsistent måte (Johannessen et al., 2016).

3.7.2 Validitet

Å vurdere gyldigheten til transkripsjonene fra intervjuene er mer komplisert enn å vurdere pålitelighet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 212). *Validitet* handler om gyldigheten av de tolkningene forskeren kommer fram til (Thagaard, 2018, s. 189). Kvale og Brinkmann (2015, s. 278) beskriver en oversikt over validitetsaspektet gjennom hele forskningsprosessen ved hjelp av validering i syv faser.

Den første fasen beskriver viktigheten av å ha et solid teoretisk grunnlag og hvor logisk forskningsspørsmålet er utviklet fra teorien. Studiens problemstilling bygger på personlige erfaringer og en interesse for å tilegne mer kunnskap på området, samt interessant teori fra forelesninger. Neste fase beskriver studiens planlegging, hvor gyldigheten avhenger av studiens metode og undersøkelsesoppleggets kvalitet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278). Denne fasen er mer grundig beskrevet innledningsvis i kapittel 3. Det tredje stadiet beskriver intervjufasen, hvor validiteten her avhenger av intervjupersonens troverdighet og selve kvaliteten på intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278). Intervjupersonene i studien var strategisk utvalgt, basert på deres utdanning og kvalifikasjoner. På denne måten kan utvalget styrke troverdigheten til dataene. Intervjuene bør omfatte en grundig utspørring av meningen med det som sies (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278). Her burde jeg som forsker kanskje vært flinkere på å stille oppfølgende spørsmål for å få mer detaljerte svar på meningen i innholdet. Dette kan ses som en svekkende faktor for validiteten.

Det fjerde stadiet er transkribering, hvor det stilles spørsmål om hva som utgjør en gyldig overføring fra muntlig til skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278). Intervjuene ble ordrett gjengitt til skriftlig tekst, før det videre ble delt opp i bruddstykker for så å bli satt sammen til en sammenhengende tekst, beskrevet i kapittel 3.6.4. Det femte stadiet omhandler analyse, og stiller spørsmål om intervjutekstens gyldighet og hvorvidt fortolkningene er logiske (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278). For å styrke validiteten har jeg gjentatte ganger lest igjennom transkriberingen i sin originale form og sammenlignet det med min presentasjon av funnene som vist i kapittel 3.6.4. Det sjette stadiet vektlegger en reflektert vurdering av hvilke validitetsformer som er relevant for en bestemt studie, hvordan disse gjennomføres og avgjørelsen av hvordan en kan diskutere gyldigheten til resultatene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278). I kvalitative studier dreier validitet seg om i hvilken grad forskerens fremgangsmåter og funn reflekterer på en riktig måte formålet med studien og representerer virkeligheten, og betegnes som troverdighet/intern validitet (Johannessen et al., 2016, s. 230).

Videre er det viktig å vurdere i hvilken grad funnene fra studien kan overføres til liknende fenomener, altså overførbarhet/ekstern validitet (Johannessen et al., 2016, s. 231). Vi knytter begrepet overførbarhet til vurderinger av hvorvidt tolkninger basert på en enkelt undersøkelse, også kan være relevant i andre situasjoner (Thagaard, 2018, s. 19). Det syvende stadiet involverer spørsmål om hvorvidt rapporten gir en valid beskrivelse av hovedfunnene i studien (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278). Jeg har i denne fasen stilt meg spørsmål ved om hovedfunnene i studien representerer virkeligheten. Ved å jevnlig se hovedfunnene i lys av de ordrett transkriberte intervjuene, mener jeg å ha styrket rapportens validitet ved at funnene samsvarer med virkeligheten. Jeg er innforstått med at funnene i studien er av mine subjektive tolkninger. Jeg har hele tiden vært opptatt av subjektiviteten i min forskerrolle, og vært klar over at funnene er basert på mine subjektive tolkninger. Dette bidrar til å opprettholde objektiviteten og troverdigheten i studien min, ifølge det hermeneutiske vitenskapssynet jeg bygger på, som beskrevet i kapittel 3.1. Hermeneutikk, som teori om tolkning, setter fokus på den uunngåelige subjektiviteten som enhver tolkning innebærer, der forskerens forforståelse aksepteres som en del av tolkningsprosessen. Poenget mitt er at objektivitet i kvalitativ forskning ikke betyr fravær av subjektivitet, men heller en bevissthet om og refleksjon over de subjektive elementene som påvirker tolkningsarbeidet. Ved å reflektere over min egen subjektivitet i forskningsprosessen, kan jeg oppnå en mer nyansert forståelse av dataene. Hermeneutikkens bidrag ligger nettopp i denne balansen mellom subjektivitet og objektivitet, som peker på viktigheten av en reflektert og bevisst tilnærming til tolkning.

Oppsummert om validitet:

Valget av informanter ble gjort strategisk for å sikre at de har relevant erfaring og kunnskap knyttet til problemstillingen (Thagaard, 2018). Dette innbefatter ansatte i ulike roller ved ungdomsskolen, noe som gir et bredt perspektiv på hvordan skolen arbeider med psykisk helse og likeverdige vilkår for deltakelse. Dette utvalget er avgjørende for å sikre at dataene er gyldige og relevante.

Intervjuene ble gjennomført i en atmosfære som fremmer åpenhet og tillit. Jeg startet intervjuene med en presentasjon av meg selv og prosjektet, og sørget for at informantene følte seg trygge. Åpne og reflekterende spørsmål bidro til at informantene kunne dele sine erfaringer og synspunkter fritt. Dette er viktig for å oppnå data av høy validitet.

Analyseprosessen fulgte Braun & Clarke (2006) sine seks faser for tematisk analyse, noe som sikrer en systematisk og grundig gjennomgang av dataene. Ved å identifisere og kode relevante temaer, og deretter sortere og navngi disse, har jeg sikret at analysen er logisk og sammenhengende. Dette styrker validiteten ved at tolkningene er godt funderte i dataene.

Gjennom hele forskningsprosessen har jeg vært åpen om metodene og beslutningene som er tatt. Dette inkluderer både beskrivelsen av intervjuguiden, gjennomføringen av intervjuer, transkriberingen og analysen. Åpenhet rundt disse aspektene gir leseren mulighet til å vurdere gyldigheten av funnene (Johannessen et al., 2016; Thagaard, 2018).

Jeg har kontinuerlig reflektert over min egen rolle som forsker og hvordan mine erfaringer og holdninger kan påvirke dataene og tolkningene. Ved å være bevisst på mulige *bias* og ta aktive grep for å minimere disse, har jeg styrket studiens troverdighet og validitet.

Etter transkriberingen fikk informantene mulighet til å gjennomgå og kommentere på sine egne utsagn. Dette bidrar til å sikre at dataene er nøyaktige og reflekterer informantenes faktiske meninger og erfaringer.

3.8 Forskningsetiske hensyn

Etikk handler om regler, prinsipper og retningslinjer for vurdering om handlinger er rett eller galt (Johannessen et al., 2016, s. 83). NESH (2023, s. 18) poengterer at forskere har ansvar for alle som inngår i eller deltar i forskning, og forskerne skal respektere deres menneskeverd og ivareta deres integritet, sikkerhet og velferd. Sannhetsnormen er ufravikelig i all vitenskapelig virksomhet, og den sammen med sannhetsforpliktelse, redelighet og ærlighet er viktige forutsetninger for kvaliteten og påliteligheten til forskningen (NESH, 2023, s. 5). Som forsker er det viktig å være klar over at en har ansvar for alle som deltar i forskningen. Forskere skal respektere deres menneskeverd og ivareta deres personlige integritet, sikkerhet og velferd (NESH, 2023, s. 18).

3.8.1 Informert samtykke

Det informerte samtykket er en hjørnestein i forskningsetikken (NESH, 2023, s. 18). Mennesker skal på ingen måte delta i forskning basert på mangelfull informasjon eller mot deres vilje, og som hovedregel skal forskere både gi informasjon og få samtykke fra deltakerne i forskningen. Informert samtykke skal bidra til å skape tillit og trygghet mellom forsker og deltaker (NESH, 2023, s. 18). Det ble utarbeidet et samtykkeskjema som tok utgangspunkt i SIKT sin mal for informert samtykke. Innholdet i skjemaet gjorde rede for formålet med forskningen, hvilke opplysninger som blir samlet inn og hvordan disse skulle brukes, hvem som har tilgang, lagring samt presisering av anonymitet (NESH, 2023, s. 19). Det var også informasjon om at de når som helst kunne trekke tilbake samtykket, og at dette ikke ville få noen negative konsekvenser for deltakerne. Samtykket ble også gjennomgått muntlig før selve intervjuet, slik at jeg som forsker var sikker på at informantene var informert og forsto hva forskningen innebar. Her var det viktig for meg å være tydelig på at deltakelse i studien var helt frivillig.

3.8.2 Anonymitet

Som det framkommer i samtykkeskjemaet, skal informantene anonymiseres. Dette er en strategi som benyttes for å beskytte deltakernes identitet og integritet, slik at all informasjon ikke kan spores tilbake til individet (NESH, 2023, s. 23). I denne studien har personene blitt anonymisert etter innsamling, og det har kun blitt benyttet initialer for å vite hvem som sier hva (NESH, 2023, s. 23). Det at informantene anonymiseres kan tenkes å gjøre det enklere for deltakerne å snakke mer fritt og svare ærlig på spørsmål. Å benytte en tematisk analyse, gir en fordel for å beskytte deltakernes anonymitet (Thagaard, 2018, s. 180). Dette er fordi deltakernes situasjon ikke presenteres i sin helhet, hvor deler av de opprinnelige dataene løsriver fra helheten. Når dataene ikke presenteres i sin helhet, vil det være vanskeligere å indentifisere den enkelte deltaker (Thagaard, 2018, s. 180). Basert på studiens tema og problemstilling, har informantene blitt anonymisert og vil kun omtales etter deres rolle i skolen. Område eller navn på skolen omtales heller ikke.

Denne tilnærmingen til informert samtykke og anonymitet, i tråd med NESH' etiske retningslinjer og SIKTs krav, sikrer en høy etisk standard i forskningen min. Godkjenningen av SIKT reflekterer at studien oppfyller de nødvendige etiske krav og beskytter deltakernes rettigheter og integritet.

4 Resultater

Resultatene fra analysen av intervjuene deles inn i flere tema som henger tett sammen med psykisk helse hos gutter i ungdomsskolen. Av hensyn til personvern har noen detaljer blitt utelatt. Detaljene som utelates påvirker ikke resultatene av analysen, da essensen fra intervjuene forblir den samme. Temaene som resultatene deles inn i representerer viktige aspekter fra intervjuene. Resultatene presenteres i tråd med kapittel 3.6.6 ovenfor. En tematisk analyse innebærer å organisere funnene rundt sentrale temaer som har dukket opp under analysen (Braun & Clarke, 2006, s. 93). Hvert tema presenteres i en egen seksjon.

4.1 Psykisk helse i skolen

Innledningsvis i intervjuene ble informantene stilt spørsmål om hva de legger i begrepet psykisk helse. Flere av informantene sa det var et vanskelig spørsmål, og de fleste tok seg en pause til refleksjon. Felles for intervjuene, beskrev de at psykisk helse er hvordan en har det. Noen trakk inn sammenhengen med den fysiske helsen. Det blir også snakket om hvordan man oppfatter seg selv og andre og det å mestre sitt eget liv. Sosialrådgiveren beskriver en modell av en trekant hun pleier å vise til elevene. Det ene hjørnet består av grunnleggende ting, som mat, søvn og aktivitet. Neste hjørne består av relasjoner til andre, og det siste hjørnet er hodet og sinnet. Summen av disse hjørnene blir den psykiske helsen, og en er avhengig av å ha alle på plass for å bli bedre. Her trekkes det også fram det å ha måter for å takle vanskelige ting. Et eksempel som trekkes fram er om man trøtt og sliten, tåler man mindre.

Videre fikk de spørsmål om det er fokus på psykisk helse på arbeidsplassen. Her svarte de aller fleste at de opplevde fokus på psykisk helse i skoler. Miljøarbeideren og helsesykepleieren hadde en annen oppfatning, hvor miljøarbeideren videre utdyper at det er noe de har alt for lite av. Her presiseres det at noen ansatte har bedre fokus på psykisk helse enn andre. Miljøarbeideren forteller at hun ikke tilhører en bestemt klasse, og at hun går på tvers av trinn og klasser. Helsesykepleieren svarer både ja og nei på spørsmålet. Selv føler hun det er fokus på det, forteller elevene at det snakkes for lite om psykisk helse i skolen. Helsesykepleieren reflekterte over problemstillingen, og begrunnet det med utsagnet:

«Jeg føler jo at det stadig er et tema. Men kanskje det er et tema når jeg er der, og at de ellers drukner i matematikk, norsk og samfunnsfag for eksempel».

På samme måte som miljøarbeideren presiserer helsesykepleier at hun opplever at psykisk helse er et fokus hos mange lærere. En av informantene forteller om sin oppfatning, hvor psykisk helse er noe man ikke har på timeplanen hver dag, men at det blir arbeidet med hver dag fordi man jobber så tett med ungdommene. Lærerne føler det er fokus på psykisk helse i skolen og begrunner det med at om den psykiske helsen ikke er til stede, så klarer ikke elevene å lære og utvikle seg.

«Jeg er helt sikker på at når du har de rette folkene på plass, så er det kjempebra! Og samtidig må man jo ha kontinuerlig kompetanseheving i hele personalet».

Rektoren vektlegger her viktigheten av å «ha de riktige folkene». Hun fremmer også kompetanseutvikling i hele personalet, hvor de sammen kan lære og utvikle hverandre. En av lærerne beskriver drømmeskolen sin, som hadde bestått av flere yrkesgrupper slik at lærerne i hovedsak kunne fokusere på det faglige og at andre med mer kompetanse på psykisk helse kunne tatt den biten. Sosialrådgiveren uttrykker at hun er glad for at hun har tatt den ekstra utdannelsen innenfor psykisk helse, slik at hun lettere kan forstå hva det går ut på.

Miljøarbeideren mener også at alle som jobber med barn og unge burde kurses og læres opp i psykisk helse. Det nevnes blant annet hvilke tegn man som ansatt i skolen skal se etter og hvordan du kan støtte elever som sliter, og hva man ikke skal gjøre. En lærer etterlyser mer psykisk helse i lærerutdanningen, rett og slett som et eget fag i utdanningen. Videre forteller samtlige informanter at skolen har perioder med større fokus på psykisk helse. Her trekker de fram «uke 6», hvor skolen har økt fokus på sex, samliv, følelser og tanker. En lærer trekker også fram at de i klassen hennes hadde besøk av en talsperson fra Mental Helse som holdt et foredrag, hvor de i ettertid hadde en norskoppgave knyttet til foredraget.

Helsesykepleieren syns det er bra at skolene har folk som er tilgjengelige for elevene, likevel opplever hun ikke at elevene «renner ned dørene», spesielt ikke guttene, de må gjerne motiveres litt. En av årsakene til dette, tror hun kan være at det fortsatt er tabubelagt å snakke om psykiske vansker, spesielt om en er gutt på ungdomsskolen. Hun trekker også fram at det varierer fra gjeng til gjeng, hvor noen ikke bryr seg i det hele tatt og andre tenker mye på det.

4.2 Tidspress og tilpasset opplæring

«Det er jo alltid ressurser det handler om [...], for når behovet blir større så må du på en måte ha flere folk, men vi har ikke ressurser til å ha flere folk. Det handler jo om penger til slutt».

I sitater over kommer rektoren med en konkret problemstilling. Dette er et gjentakende problem som flere av informantene snakker om. Flere av lærerne forteller om hverdager bestående av for mye å gjøre, med for lite tid. En lærer forteller at hun bruker fritimer til å snakke med elevene sine. For henne er det særlig viktig at alle elevene føler seg sett, og det krever mye tid.

«Vi ser jo at med å ha en større bredde når det gjelder undervisning, så favner det jo flere».

Når spørsmålet om likeverdig deltakelse blir nevnt i intervjuene, måtte alle informantene ha en tenkepause. Denne refleksjonen resulterte i samtlige svarte at læringsmiljøet må tilpasses til elevenes nivåer, selv om det kan være krevende. Rektor trekker fram inkludering som et viktig begrep i denne sammenhengen, og vektlegger at skolen er for alle, og at alle skal oppleve skolen som et trygt sted å være. For å få til dette, må man kjenne elevene. Spørsmålet var noe vanskelig for helsesykepleier å relatere til, men kom fram til at alle skal ha like muligheter ut fra sine forutsetninger.

«Det er lett å være på skolen om du mestrer det og opplever at du henger med. Men om du sitter på skolen og opplever det motsatte, er det lett å bli urolig og stressa. Og så begynner de kanskje å ødelegge, og får gjerne en negativ rolle i klassen».

Videre kommer det fram at flere ansatte i skolen kunne ønske seg et mindre antall elever i klassene. Dette begrunnes med at undervisningen lettere vil kunne tilpasses alle elevene i klassen, og at de ansatte får mer tid til hver enkelt elev. Ansatte i skolen informerer om at skolen har store klasser, som deles inn i to mindre klasser og at elevene i tillegg har flere arbeidsgrupper innenfor de mindre klassene. Elevene har altså mange grupper og inndelinger å forholde seg til. Det uttrykkes derfor et ønske om mindre bytter på både lærere

og klassemiljø, slik at relasjonen til elevene kan bli bedre og at elevene opplever mer trygghet i hverdagen.

«For det å undervise om psykisk helse er en ting, men det er noe annet når man ser elever ha en dårlig dag. Det å kunne snakke med elevene og kunne tilrettelegge er like viktig det».

De ansatte i skolen er enige om at en skal tilrettelegge undervisningen, er det viktig å kjenne elevene og deres forutsetninger. En lærer forteller om eksempler på hvordan dette gjennomføres, og forteller om å skape åpenhet om at alle har gode og dårlige dager. Ved å skape et trygt grunnlag ved å for eksempel si at elevene kan sende en melding på Teams om at de har det litt vanskelig, er et eksempel. Læreren forteller at elevene føler det er lettere å sende en melding enn å fysisk ta kontakt.

Etter videre refleksjon vektlegges det at alle elevene er forskjellige, og i ungdomsskolen opplever ungdommene en tid preget av store endringer hvor det er mye nytt å sette seg inn i. De begynner på en ny skole, i en ny klasse hvor de skal bli kjent med nye mennesker. Her trekkes det sosiale fram. De blir også kjent med kravet om vurderinger. Rektor forteller om det enorme fokuset på karakterer, og mener dette er ødeleggende for mange elever. Skolen har derfor gått over på å bruke mer egen vurdering. Sammen med rektor, forteller lærerne om at de heller fokuserer på tilbakemeldinger. Erfaringen fra dette er at tiltaket hjelper på elevenes motivasjon.

«Hvis det vi gjør skal henge sammen med læreplanene, så er det elevene som må eie læringen, ikke lærerne».

Helsesykepleier forteller om et mindretall som forteller om stress knyttet til prestasjoner og karakterer i skolen. Sosialrådgiver er tydelig når det kommer til å bli flinkere å variere undervisningen, hvor hun trekker inn mer praktisk undervisning. Dette er et tiltak som krever planlegging og innsats, men hun forteller at det er verdt det når en ser at det fungerer. Denne variasjonen mener sosialrådgiver kan være med på å øke den likeverdige deltakelsen i skolen, som igjen kan være med på å styrke den psykiske helsen. Samtidig forteller hun at skolesystemet kan bli bedre. Når helsesykepleier spør elevene hvilke fag de liker best, blir de

praktiske fagene hyppigst nevnt. Elevene begrunner svaret med at de får brukt andre sider av seg, og flere opplever mer mestring.

4.3 Lærerens viktige rolle

Innledningsvis i intervjuene ble lærerne spurt om de trives i jobben sin. Her svarte alle at de trivdes svært godt, og at de elsker å være sammen med ungdommene. En lærer trakk spesielt fram utviklingen, hvordan det som lærer er å se elevene utvikle seg og bli kjent med elevene både positivt og negativt. Lærerne forteller at de trives svært godt i klasserommene.

«Jeg har tenkt at den dagen jeg ikke gleder meg til å gå på jobb, så må jeg finne meg noe annet å gjøre. Men den dagen har aldri kommet, og jeg elsker å være i klasserommet sammen med elevene».

Ved spørsmål om hvilken kompetanse som var viktig i arbeidet med psykisk helse i skolen, uttrykte en av informantene en problemstilling knyttet til dette. Informanten jobber som lærer, og forteller at det er viktig å huske på lærerens rolle i skolen. Her vektlegges faglig og sosial utvikling, med noe vekt på psykisk helse. Sitatet nedenfor sier noe om balansen mellom lærerens rolle og ansvar:

«Hvis jeg kunne fått drømmeskolen min, hadde det vært flere yrkesgrupper i skolen, i hvert fall ungdomsskolen. Og når du skal jobbe både med psykisk helse og samtidig ha det faglige trykket og prøve å nå kompetansemål, blir det vanskelig om elevene bare skal snakke om den psykiske helsen sin. Jeg opplever at det fungerer best om man har helsesykepleier som snakker om deres psykiske helse og vanskene de har, så kan jeg snakke med elevene om det faglige. Hvis jeg har for mange roller, så blir det vanskeligere å gjøre jobben min».

Lærerne forteller at det er viktig at alle elevene føler seg sett hver dag. En lærer forteller at det brukes mye tid på å bli kjent med hverandre og skape trygge klasserom når det kommer nye klasser. Videre forteller en lærer om at hun brenner for at hver og en av elevene skal få ut potensialet sitt faglig, og at den psykiske helsen og tryggheten er viktige faktorer for å oppnå dette. Også her vektlegger læreren at psykisk helse er viktig å snakke om, men at en ikke kan

kun fokusere på det. Hun forteller at det er vel så viktig å se elevene i hverdagen. Samtidig trekker hun fram viktigheten av samarbeidet med hjemmet, hvor hun vektlegger en dialog med foreldre og foresatte, spesielt i situasjoner hvor elever har det vanskelig. Læreren trekker fram hvordan dette kan gjøre tilpasninger for elevene det gjelder lettere, ved å få mer informasjon.

De ansatte i skolen er kjent med at ungdomstiden er en periode av livet som består av en del utfordringer. En lærer forteller at det er viktig å trygge elevene med at de er gode nok som de er, og lære dem til å bli kjent med seg selv og sine styrker og svakheter. Samtidig støtte elevene til å tørre å møte det som er ubehagelig.

«Alle har en psykisk helse, og den følger oss hele livet. Jo før man klarer å håndtere den, jo bedre er det».

En av informantene snakker om at det er viktig med kompetanse for å kunne møte elevene på riktig måte. Her trekker hun fram den autoritative voksenstilen, hvor klare regler og rammer er i balanse med gode relasjoner. Videre forteller hun om at det er lett å glemme det å være streng. Det er lett å gå i den fella med å bli venn med elevene, og tenke at da blir du populær. Hun presiserer at det er viktig å sette grenser, for elevene ønsker jo det. Det er en form for trygghet, for elevene vet hva som gjelder og hva som forventes av dem. En av lærerne forteller at noen av elevene omtaler hennes lærerstil som «streng». Hun starter timen med at alle elevene står, slik at hun får kontakt med alle elevene før timen begynner.

Helsesykepleier forteller at det skulle vært mer om psykisk helse i lærerutdanningen. Dette begrunner hun med at det er de som møter elevene først og mest, og som ser de i klassen sammen med andre og som igjen har mulighet til å tidlig avdekke vansker. Samtidig presiserer hun at erfaring, kunnskap og menneskelige egenskaper har mye å si. Noen lærere skaper lett tillit og er flinke å se mennesker, og andre er gjerne mer opptatt av det faglige. Videre forteller hun at det er lurt med et helseperspektiv i skolen, men i form av mer tverrfaglig samarbeid.

4.4 Skolemiljøet

«Venner er det aller viktigste!».

Det sosiale rundt eleven nevnes som det viktigste i skolen. Helsepsykepleier forteller at den viktigste trivselsfaktoren for elevene i ungdomsskolen er venner. Etter samtaler med flere gutter i skolen, kommer det fram at uteområdene rundt skolen også er en trivselsfaktor. Her kan de spille fotball, slenge og være i aktivitet. Andre trekker fram åpent bibliotek som viktig, hvor de kan spille spill og prate. På biblioteket er det alltid voksne til stede, og helsepsykepleier forteller at flere elever synes det er en trygg plass på skolen. Noen elever synes det kan bli for kaotisk i fellesområdene og kantiner, hvor hun trekker fram at det periodevis er mye uro. Elevene er veldig forskjellige i hva som er viktige trivselsfaktorer, men felles for de fleste, er det viktig å ha noen å være med. Variert undervisning nevnes også som en trivselsfaktor, hvor elevene føler på mer mestring. Helsepsykepleier forteller at hun har inntrykk av at skolen jobber godt med skolemiljøet.

Sosialrådgiveren forteller at de siste årene har det vært et økt fokus på dette med psykisk helse. Her trekkes «link til livet», «robust» og «livs-mestringsuke» fram som eksempler. Livsmestringsuken handler om å bryte opp timeplanen og klasser og trinn, og rette fokus på å gjøre aktiviteter sammen med andre. Her får elevene tilbud om å padle i kano, være ute på en gård og så poteter, lese bøker, gå tur, sykle, e-sport og andre aktiviteter. Elevene får selv velge hvilken aktivitet, uavhengig av trinn og klasse.

«Det kan være skummelt for de mest sårbare, men de har allikevel godt av det. For psykisk helse handler jo om å utfordre seg selv litt».

Videre forteller sosialrådgiveren at de prøver å snakke om hva de ulike aktivitetene gjør for den psykiske og fysiske helsen vår. Da ble elevene stilt spørsmål om hvorfor de spilte for eksempel volleyball i en livsmestringsuke, svarte elevene:

«Da er vi sammen med andre, ha det gøy med andre, bevege kroppen og gjøre noe annerledes».

Som resultat av denne uken, forteller sosialrådgiveren at stemningen er bedre på skolen i ettertid. En lærer trekker også fram viktigheten av å ikke alltid fokusere så mye på det faglige, men det å sørge for at elevene har en trygg og god skolegang. Informantene forteller også om at skolen har et innsatsteam, som har i oppgave å sikre at alle elevene har det trygt og godt på skolen. Videre forteller rektor at det er viktig at de voksne på skolen, profesjonsfellesskapet, jobber smartere. Hvis ikke kan en risikere at de ansatte sliter seg ut. For å unngå dette har skolen lagt om til team, slik at de alltid har andre å spille på. Hun skryter også av de ansatte på skolen, og forteller at det er fantastiske mennesker som strekker seg langt for at elevene skal ha det bra på skolen.

4.5 Økende skolevegring

«Vi har flere gutter nå enn noen gang som har blitt skolevegrere».

Denne problemstillingen kommer tydelig fram hos alle informantene. Som sitatet over poengterer, omtales skolevegring som et økende problem. Informantene er tydelige i bekymringen, og uttrykker et stort ønske om at trenden snur. Når det kommer til «gaming», omtales dette av flere informanter som en fristelse eller en gode med å være hjemme. Sosialrådgiveren refererer til tidligere år, hvor «gaming» fortsatt var en stor del av ungdommenes hverdag, men at alle elevene likevel var på skolen. Her dukker en annen faktor opp som mulig årsak, nemlig foreldrenes oppdragelse. Denne antakelsen bygger rektoren også på, nemlig at guttene spiller mer.

«Tidligere var man kun hjemme fra skolen dersom man var skikkelig syk, med for eksempel feber eller omgangssyke. Men etter korona ble det snudd helt på hodet».

Denne problematikken er gjennomgående i alle intervjuene. De ansatte i skolen opplever en stor endring når det kommer til økt skolefravær. Samtlige informanter reflekterte rundt årsakene til denne økningen, og konklusjonen var at korona-pandemien ikke kan få hele skylden. Likevel mener flere av informantene at det har vært en påvirkende faktor, hvor ble et alternativ for elevene å være hjemme, og informantene vektlegger at tidligere har det ikke

vært et alternativ. Elevene fikk oppleve hvor behagelig det var å være hjemme. En lærer opplever flere elever som strever med sosiale settinger som resultat av pandemien.

«Om man synes matematikk er vanskelig, og unngår å øve, så blir man ikke bedre i matematikk. En blir god på det en trener på. Så om du trener på å være hjemme, så blir du god på å være hjemme».

I flere av intervjuene gis det tydelig uttrykk for at foreldre ikke stiller like høye krav til ungene sine, og at dette blir sett på som en utfordring når det kommer til fravær i skolen. Flere av informantene forteller at en del elever fikk erfare at det å være hjemme var trygt og behagelig, og da spesielt sårbare elever. Innenfor denne problemstillingen dukker det flere kjente ord og uttrykk som for eksempel: «foreldrene gjør barna en bjørnetjeneste», «sy puter under armene» og «ta på med silkehansker». Her refererer de til foreldrene og deres oppdragelse av ungene. Før informantene kommer med slike utfordringer, virker det ut som de først må forsvare hvorfor de gjør det. At lærerne må begrunne og forklare deres mening om oppdragelse.

Samtidig svarer en lærer på spørsmål om hva som kan gjøres for å sikre likeverdig deltakelse, at det viktigste er å være en del av fellesskapet uavhengig av om man er jente eller gutt. Helsepsykeleier kommer med eksempler for hvordan skolen kan jobbe med denne problemstillingen, hvor hovedvekten er på å lage trygge baser. Det å skape gode og trygge relasjoner for elevene, slik at det kan bli lettere å komme tilbake.

«For skolen er jo et lite samfunn, og elevene skal jo ut i et stort samfunn senere i livet. Så de må jo lære seg å takle det».

Sosialrådgiveren forteller at skolen jobber mye med det å mestre livet og tåle ubehag i livet. Videre forteller hun mulige alternativer som kan gjøre det lettere for elever med skolevegring og møte på skolen. Et eksempel som trekkes fram er muligheten med å lage en «alternativ skole» på skolen. Dette vurderes på grunnlaget av det økte fraværet, og ses på som en mulighet til å gjøre det tryggere å møtes i mindre grupper, og møte elever med de samme utfordringene. Flere informanter begrunner dette med viktigheten av å være en del av det sosiale miljøet på skolen, uten det høye faglige presset.

Samtidig trekker rektoren linjer mellom det å sitte hjemme som problematisk for å fungere i et samfunn. Skolen omtales som veien til arbeidslivet, hvor skolen skal forberede barn og unge til å klare seg i samfunnet. En av lærerne snakker også om denne problemstillingen, hvor man må få elevene ut av den «onde spiralen», slik at det ikke går for langt. Problemene oppstår når noen uteblir fra skolen av ulike årsaker, og rektor vektlegger deres ansvar med å forebygge dette. Dette gjør skolen ved å iverksette tiltak, som starter med et fraværs møte. Rektor forteller at skolen har et eget innsatsteam, som sammen med foreldrene og eleven møtes for å finne ut hva som er årsaken til fraværet og hva som kan gjøres. Innsatsteamet består av rektor, to inspektører, sosialrådgiver og rådgiver og i tillegg er skolen heldig å ha helsesykepleier flere dager i uken. Rektoren forteller at skolen er heldig som har den kompetansen.

4.6 Sosiale mediers påvirkning

«Jeg spør alltid elevene hvor mye skjermtid de har, utenom skoletid, og det er sjeldent to, som regel tre til fire timer og opp til sju-åtte timer. Da rekker du ikke noe annet enn å være på skolen og skjerm».

Sitatet kommer fra helsesykepleieren som forteller om hva hun spør om når hun kartlegger hvordan elevene har det. Her vektlegger hun søvn, mat, aktivitet og relasjoner som viktige elementer i en god psykisk helse og omtaler dette som «den psykiske helsens ABC». Det kommer også fram i flere av intervjuene at sosiale medier og «gaming» tar mye av tiden til barn og unge. Noen av informantene gav uttrykk for at for mye tid på skjerm kan være problematisk når en skal fungere i samfunnet.

«Så hvis de sitter oppe hele nettene for å spille eller ligge å «scrolle» på sosiale medier, så er de jo ikke opplagt til skolen dagen etter».

En informant omtaler denne problemstillingen som en «ond spiral», som det er viktig å komme seg ut av slik at det ikke går utover det faglige og sosiale i skolen, og får langvarige negative konsekvenser.

Helsesykepleier legger fram en bekymring om hvor mye tid barn, unge og deres foreldre bruker på skjerm. De er lite til stede i det virkelige livet. Rektoren snakker også om samme utfordring. Det legges fram eksempler om hvordan sosiale medier er med på å øke press hos unge. I tillegg til å gjøre det bra på skolen, virker det som ungdommene må ha et bra liv på sosiale medier også. Helsesykepleier forteller at sosiale medier påvirker hvordan en opplever verden og hvilke inntrykk en får. Hun vektlegger hvordan ungdommene sammenligner seg selv med andre, og hvordan noen fremstiller livet som perfekt på sosiale medier gir et umulig ideal å oppnå for alle. Det å stille høye krav til seg selv, basert på en virkelighet som ikke egentlig er sann. En lærer trekker sosiale medier fram som en av årsakene til den negative utviklingen av den psykiske helsen til ungdommer. Denne årsaken førte samtalen inn på mobilfri skole, noe læreren uttrykte glede over at ble innført. Hun forteller at det ble en stor endring, og at hun følte at hun fikk bedre kontakt med elevene. Samtidig forteller hun at flere elever «lurer» seg. Sosialrådgiveren forteller også om utfordringer med skjerm i timene, hvor elevene ikke skulle bruke iPad i to timer. Flere ganger måtte hun si til noen elever at de måtte legge den ned i sekken igjen, for de hadde lurt seg.

«Det er akkurat som om de er avhengige. Jeg tror det er bra i små mengder, men den har fått for stor plass».

Det snakkes også om, i likhet med rektor, om det økende presset, alt blir så synlig og at det er lettere å føle på utenforskap nå enn før i tiden. Snapchat og andre sosiale medier er eksempler som dukker opp når det kommer til utenforskap. Disse appene gjør det svært tilgjengelig å vite hvor andre er, og få vite at man ikke er invitert. Her blir også «alt» dokumentert, og lagt ut slik at alle kan se det.

«Det er ikke lett å dumme seg ut i dag, for alt blir filmet og lagt ut på nettet».

Sosiale medier får mye negativ oppmerksomhet i funn fra intervjuene. Likevel trekker flere fram positive aspekter, som det å «game» sammen med venner. For noen kan dette være deres friområde, hvor de får være seg selv og sosialisere sammen med andre med like interesser.

4.7 Kjønnroller

At jentene er flinkere å snakke om følelser blir betydelig lagt vekt på av informantene. Både helsesykepleier og sosialrådgiver erfarer at den største delen av de som tar kontakt, er jenter. Det kommer også fram at det er lettere å se når jentene sliter, for de viser det på en tydeligere måte enn guttene. På spørsmål om psykisk helse hos gutter og jenter, kommer det fram at guttene strenger seg inne eller tyr til fysisk utagering om de har psykiske vansker. Miljøarbeideren forteller om en travel hverdag med mye utagering. Helsesykepleier forteller at det har skjedd en økning i gutter som sliter, da spesielt med skolevegring, angst og depresjon. Det er en del gutter som faller fra. På oppfølgingsspørsmål om hva som kan være årsaken til økningen, svarer hun at det kan være tosidig. Det kan være faktorer utenfor skolen som frister mer, eller det kan være mangel på mestring i skolen. Sosial tilhørighet trekkes også fram som en faktor, hvor noen elever ikke føler de hører til eller har venner å være sammen med. Sosialrådgiveren kommer med et eksempel:

«En elev jeg har snakket med helt fra starten av ungdomsskolen, vil ikke snakke med meg mer nå når han går i tiende [...], og det er fordi han har fått negative kommentarer fra klassekamerater om at han snakker med meg».

Denne problemstillingen begrunner alle informantene i normer fra samfunnet. De ansatte i skolen opplever at guttene skal være maskuline, og at det blir sett på som et nederlag å be om hjelp. Helsesykepleier tror forskjellene mellom kjønn er noe vi tar med oss fra vi er små, som et resultat av kulturen vår. Rektoren fortsetter begrunnelsen av at kjønnroller er et problem i samfunnet med at det finnes ulike forventninger til jenter og gutter, og at skolen prøver å motvirke slike holdninger.

«Det med at gutter ikke leser bøker for eksempel. Vi jobber ikke for å få spesielt gutter til å lese mer, vi vil at alle skal lese mer».

Videre rundt denne tematikken forteller sosialrådgiveren at det kan være forskjeller på hvem elevene ønsker å snakke med og at kjønn og kjemi kan være ulike faktorer til dette. Skolen har kvinnelig helsesykepleier og sosialrådgiver og en mannlig rådgiver. Rådgiveren har fått tildelt litt av stillingen som innebærer å drive med samtaler, hvor begrunnelsen er det å ha forskjellige kjønn å kunne snakke med. Her ble det stilt et oppfølgingsspørsmål om dette har ført til endringer, hvor svaret var et tydelig ja.

«Ja! Det er veldig greit å ha flere å spille på. Det er ikke nødvendigvis at det handler om kjønn, men ofte om kjemi også. Så da kan vi bytte på hvem det er best å snakke med, hvem vi tror passer best til eleven og situasjonen».

5 Diskusjon

Formålet med studien er å forsøke å finne svar på problemstillingen «Hvordan kan skolen skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker?». For å kunne svare på problemstillingen ble det utarbeidet fire forskningsspørsmål: 1. Hva gjør ledelsen på ungdomsskolen for å skape likeverdige vilkår for deltakelse? 2. Hvordan kan lærerne skape rom for likeverdige vilkår for deltakelse i klassen? 3. Hvordan kan miljøarbeiderne være med på å skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolen? 4. På hvilke måter kan helsesykepleieren gjøre tiltak for å fremme likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker? Alle forskningsspørsmålene gjorde utgangspunktet for formulering av intervjuguide til forskningsintervjuer, og vil derfor både indirekte og direkte være synlige i den følgende drøftingen.

5.1 Drøfting av funnene identifisert i tematisk analyse

I dette kapittelet vil funnene presentert i kapittel 4 diskuteres i lys av tidligere forskning og teoretisk rammeverk som presentert i kapittel 2. Kapittelet vil for oversiktliggheitens og systematikkens skyld deles inn i syv temaer, basert på funnene fra den tematiske analysen i kapittel 4. Jeg drøfter funnene under hvert tema i lys av funn i tidligere forskning og teori presentert i kapittel 2.

5.1.1 Psykisk helse i skolen

Temaet psykisk helse i skolen omhandler ulike oppfatninger og tilnærminger til psykisk helse i skolesammenheng. Informantene i studien reflekterer over hva de legger i begrepet psykisk helse og hvordan dette blir fokusert på og arbeidet med i skolen. De diskuterer behovet for økt oppmerksomhet og kunnskap om psykisk helse blant både ansatte og elever, samt ulike tiltak og utfordringer, spesielt knyttet til psykisk helse hos gutter.

God psykisk helse spiller en sentral rolle i læring, utvikling og livsutfoldelse. Dette understøttes av teorien til Bru et al. (2016b, s. 13), som fremhever skolens ansvar for å styrke elevenes motstandsdyktighet og sosiale og emosjonelle kompetanse (Ogden, 2022, s. 154). Funnene mine viser en enighet blant informantene om skolens betydning i å fremme elevenes psykiske helse og trivsel, noe som samsvarer med teoriene som påpeker skolens rolle i å fremme læring og sosial utvikling (Nordahl et al., 2016, s. 3). Her trekker de ansatte i skolen

fram ulike perioder med økt fokus på psykisk helse, som for eksempel: «uke 6» som fokuserer på mer kunnskap om sex, samliv, følelser og tanker.

Informantene beskriver psykisk helse som det å ha det godt med seg selv og andre, samt å mestre sitt eget liv. Dette er i tråd med Nordahl et al. (2016, s. 3) sin vektlegging av sosial og emosjonell forståelse. For å kunne fungere sosialt, er det viktig for barn og unge å lære seg å forstå og kontrollere følelsene sine, samt å kunne forstå andres følelser. Terje Ogden (2022, s. 154) argumenterer for at skolen alene ikke skal bære hele ansvaret for psykisk helsearbeid, men at de bør ha en beredskap som tilpasses den enkelte elevs behov. Skolen har ansvar for å tilrettelegge for samarbeid mellom skole og hjem (Kreyberg, 2016, s. 272). Resultatene fra studien indikerer at skole-hjem-samarbeid vektlegges i mindre grad av ledelsen knyttet til arbeidet med psykisk helse. Det betyr imidlertid ikke at skolen ikke prioriterer samarbeidet, men at det ikke kommer tydelig nok fram i funnene.

Rektor på skolen understreker betydningen av kontinuerlig kompetanseheving blant personalet og viktigheten av å ha de «riktige menneskene» på plass, som helsesykepleier og sosialrådgiver. Miljøarbeideren i studien min kommer med et ønske om at alle som jobber med barn og unge burde kurses og læres opp, slik at yrkesgruppen sammen med lærere kan støtte elever med vansker. Dette understøttes av Salamanca-erklæringen, som fremhever behovet for omfattende opplæring av de ansatte (UNESCO, 1994, s. 21-22). Ved å øke kompetansen i hele personalet, vil det kunne føre til en bedre inkluderende praksis som tidlig kan oppdage og iverksette tiltak for elever med psykiske vansker slik at vanskene ikke utvikles i negativ retning.

Ungdata-undersøkelsene fra 2019 og 2022 (Bakken, 2019; 2022) indikerer at de fleste ungdommer trives med livet generelt, men viser en negativ trend når det gjelder trivsel på skolen, økt kjedsomhet og flere som gruer seg til å gå på skolen. Informantene i min studie reflekterer over lignende utfordringer som de identifisert i Ungdata-undersøkelsene. De opplever et økt fokus på psykisk helse i skolen, men påpeker at det fortsatt finnes utfordringer. Disse utfordringene knyttes til variasjon i hvor mye lærerne vektlegger psykisk helse, og noen informanter etterlyser mer kunnskap og kompetanse på området.

Flere av informantene etterlyser som nevnt mer kunnskap om psykisk helse og hvordan man kan avdekke psykiske vansker hos elever. Dette innbefatter å forstå de ulike symptomene man

skal se etter og hvilke tiltak som bør iverksettes. En av lærerne i studien min etterlyser mer kunnskap om psykisk helse i lærerutdanningen, gjerne i form av et eget fag. Dette er i tråd med ønsket om mer utdanning og opplæring i psykisk helse som fremhevet i Salamanca-erklæringen (UNESCO, 1994, s. 21-22). Sosialrådgiveren i studien min, som har tatt videreutdanning innen psykisk helse, mener at denne kunnskapen er avgjørende for å kunne støtte elevene på en god måte. Dette kan ses i lys av Florian et al. (2016, s. 50) sitt rammeverk for deltakelse, som viser til viktigheten av å forstå barrierene for deltakelse for å kunne arbeide effektivt med psykisk helse.

Gjelstad (2021) sin masteravhandling undersøker hvordan gutter i ungdomsskolen foretrekker å snakke om sin psykiske helse. Resultatene fra studien hennes trekker fram venner som foretrukket samtalepartner fremfor voksne når det gjelder åpenhet om følelser og vansker. Dette understreker viktigheten av nærmiljøet rundt ungdommene, sett i lys av Bronfenbrenners (1979) utviklingsøkologiske modell. Nærmiljøet kan forstås som mikrosystemet og hvordan dette påvirker den enkelte ut ifra hovedfunnene om tillit og vennskap.

Rektor og helsesykepleier i min studie er glad for at skolen har helsesykepleier fast på huset, noe som gjør at elevene har god tilgang til fagpersoner. Likevel presiserer helsesykepleier at elevene ikke «renner ned dørene». Elevene, og spesielt guttene, må gjerne motiveres litt for å oppsøke hjelp. En av årsakene til dette kan være at psykiske vansker fortsatt er tabubelagt, og at det ses på som et svakhetsstegn å ha det vanskelig. Helsesykepleieren forteller også at slike holdninger varierer fra gjeng til gjeng. Her kan det igjen trekkes linjer mellom funnene i Gjelstad (2021) sin studie, hvor venner er mer foretrukket samtalepartner fremfor voksne. Dette kan tyde på at gutter har et større fokus på den psykiske helsen, bare innenfor vennekretsen. For noen kan det å åpne seg til venner være tilstrekkelig hjelp, men for andre kan problemene være av alvorligere karakter, og det vil være nødvendig med hjelp fra fagpersoner. Det vil derfor være viktig for skolen å skape et skolemiljø som fokuserer på psykiske vansker og jobber for å skape åpenhet rundt temaet, slik at elever som trenger hjelp, søker hjelp.

Miljøarbeideren i studien min nevner at noen lærere har større fokus på psykisk helse enn andre, og dette kan variere mye fra klasse til klasse. Disse erfaringene baseres på at miljøarbeidere i skolen ikke tilhører en bestemt klasse, og kan derfor tydeligere oppdage

forskjeller på lærernes fokus på psykisk helse. Helsepsykiatere opplever at skolen har fokus på psykisk helse, men at elevene mener det snakkes for lite om det. Hun begrunner dette med utsagnet: «Jeg føler jo at det stadig er et tema. Men kanskje det er et tema når jeg er der, og at de ellers drukner i matematikk, norsk og samfunnsfag for eksempel.»

Oppsummert viser funnene mine en variasjon i fokuset på psykisk helse i skolen.

Informantene er enige om betydningen av dette arbeidet, men det er også en erkjennelse av behovet for økt kunnskap og kontinuerlig kompetanseheving blant de ansatte.

Sammenligningen med tidligere forskning og teori viser både likheter i forståelsen av skolens rolle og de utfordringene som fortsatt eksisterer.

5.1.2 Tidspress og tilpasset opplæring

Funn i studien min omhandler utfordringer og tiltak knyttet til likeverdig deltakelse for elever med psykiske vansker. Informantene påpeker ressursmangel og utfordringer ved å tilpasse undervisningen for alle elever. De deler tanker om behovet for mer tid og ressurser for å møte elevenes behov og understreker viktigheten av å skape trygge og inkluderende læringsmiljøer. Dette temaet inkluderer refleksjoner over ulike undervisningsmetoder, endringer i vurderingspraksis og betydningen av å styrke elevenes motivasjon og mestring.

Inkludering handler om å sikre at alle elever opplever utdanningsmuligheter av høy kvalitet (Tveitnes, 2022, s. 32). Funnene mine understøtter denne forståelsen ved å fremheve betydningen av tilpasset undervisning som et tiltak for å sikre at alle elever kan lære og utvikle seg, noe som tydelig kommer fram i sitatet: «Vi ser jo at med å ha en større bredde når det gjelder undervisning, så favner det jo flere». Samtidig peker informantene på ressursmangel som en utfordring for likeverdig opplæring, noe som samsvarer med Tømmermo (2023, s. 36), som fremhever at arbeidet med elever med sosiale vansker er ressurskrevende.

Ungdata-undersøkelsen (Bakken, 2022, s. 19) viser en økning i elever som kjeder seg på skolen, noe som kan indikere at undervisningen ikke er godt nok tilpasset. Dette underbygges av funnene mine som viser at elevene opplever kjedsomhet og manglende engasjement i undervisningen. Punkt fire i rammeverket for deltakelse (Florian et al., 2016, s. 49–51) understreker betydningen av sosiale og kollektive aktiviteter i skolelivet, samt elevenes involvering i avgjørelser som tas knyttet til deres læring. Dette perspektivet støtter

sosialrådgiveren refleksjoner i min studie om viktigheten av mer praktisk undervisning for å øke den likeverdige deltakelsen og styrke elevenes psykiske helse. Det støttes også av rektors utsagn knyttet til elevenes stemme: «Hvis det vi gjør skal henge sammen med læreplanene, så er det elevene som må eie læringen, ikke lærerne».

Videre viser funnene mine til likheter med Tømmermo (2023, s. 34) sin masteravhandling, hvor skolebyggets fysiske utforming og området rundt påvirker opplæringen.

Sosialrådgiveren i min studie peker på utfordringene ved praktisk undervisning, som krever mye planlegging og innsats. I en stressende hverdag, spesielt med ressursmangel, kan slike tiltak være vanskelig å gjennomføre. Dette understøttes av Salamanca-erklæringen (UNESCO, 1994, s. 21), som fremhever behovet for å tilpasse læreplaner, bygninger, skoleorganisasjon, pedagogikk og vurdering for å lykkes med en inkluderende skole.

Ungdomstiden består av mange endringer som kan være utfordrende for mange. Dette kan være en medvirkende faktor til at flere utvikler psykiske vansker i denne perioden. Som et resultat av dette, kan det bli mer utfordrende for elever i skolen og behov for støtte og tilpasning vil bli høyere. En av lærerne i min studie bruker fritimene sine til å snakke med elever som trenger det, noe som kan sees i lys av Haug (2016) sitt argument om skolens største utfordring, som er å mestre elevmangfoldet. Haug (2016, s. 68) mener at skolen ikke fungerer godt nok for noen elever, og Ogden (2022, s. 155) hevder at skolen kan bidra til en forverring av problemer gjennom et stort press på elevene. Elevenes opplevelse av skolearbeid som en stressfaktor er en av årsakene til psykiske plager (Meld. St. 23 (2022–2023), s. 26). Funnene mine viser at skolen har tatt denne utfordringen på alvor ved å endre vurderingspraksisen, fra et fokus på karakterer til en mer egenvurdering eller kompisvurdering. Helsepsykiateren i studien min trekker fram dette som en positiv utvikling, og rapporterer at færre elever opplever stress knyttet til skoleprestasjoner. En slik tilnærming kan forstås ut ifra funnene å kunne bidra til å redusere stress og styrke elevenes motivasjon.

Studien til Martinsen (2021) undersøker hvordan begrepet deltakelse forstås og praktiseres i en inkluderende skole. Funnene i min studie viser at det er en viss usikkerhet blant informantene om hva likeverdig deltakelse innebærer. Når spørsmålet om likeverdig deltakelse dukket opp i intervjuene, hadde informantene behov for å tenke seg om før de svarte. Dette kan tyde på at selv om de ansatte vet hva begrepet innebærer, kan det være utfordrende å forklare det. Martinsen (2021) påpeker behovet for en tydeliggjøring av

begrepet for å forbedre den inkluderende pedagogiske praksisen. Dette samsvarer med funnene mine, som viser et behov for økt forståelse av begreper som deltakelse og psykisk helse for å kunne skape en mer inkluderende skole.

Sammenlignet med tidligere forskning og teori, viser funnene mine både likheter og ulikheter. Deriblant Tveitnes (2022) og Tømmerno (2023) understreker begge viktigheten av tilpasset undervisning og ressursmangel som utfordringer, noe som også kommer frem i mine funn. Florian et al. (2016) sitt rammeverk for deltakelse og Salamanca-erklæringen (UNESCO, 1994) støtter behovet for omfattende tilpasninger i skolen for å fremme inkludering, noe som også gjenspeiles i informantenes refleksjoner i min studie. Samtidig viser mine funn spesifikke utfordringer knyttet til praktisk undervisning og vurderingspraksis, som ikke nødvendigvis er fremhevet i samme grad i tidligere forskning. Informantene i min studie trekker fram behovet for mer praktisk undervisning og endringer i vurderingspraksisen som viktige tiltak for å redusere stress og øke elevenes motivasjon. Dette er et aspekt som kan bidra til å nyansere og utvide forståelsen av hvordan inkludering kan praktiseres i skolen.

Oppsummert viser funnene mine en rekke sammenhenger med tidligere forskning og teori, men de avdekker også spesifikke utfordringer og tiltak som kan bidra til en mer inkluderende skole. Behovet for økt kunnskap og forståelse av begreper som deltakelse og psykisk helse fremstår som sentralt for å kunne tilpasse undervisningen bedre og skape et tryggere og mer inkluderende læringsmiljø. Gjennom å møte disse utfordringene kan skolen bedre møte elevenes behov og fremme deres trivsel og utvikling.

5.1.3 Lærerens viktige rolle

I dette temaet undersøkes lærernes trivsel i jobben og deres syn på betydningen av kompetanse knyttet til psykisk helse, samt deres tilnærming til å håndtere psykiske vansker i skolemiljøet. Informantene deler refleksjoner om deres rolle som lærere og hvordan økt ansvar påvirker deres arbeidshverdag. De fremhever betydningen av å skape trygge og inkluderende læringsmiljøer og den viktige støtten som lærerne kan gi elever gjennom en krevende ungdomstid. Informantene vektlegger også viktigheten av gode relasjoner og behovet for mer kunnskap om psykisk helse i lærerutdanningen.

May Britt Drugli (2012, s. 5) hevder at læreren er den viktigste faktoren for elevenes trivsel og læring i skolen. Dette synet støttes av Bru et al. (2016a, s. 15), som understreker lærerens

ansvar for å utstyre nye generasjoner med nødvendig kompetanse og verktøy for samfunnsutvikling. Funnene mine viser at lærerne er svært bevisste på dette ansvaret, og de erkjenner viktigheten av å skape trygge og inkluderende skolemiljø. Informantene mine vektlegger betydningen av gode relasjoner med elevene, noe som kan bidra til å avdekke psykiske vansker tidligere. Denne observasjonen er i samsvar med funnene fra Ungdataundersøkelsen (Bakken, 2022, s. 19), som viser en nedgang i elevenes opplevelse av at lærerne bryr seg, samt en økning i elever som opplever skolen som kjedelig. Disse funnene i studien samsvarer med gode relasjoner og god klasseledelse som de viktigste tiltakene for elever med utfordringer (Ogden, 2022, s. 16). En av lærerne trekker fram samarbeidet mellom skolen og hjemmet som en viktig faktor knyttet til elever, og spesielt de med psykiske vansker, og deres faglige og sosiale utvikling. Her trekker hun fram informasjon om elevene som en viktig faktor. Funnet samsvarer med viktigheten av et godt skole-hjem-samarbeid, hvor målet er å fremme elevenes læring og utvikling (Kreyberg, 2016, s. 272; Opplæringsloven, 1998 §1-1).

En utfordring som kommer frem i mine funn, er balansegangen mellom fokus på faglig innhold og psykisk helse. Noen informanter uttrykker bekymring for at for mye fokus på psykisk helse kan gå på bekostning av det faglige, mens andre mener at psykisk helse bør være en integrert del av skolehverdagen. Dette dilemmaet illustreres godt i et sitat fra en av mine informanter som uttrykker behovet for flere yrkesgrupper i skolen for å håndtere disse ulike aspektene mer effektivt:

«Hvis jeg kunne fått drømmeskolen min, hadde det vært flere yrkesgrupper i skolen, i hvert fall ungdomsskolen. Og når du skal jobbe både med psykisk helse og samtidig ha det faglige trykket og prøve å nå kompetansemål, blir det vanskelig om elevene bare skal snakke om den psykiske helsen sin. Jeg opplever at det fungerer best om man har helsesykepleier som snakker om deres psykiske helse og vanskene de har, så kan jeg snakke med elevene om det faglige. Hvis jeg har for mange roller, så blir det vanskeligere å gjøre jobben min.»

Dette sitatet reflekterer en bekymring for arbeidsbelastningen lærerne står overfor når de må balansere psykososiale og faglige krav. Sitatet kan indikere et ønske om tydeligere rammer rundt lærerens rolle i skolen. Martinsen (2021, s. 185) fremhever i sin litteraturstudie, behovet for å styrke den inkluderende praksisen i skolen, og understreker at en tydeliggjøring av

begrepet deltakelse kan gi lærerne klarere rammer å forholde seg til. Idsøe et al. (2016, s. 294) påpeker at et godt støttesystem er nødvendig for å beskytte lærerne mot overbelastning.

Funnene mine indikerer at lærerne generelt trives i jobben sin og finner glede i å være sammen med ungdommene. Dette tyder på at lærerne opplever et støttende arbeidsmiljø som kan bidra til å forhindre utbrenthet. Funnene mine viser at lærerne prioriterer å bygge gode relasjoner til elevene. En lærer bemerker hvor givende det er å bli kjent med elevene på godt og vondt, og å se dem utvikle seg. For å skape slike relasjoner, må læreren bry seg om elevene, noe som støttes av Idsøe et al. (2016, s. 292). Lærerne i min studie fremhever viktigheten av at alle elever føler seg sett hver dag, og de investerer mye tid i å bli godt kjent med elevene og skape trygge klasserom, spesielt i oppstarten på ungdomsskolen. Gode relasjoner mellom lærer og elev kan øke elevens motivasjon til å jobbe med skolearbeid og delta mer aktivt i klassen (Drugli, 2012, s. 15).

Helsesykepleieren i min studie peker på at personlige egenskaper hos læreren kan påvirke relasjonen til elevene. Noen lærere er flinkere til å se og forstå elevene enn andre, og helsesykepleieren understreker betydningen av økt kompetanse om psykisk helse blant lærere. Dette vil gjøre lærerne bedre rustet til å avdekke psykiske vansker tidlig. En utfordring her, som Ogden (2022, s. 155) påpeker, er at noen elever kan være motvillige til å dele hvordan de har det. Ved å skape gode relasjoner til elevene, kan det redusere barrierer mot det å fortelle om vanskene og kan resultere i at riktige tiltak iverksettes raskere.

Funnene mine viser at de ansatte i skolen er bevisste på sin rolle i å støtte elever med psykiske vansker. Imidlertid peker både mine funn og tidligere forskning på utfordringer knyttet til hvordan denne støtten skal gjennomføres i praksis. Ressursmangel og behovet for økt kompetanse trekkes frem som sentrale faktorer som påvirker lærernes evne til å imøtekomme elevenes behov. Samlet sett indikerer funnene at en styrking av støttesystemer og økt fokus på kompetanseutvikling kan bidra til en mer inkluderende og støttende skolehverdag for både elever og lærere.

5.1.4 Skolemiljøet

Dette kapittelet utforsker betydningen av skolemiljøet for elevenes trivsel og hvordan ulike tiltak kan bidra til å skape et godt miljø for elevene. Informantene fremhever viktigheten av sosiale relasjoner både mellom elever og mellom elever og lærere, samt hvordan varierte

aktiviteter arrangert av skolen påvirker trivselen. Informantene trekker fram eksempler på aktiviteter og viktigheten av å bryte opp timeplanen for å fokusere på felles aktiviteter som fremmer mestring og det sosiale miljøet. Refleksjoner om betydningen av et profesjonsfelleskap som skal sikre at alle elever har det trygt og godt på skolen, er også sentrale.

I ungdomstiden handler sosial kompetanse i stor grad om relasjoner og mindre om skoleprestasjoner, ifølge Ogden (2022, s. 213). Funnene mine støtter opp om dette synet, idet de fremhever at venner er den største trivselsfaktoren for elever i ungdomsskolen. Dette samsvarer med Gjelstad (2021) sin masteravhandling, som viser at guttene foretrekker å snakke med venner om vansker og følelser. Helsesykepleieren i min studie bemerker at guttene også rapporterer om uteområdene som viktige trivselsfaktorer. Andre elever trekker frem biblioteket som et trygt sted å være. Disse funnene indikerer at skolen prioriterer skolemiljøet på flere nivåer. Skolen har opprettet eget innsatsteam som skal sørge for elevenes trygghet og trivsel, og lærerne er organisert i team for å støtte hverandre. Dette er i tråd med skolens ansvar for å sikre elevenes trygghet og trivsel. Funnene samsvarer ved viktigheten av et trygt og godt skolemiljø som er avgjørende for elevenes trivsel, slik opplæringsloven §9A-2 (1998) understreker.

Et godt profesjonsfelleskap kan bidra til at ansatte deler kunnskap og erfaring, noe som gjør det mulig å bedre identifisere barrierer for deltakelse i skolemiljøet. Elevene merker hvordan ansatte interagerer med andre elever og bruker dette som en modell for egen atferd (Nordahl et al., 2016, s. 13). Ved å støtte hverandre kan lærerne ha mer overskudd til å prioritere elevenes trivsel. Dette samsvarer med Tømmermo (2023) sin masteravhandling, som viser at et positivt elevsyn blant ansatte spiller en vesentlig rolle for likeverdig deltakelse i klassen.

I lys av Bronfenbrenners (1979) utviklingsøkologiske modell, viser funnene i studien min at nærmiljøet (mikrosystemet) har en betydelig påvirkning på elevenes trivsel og læring. Et godt skolemiljø påvirkes av faktorer på flere nivåer. Ressursmangel, både i form av personal og kunnskap, er en nasjonal utfordring som påvirker skolen på eksosystem- og makrosystemnivå. Helsedirektoratet (2015, s. 13) påpeker at ressursene skolene tildeles og de rammer de må forholde seg til, kan påvirke hvordan lærerne kan tilpasse undervisningen og styrke læringsmiljøet rundt elevene. Makrosystemet, som omfatter lovverk, verdier, normer og ritualer, styrer de andre nivåene (Helsedirektoratet, 2015, s. 13). Dette understøttes av

Stortingsmelding 6, som fremhever det overordnede målet om å videreutvikle kvaliteten i skoler slik at alle elever får lære, mestre og utvikle seg i inkluderende fellesskap (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 11).

Funnene i studien min understreker sammenhengen mellom god psykisk helse og elevenes trivsel og læring. Informantene fremhever viktigheten av fysisk aktivitet som en del av dette. Sosialrådgiveren peker på økt fokus på psykisk helse de siste årene, og nevner flere undervisningsopplegg som vektlegger dette, slik livsmestringsuke. Livsmestringsuken innebærer at klassene og timeplanen brytes opp for å fokusere på aktiviteter sammen. Selv om noen informanter påpeker at dette kan være utfordrende for sårbare elever, fremhever de også viktigheten av å utfordre seg selv: «For psykisk helse handler jo om å utfordre seg selv litt». Dette resonnerer med Florian et al. (2016, s. 50) sitt rammeverk for deltakelse, som påpeker at ulike aktiviteter kan redusere, men også forsterke barrierer for enkelte elever.

Ifølge *A Framework of Participation* (Florian et al., 2016), har deltakelse i et sosialt fellesskap som et klasserom stor betydning for elevenes følelse av anerkjennelse. Deltakelse baseres på gjensidige forhold av anerkjennelse og aksept mellom alle i skolen, og kan styrkes ved sosiale aktiviteter. Sosialrådgiver forteller at slike undervisningsopplegg har ført til en positiv endring i elevenes relasjoner og skolemiljøet.

Oppsummert viser funnene fra studien min at skolemiljøet har en betydelig innvirkning på elevenes trivsel. Sosiale relasjoner mellom elever og mellom elever og lærere er avgjørende for trivselen. Varierte aktiviteter som bryter opp den tradisjonelle timeplanen, bidrar til å fremme både mestring og sosiale bånd. Profesjonsfellesskapet blant de ansatte sikrer en kollektiv innsats for elevenes trivsel, selv om ressursmangel utgjør en utfordring. Denne studiens funn er i tråd med tidligere forskning, som understreker behovet for et støttende og inkluderende skolemiljø for å fremme elevenes psykiske helse og læring. Økt fokus på psykisk helse og tilrettelegging for fysiske aktiviteter bidrar også positivt til elevenes trivsel. Dermed fremheves viktigheten av en helhetlig tilnærming hvor både sosiale, emosjonelle og faglige behov ivaretas i skolemiljøet.

5.1.5 Økende skolevegring

Dette kapittelet tar for seg problemet med økende skolevegring og analyserer mulige årsaker til denne trenden. Gjennom intervjuer med mine informanter identifiseres økt skjermbruk og foreldrenes oppdragelse som mulige faktorer, samtidig som koronapandemiens innvirkning på skolefraværet diskuteres. Tiltak for å støtte elever med skolevegring og betydningen av å forberede dem for livet videre, trekkes også fram.

Informantene i studien min fremhever at flere gutter nå enn noen gang har blitt skolevegrere, noe som stemmer overens med data fra Ungdata (Bakken, 2022, s. 19). Disse dataene viser at færre elever trives på skolen, og sammenlignet med 2019-resultatene (Bakken, 2019, s. 29), er det en økning i antallet elever som gruer seg til å gå på skolen. Selv om jentene utgjør en høyere prosentandel enn guttene når det gjelder å grue seg til skolen, viser min studie at økningen i skolevegring er særlig markant blant gutter. Dette nyanserer funnene fra Ungdata (Bakken, 2022, s. 19), som ikke fullt ut reflekterer den kjønnsforskjellen som informantene beskriver.

Pandemiens rolle i økningen av skolefravær er et sentralt tema. Tidligere var elever hjemme fra skolen kun ved alvorlig sykdom, mens nå er terskelen for å holde seg hjemme lavere. En informant begrunner endringen med at det ble et alternativ for elevene å være hjemme, noe det ikke hadde vært tidligere. Dette skiftet understreker en kulturell endring som har skjedd under pandemien. Endringen vises nødvendigvis ikke direkte i Ungdata-resultatene (Bakken, 2022, s. 4), hvor det er lite som tyder på at pandemien har hatt noen direkte påvirkning, og presiserer at utviklingen startet en god stund før pandemien brøt ut men som informantene opplever som en klar faktor. Likevel rapporterer om en betydelig endring i holdningen til skolefravær etter pandemien.

Informantene mine diskuterer flere mulige årsaker til økningen i skolevegring, inkludert økt skjermbruk og endringer i foreldrenes oppdragelse. Økt bruk av «gaming» trekkes fram som en viktig faktor, men sosialrådgiveren bemerker at «gaming» også var utbredt tidligere, uten at fraværet var like høyt. Dette peker mot en kombinasjon av faktorer, hvor endringer i oppdragelsen spiller en betydelig rolle. Informantene påpeker at foreldrene i større grad tillater elever å være hjemme, noe som kan svekke barnas mestringsfølelse og gjøre det lettere å unngå utfordringer i skolehverdagen. Mesosystemet i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (1979) beskriver samspillet mellom ulike mikrosystemer, som eksempelvis skole og

hjem. En av informantene mener flere foreldre «gjør barna en bjørnetjeneste» ved å la de være hjemme, og at dette kan være en påvirkende faktor for forverring av skolevegringen. Dette understreker et behov for å styrke skole-hjem-samarbeidet for å håndtere den økende skolevegringen gjennom en felles tilnærming.

Informantene fremhever at manglende følelse av mestring og utestengelse kan bidra til skolevegring. Disse aspektene kan delvis tilskrives ressursmangel og manglende kompetanse blant lærere, som igjen påvirker evnen til å tilpasse undervisningen til alle elever. Florian et al. (2016, s. 49) sitt rammeverk for deltakelse fremhever fire kvaliteter: tilgang, samarbeid, læringsutbytte og anerkjennelse. Funnene i min studie indikerer at elever med skolevegring ofte ikke oppnår disse kvalitetene, noe som forsterker problemene knyttet til skolefravær. Denne observasjonen samsvarer med synspunkter fra Haug (2016, s. 66), som identifiserer manglende tilpasset undervisning og mestring som en stor utfordring for skolen.

Martinsen (2021) sin litteraturstudie viser en tendens til å prioritere sosiale aspekter ved deltakelse over faglige og demokratiske aspekter. Denne prioriteringen reflekteres i mine funn, hvor informanter understreker viktigheten av å være en del av det sosiale fellesskapet for å sikre likeverdig deltakelse. Rektors synspunkt om at skolen er en forberedelse til arbeidslivet («For skolen er jo et lite samfunn, og elevene skal jo ut i et stort samfunn senere i livet») understreker nødvendigheten av å utvikle sosial kompetanse for å mestre fremtidige utfordringer. Dette perspektivet er også støttet av Ogden (2022, s. 208), som vektlegger god sosial kompetanse som grunnleggende for å mestre sosiale sammenhenger.

Sosialrådgiveren nevner etableringen av «en alternativ skole» som et lavterskeltilbud til elever med skolevegring. Dette tiltaket er relevant i lys av opplæringsloven §5-1 (1998), som gir rett til spesialundervisning for elever som ikke oppnår tilfredsstillende utbytte av ordinær undervisning. Selv om dette tilbudet ikke fullt ut kan sammenlignes med spesialundervisning, understreker det viktigheten av fysisk tilstedeværelse på skolen fremfor kun faglig utbytte. Informantene argumenterer for at fysisk tilstedeværelse er viktig for utvikling av sosial kompetanse og mestring, noe som er nødvendig for elevenes fremtidige liv.

Funnene i min studie viser at økt skolevegring er et komplekst fenomen med flere samvirkende faktorer. Mens Ungdata-resultatene gir en *kvantitativ oversikt* over trender, gir mine funn en *dypere kvalitativ forståelse* av årsakene bak disse trendene. Informantene peker

på både pandemiens innvirkning, foreldrenes oppdragelse og endringer i elevenes daglige vaner som sentrale faktorer. Videre understreker de behovet for et inkluderende og tilpasset skolemiljø som fremmer mestring og sosial deltakelse. Tiltak som alternativ skolegang viser seg som nødvendige, men også utfordrende å gjennomføre fullt ut. Dette peker på en nødvendig helhetlig tilnærming til problemet med skolevegring, som ivaretar både sosiale, emosjonelle og faglige behov hos elevene. Funnene fra min studie støtter eksisterende litteratur, men gir også nye innsikter i hvordan skolen kan tilpasse seg for å møte disse utfordringene mer effektivt.

5.1.6 Sosiale mediers påvirkning

Temaet for denne drøftingen er hvordan skjermbruk og sosiale medier påvirker barn og unges psykiske helse og skoleprestasjoner.

Mine funn indikerer at ungdommens økende skjermbruk og deres interaksjon med sosiale medier kan ha betydelige konsekvenser for deres psykiske helse og skoleprestasjoner. Helsesykepleier fremhever viktigheten søvn, mat, aktivitet og relasjoner har for den psykiske helsen, om omtaler disse elementene som «den psykiske helsens ABC».

«Så hvis de sitter oppe hele nettene for å spille eller ligge å «scrolle» på sosiale medier, så er de jo ikke opplagt til skolen dagen etter».

Sitatet overfor beskriver utfordringen som bekymrer informantene, og uttrykker en voksende uro over de mange timene ungdommene tilbringer foran skjermene, og hvordan dette påvirker deres akademiske og sosiale utbytte. Dette er i tråd med tidligere forskning som har vist en sammenheng mellom overdreven skjermbruk og negative effekter på både psykisk helse og skoleprestasjoner (Bakken, 2022).

Helsesykepleieren i min studie rapporterer at utenforskap blir mer synlig nå som alt dokumenteres på sosiale medier, og trekker spesielt frem Snapchat som en app hvor ungdom har oversikt over hvor de andre er og lett kan spre bilder og videoer på nettet. Dette er i tråd med funn fra Ungdata (Bakken, 2022), som viser at de fleste ungdommer bruker mye av fritiden sin på sosiale medier. Dette kan også indikere at elevene er mindre fysisk sammen med venner, samtidig som elevene kan oppleve forsterket utenforskap ved å ikke være deltaker i fysiske og digitale sosiale fellesskap.

Sosiale medier fremheves som en mulig kilde til stress blant ungdom. I tillegg til presset om å prestere på skolen, ser det ut til at elevene også føler et press om å opprettholde et positivt image på sosiale medier. Dette er i samsvar med tidligere studier som har vist at sosiale medier kan bidra til økt press og utenforskap blant ungdom (Bakken, 2022). Mobilfri skole er et tiltak som ble innført for å begrense skjermbruken og forbedre konsentrasjonen og relasjonene blant elevene. Dette tiltaket ble godt mottatt av skolens ansatte. En lærer rapporterte at hun fikk mer kontakt med elevene, og opplevde at fokuset på det faglige ble bedre. En annen lærer rapporterte imidlertid at hun ved flere anledninger har observert at elevene sniker seg til å bruke iPaden i timer hvor det ikke er tillatt. Dette tyder på at skolen gjør endringer for å lykkes med en inkluderende praksis, og understøtter Salamanca-erklæringens fokus på endringer av læreplaner, bygninger, skoleorganisasjon, pedagogikk, vurdering, bemanning, skolemiljø og fritidsaktiviteter som viktige faktorer for en mer inkluderende skole (UNESCO, 1994, s. 21). Disse funnene viser at skjermbruk og sosiale medier har en betydelig innvirkning på ungdommens psykiske helse og skoleprestasjoner. Det er imidlertid viktig å merke seg at det også er positive aspekter ved skjermbruk, som muligheten for sosialisering og vennsbygging. Disse funnene understreker behovet for videre forskning på dette området, samt tiltak for å begrense negativ skjermbruk og fremme positiv bruk av teknologi blant ungdom.

Til tross for den negative oppmerksomheten rundt sosiale medier, er det også positive aspekter ved dem. Flere av informantene i min studie trekker frem at «gaming» kan være et fristed for ungdom, hvor de kan ta en pause fra det virkelige livet. Dette gir dem også muligheten til å sosialisere med andre jevnaldrende med like interesser, og bygge vennskap. Funnene indikerer sosiale medier som en arena hvor vennskap blir dannet, og understøttes av Nordahl et al. (2016, s. 2) som hevder positive relasjoner mellom jevnaldrende er assosiert med gode faglige og sosiale resultater i skolen.

5.1.7 Kjønnroller

Temaet for denne drøftingen er kjønnroller i skolen og hvordan dette påvirker eksempelvis elevenes bruk av hjelpetjenester som helsesykepleier og sosialrådgiver. Mine funn indikerer at jenter er mer tilbøyelige til å uttrykke følelser og søke hjelp, mens gutter ofte føler et press om å være sterke og klare seg selv. Dette trekkes fram som en utfordring i min studie, og det reflekteres over hvordan samfunnets holdninger og forventninger påvirker denne problematikken. Dette er i tråd med tidligere forskning som har vist en sammenheng mellom kjønnroller og hjelpesøkende atferd (Bakken, 2022).

Rapporten fra Stoltenberg-utvalget viser tydelige forskjeller mellom kjønn og prestasjoner på alle nivåene i utdanningssystemene, hvor guttene er overrepresentert i tiltak om spesialundervisning og har lavere grunnskolepoeng (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 9). Likevel viser resultater fra Ungdata (Bakken, 2022, s. 19) minimale kjønnsforskjeller når det kommer til trivsel i skolen. Disse forskjellene kan tyde på at kjønnroller påvirker både læringsutbytte og deltakelse i skolen. Dette motstrider mot inkluderende læringsmiljø, hvor undervisningen skal tilpasses individuelle forskjeller og behov.

Å gi rom for dybdelæring forutsetter at skolen tar hensyn til forskjellene hos elevene, og er bevisste på at tempoet de lærer på er forskjellig (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). I lys av rammeverket for deltakelse (Florian et al., 2016, s. 50) vil mer kunnskap om mulige barrierer kunne være med på å redusere slike barrierer. Mer kunnskap hos de ansatte i skolen om forskjellene i utvikling (Vogt, 2020), vil kunne gi bedre forutsetninger for å tilpasse undervisningen på en bedre måte for gutter med psykiske vansker.

Ungdomstiden er en periode med store forandringer, og psykiske helseplager utvikles ofte i denne perioden (Bru et al., 2016a, s. 17). Funnene i studien min viser forskjeller i atferden til jenter og gutter med psykiske vansker. Informantene forteller det er lettere å vite når jenter sliter, ved at de viser det på en tydeligere måte. Det kommer fram at jenter er flinkere til å fortelle om vanskene, noe som kan forklare forskjellene i resultatene fra Ungdata (Bakken, 2022, s. 19). Likevel rapporterer helsesykepleier en økning av gutter som sliter, hvor hun trekker fram skolevegring som størst utfordring. Hun opplever en del gutter som faller i fra, og trekker fram manglende mestring som en mulig årsak. Disse funnene avviker fra flere av de viktige kvalitetene som kjennetegner reell deltakelse (Florian et al., 2016, s. 49; Tveitnes, 2022, s. 27), hvor læringsutbyttet ikke tilpasses godt nok som fører til at elevene ikke

opplever mestring. Dette kan også svekke elevenes følelse av anerkjennelse, hvor de ikke føler seg som likeverdige deltakere.

Miljøarbeideren i studien forteller om en travel hverdag bestående av mye utagering, hovedsakelig fra guttene. Sett i lys av teorien om sosial og emosjonell læring (SEL) kan dette tyde på at guttene har lavere sosial og emosjonell kompetanse, hvor vanskene utspilles i negativ atferd (Ogden, 2022, s. 15). Videre indikerer funnene i masteravhandlingen til Gjelstad (2021) at ulike forventninger til kjønn kan være en medvirkende faktor til guttenes åpenhet om vansker, noe som demonstrerer hvordan samfunnets normer og verdier kan påvirke ungdommenes atferd og væremåte. Denne påvirkningen fra samfunnet kan ses i sammenheng med makrosystemet i Bronfenbrenners (1979) modell og samfunnets verdier og normers påvirkning på de ulike forventningene til kjønn. Helsesykepleier og sosialrådgiver forteller om kjønnsforskjeller når det kommer til hvem som tar kontakt, hvor jentene er flinkere å fortelle om vanskene sine, noe som kan ses i sammenheng med de ulike forventningene til kjønnene i samfunnet. Guttene skal være tøffe, og flere kan oppleve det som et nederlag å be om hjelp. Sosialrådgiveren trekker fram et eksempel for å tydeliggjøre problemstillingen:

«En elev jeg har snakket med helt fra starten av ungdomsskolen, vil ikke snakke med meg mer nå når han går i tiende [...], og det er fordi han har fått negative kommentarer fra klassekamerater om at han snakker med meg».

Denne problemstillingen anses å være knyttet til de ulike forventningene som stilles til kjønnene, hvor det er mer akseptert å være åpen om psykiske vansker om man er jente. Skolen har tildelt en mannlig rådgiver på skolen en del av det å drive med samtaler, hvor begrunnelsen var å ha forskjellige kjønn å kunne snakke med. Resultatet av denne endringen fremstilles av sosialrådgiveren som positiv og uttrykker dette gjennom sitatet:

«Ja! Det er veldig greit å ha flere å spille på. Det er ikke nødvendigvis at det handler om kjønn, men ofte om kjemi også. Så da kan vi bytte på hvem det er best å snakke med, hvem vi tror passer best til eleven og situasjonen».

Helsesykepleier tror disse forskjellene mellom kjønn kommer fra holdninger og verdier vi tar med oss fra kulturen og oppdragelsen vår. Disse forventningene kan forklares ved bruk av

prosessuell interseksjonalitet, som undersøker hvordan ulike dimensjoner av sosial ulikhet samspiller i historiske og biografiske prosesser (Vogt, 2020, s. 119). Dette utdypes av rektor som mener problemet stammer fra samfunnet, og at skolen prøver å motvirke disse holdningene ved å eksempelvis:

«Det med at gutter ikke leser bøker for eksempel. Vi jobber ikke for å få spesielt gutter til å lese mer, vi vil at alle skal lese mer».

Det at skolen prøver å motvirke slike holdninger ved å trekke fram tiltak som gjelder for alle, samsvarer med teorien om at inkludering handler om å sikre like utdanningsmuligheter for alle elever (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16; Tveitnes, 2022, s. 32). Basert på disse resultatene, kan det antydes at de ansatte i skolen er bevisste på at det ikke finnes intellektuelle forskjeller basert på kjønn, men at den sosiale utviklingen er en påvirkende faktor for elevenes oppmerksomhet, som igjen utspilles i læring (Ogden, 2022, s. 16).

6 Avsluttende refleksjoner

Case-studie er en forskningsmetode som fokuserer på å undersøke et spesifikt «case» eller eksempel i dybden. I denne studien er «casen» en skole, og målet er å undersøke hva skolen gjør for å sikre likeverdig deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker.

Fordelen med case-studie er at det kan gi en dyp og detaljert forståelse av det spesifikke fenomenet som undersøkes. Imidlertid er en av begrensningene med case-studie at funnene ikke nødvendigvis kan generaliseres til andre kontekster eller eksempler, da de er spesifikke for det aktuelle «casen».

Jeg har brukt semistrukturerte intervjuer som datainnsamlingsmetode. Semistrukturerte intervjuer er en type intervju hvor jeg som forsker har en liste over temaer eller spørsmål som ønskes å dekke, men rekkefølgen og formuleringen av spørsmålene kan variere basert på hvordan samtalen utvikler seg. Dette gir en viss struktur til intervjuet, samtidig som det gir rom for fleksibilitet og spontanitet. Fordelen med semistrukturerte intervjuer er at de kan gi dyp innsikt i informantenes opplevelser og perspektiver. Imidlertid kan denne metoden være påvirket av min egen forforståelse og tolkninger, noe som kan påvirke hvordan spørsmålene stilles og hvordan svarene tolkes.

Jeg har brukt tematisk analyse som metode for å identifisere, analysere og rapportere mønstre (temaer) i dataene mine. Denne metoden innebærer seks faser som beskrevet av Braun & Clarke (jf. kapittel 3), dvs. å bli kjent med dataene, generere innledende koder, søke etter temaer, gjennomgå temaer, definere og navngi temaer og til slutt rapportere og drøfte funn. Fordelen med tematisk analyse er at den gir en strukturert måte å organisere og forstå dataene på. Imidlertid kan denne metoden også påvirkes av mine tolkninger av temaer og kategorier, noe som kan påvirke hvordan dataene forstås og presenteres.

Dette er vanlige utfordringer i kvalitativ forskning, som jeg har tatt høyde for i min studie. Slike utfordringer betyr ikke at man ikke kan få svar på problemstilling og forskningsspørsmål i en studie, men de kan gi visse barrierer for generaliseringer av funn.

6.1 Konklusjon

Nå til spørsmålet om i hvilken grad jeg har fått svar på min problemstilling «Hvordan kan skolen skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker?» og mine fire tilførende forskningsspørsmål som drøftet i kapittel 5. Nedenfor vil jeg først analysere i hvilken grad studien gir svar de fire forskningsspørsmålene, deretter på selve problemstillingsformuleringen.

Forskningsspørsmål 1: Hva gjør ledelsen på ungdomsskolen for å skape likeverdige vilkår for deltakelse?

Studien min viser at skolens (casens) ledelse ser betydningen av psykisk helse i læring og utvikling. Rektor på skolen understreker betydningen av kontinuerlig kompetanseheving blant personalet og viktigheten av å ha de «riktige menneskene» på plass, som god tilgjengelighet av helsesykepleier og sosialrådgiver. Dette perspektivet er blant annet i tråd med Salamanca-erklæringen, som hevder at utviklingen av inkluderende skoler krever omfattende opplæring av de ansatte og tilrettelegging for nødvendige støttetjenester (UNESCO, 1994, s. 21-22). Viktigheten med et godt skole-hjem-samarbeid kommer ikke tydelig fram i funnene, og kan skyldes formulering av intervjusspørsmålene, samt de ulike forståelsene av hvilke tiltak som er viktigst i skolen. Videre indikerer funnene i studien at skolen prioriterer å skape et godt skolemiljø, ved å arrangere ulike sosiale aktiviteter for elevene. Dette kan ses i lys av viktigheten av et felleskap med jevnaldrende for en sosial og faglig utvikling (Nordahl et al., 2016, s. 2). Dermed gir studien et klart svar på det første forskningsspørsmålet.

Forskningsspørsmål 2: Hvordan kan lærerne skape rom for likeverdige vilkår for deltakelse i klassen?

Studien viser at det er variasjon i hvor mye lærerne fokuserer på psykisk helse, og noen informanter etterlyser mer kunnskap og kompetanse på området. En av lærerne i studien etterlyser mer kunnskap om psykisk helse i lærerutdanningen, gjerne i form av et eget fag. Dette er i tråd med ønsket om mer utdanning og opplæring i psykisk helse som fremhevet i Salamanca-erklæringen (UNESCO, 1994, s. 21-22). Lærerne i studien prioriterer å skape trygge klasserom og gode relasjoner med elevene, og vektlegger det å bli kjent med elevenes styrker og svakheter. Ved å kjenne elevenes forutsetninger, vil det kunne gjøre tilpasningen av undervisningen lettere, som igjen kan styrke elevens opplevelse av mestring. En informant trekker fram skole-hjem-samarbeid som en vesentlig del av å tilpasse undervisningen best mulig. Dette kan ses i sammenheng med rammeverket for deltakelse (Florian et al., 2016, s.

50), hvor deltakelse handler om forståelse og holdninger til alle elever. Dermed gir studien et delvis svar på det andre forskningsspørsmålet, selv om det kunne vært mer utfyllende informasjon om hvordan lærerne konkret kan skape rom for likeverdige vilkår for deltakelse i klassen.

Forskningsspørsmål 3: Hvordan kan miljøarbeiderne være med på å skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolen?

Studien gir begrenset informasjon om miljøarbeidernes rolle i å skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolen. Miljøarbeideren i studien nevner at noen lærere har større fokus på psykisk helse enn andre, og dette kan variere mye fra klasse til klasse. Ved at miljøarbeiderne jobber på tvers av klasser og trinn, kan de tilegne seg ulike tilnærminger for arbeidet med psykisk helse og være med å påvirke den inkluderende praksisen på skolen. Miljøarbeideren forteller også om en travel hverdag med mye utagering hos gutter, og dette gir en indikasjon på at miljøarbeidernes rolle kan være å støtte lærerne i deres arbeid med psykisk helse, men det gir ikke et fullstendig svar på det tredje forskningsspørsmålet.

Forskningsspørsmål 4: På hvilke måter kan sosialrådgiveren og helsesykepleieren gjøre tiltak for å fremme likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker?

Studien gir flere innsikter i sosialrådgiveren og helsesykepleierens rolle. Sosialrådgiveren i studien har tatt videreutdanning innenfor psykisk helse, noe hun er glad for. Hun mener at utdanningen hennes har gjort det lettere å forstå hva psykisk helse og psykiske vansker går ut på. Dette kan sees i lys av rammeverket for deltakelse, som viser til viktigheten av å kjenne til barrierene for deltakelse for å forstå hva begrepet egentlig innebærer (Florian et al., 2016, s. 50). Helsesykepleieren opplever at elevene ikke «renner ned dørene». Elevene, og spesielt guttene, må derfor gjerne motiveres litt for å oppsøke hjelp. Funnene indikerer de ulike forventningene til kjønn som en mulig årsak. Dette gir et klart svar på det fjerde forskningsspørsmålet.

I hvilken grad har jeg fått svar på selve problemstillingen i studien, som de fire forskningsspørsmålene skulle belyse?

Studien gir et relativt omfattende svar på problemstillingen «Hvordan kan skolen skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker?». Studien viser at skolens ledelse, lærere, miljøarbeidere og helsesykepleiere spiller alle en viktig rolle i

å fremme likeverdige vilkår for deltakelse. Ledelsen ser betydningen av psykisk helse i læring og utvikling og understreker betydningen av kontinuerlig kompetanseheving blant personalet og styrking av det sosiale miljøet på skolen. Lærerne er oppmerksomme på psykisk helse, men det er variasjon i hvor mye de fokuserer på det, og noen etterlyser mer kunnskap og kompetanse på området. Gode relasjoner vektlegges av lærerne som den viktigste faktoren for elevers trivsel og læring. Miljøarbeiderne støtter lærerne i deres arbeid med psykisk helse, selv om studien gir begrenset informasjon om deres spesifikke rolle. Helsepsykiateren og sosialrådgiveren spiller en nøkkelrolle i å forstå hva psykisk helse og psykiske vansker går ut på, og opplever at elevene, spesielt guttene, må motiveres litt for å oppsøke hjelp. Studien fremhever også at det er utfordringer knyttet til å skape likeverdige vilkår for deltakelse, spesielt for gutter med psykiske vansker. Disse utfordringene omhandler stigma knyttet til psykiske vansker, kjønnsforskjeller i åpenhet om psykiske vansker, og behovet for mer kunnskap om psykisk helse blant skolepersonalet.

Jeg mener at studien bidrar til en dypere forståelse av problemstillingen og fremhever behovet for videre forskning på dette området for å utvikle mer effektive strategier og tiltak for å skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker.

6.2 Videre forskning

Mine funn indikerer flere mulige retninger til videre forskning. Gitt at denne studien er en case-studie, er funnene spesifikke for skolen som ble undersøkt. For å undersøke om funnene er gjeldende for andre skoler, kan videre forskning utføre lignende studier i forskjellige skolemiljøer og sammenligne resultatene. Dette kan gi en dypere forståelse av hvordan funnene fra den opprinnelige studien kan være relevante i forskjellige kontekster. Man kan også utføre en større *kvantitativ* skala undersøkelse i flere skoler for å se om funnene fra den opprinnelige studien holder i en større populasjon.

Studien indikerer en variasjon i hvor mye lærerne fokuserer på psykisk helse, og noen informanter etterlyser mer kunnskap og kompetanse på området. Videre forskning kan undersøke dette mer detaljert, for eksempel ved å utforske hvilke faktorer som påvirker lærernes fokus på psykisk helse, og hvilke tiltak som kan styrke deres kompetanse på dette området. Dybdeintervjuer med lærere kan utføres for å få en dypere forståelse av deres

perspektiver på psykisk helse og deres opplevelser med å støtte elever med psykiske vansker. Man kan også utføre en kvantitativ spørreundersøkelse blant lærere for å kvantifisere deres kunnskap om psykisk helse, deres holdninger til psykisk helse og deres opplevelser med å støtte elever med psykiske vansker.

Studien gir begrenset informasjon om miljøarbeidernes rolle i å skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolen. Videre forskning kan undersøke dette mer detaljert, for eksempel ved å utforske hvordan miljøarbeidere kan støtte lærerne i deres arbeid med psykisk helse og hvilke tiltak som kan styrke deres kompetanse i denne rollen. Observasjoner og intervjuer med miljøarbeidere kan gjøres for å få en dypere forståelse av deres rolle og deres erfaringer med å støtte elever med psykiske vansker. Det kan også utføres en kvantitativ spørreundersøkelse blant miljøarbeidere for å kvantifisere deres kunnskap om psykisk helse, deres holdninger til psykisk helse og deres opplevelser med å støtte elever med psykiske vansker.

Studien gir innsikt i sosialrådgiveren og helsesykepleierens rolle, men videre forskning kan undersøke dette mer detaljert. For eksempel kan fremtidige studier undersøke hvordan sosialrådgivere og helsesykepleiere kan motivere elever, spesielt gutter, til å oppsøke hjelp, og hvilke tiltak som kan styrke deres kompetanse og effektivitet i denne rollen. Man kan, som nevnt tidligere, utføre dybdeintervjuer med sosialrådgivere og helsesykepleiere for å få en dypere forståelse av deres rolle og deres erfaringer med å støtte elever med psykiske vansker.

Studien indikerer at det er kjønnsforskjeller i åpenhet om psykiske vansker, med gutter som er mindre tilbøyelige til å søke hjelp. Videre forskning kan undersøke dette mer detaljert, for eksempel ved å utforske hvilke faktorer som bidrar til disse kjønnsforskjellene og hvilke tiltak som kan fremme åpenhet om psykiske vansker blant gutter. Det kan gjennomføres fokusgruppeintervjuer med elever for å få en dypere forståelse av kjønnsforskjellene i åpenhet om psykiske vansker, og man kan utføre en spørreundersøkelse blant elever for å kvantifisere kjønnsforskjellene i åpenhet om psykiske vansker.

Jeg ble bevisstgjort av en informant om en utfordring knyttet til elever med psykiske vansker og overgangen til videregående skole. Hun forteller at tidligere har yrkesfaglig studieretning vært «redningen» for mange elever med vansker, spesielt knyttet til psykisk helse og manglende mestringsfølelse i ungdomsskolen. Yrkesfag har vært et sted hvor det løser seg for mange, og hun begrunner dette med en mer praktisk hverdag. Utfordringen hun trekker fram

er at nå har antallet søkere til yrkesfaglig studieprogram økt, som resulterer i høyere snitt for å komme inn. Da blir det vanskeligere for elever som av ulike grunner har svake karakterer, ved at elever som gjør det godt på skolen opptar plassene. Denne utviklingen kan være spennende å utforske videre, og få en dypere forståelse for hvorfor flere velger yrkesfag og hvilke konsekvenser det vil ha for elever som allerede sliter i skolen.

Disse eksemplene på videre forskning kan alle bidra til en dypere forståelse av hvordan skolen kan skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker, og de kan bidra til utvikling av mer passende strategier og tiltak for å håndtere denne problemstillingen.

6.3 Sluttrefleksjon

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært en tid fylt med læring, utfordringer og personlige refleksjoner. Gjennom arbeidet med studien har jeg fått en dypere forståelse av hvordan det er å arbeide kvalitativt, og jeg har opplevd hvordan det er å forske på komplekse problemstillinger knyttet til psykisk helse og skolemiljø. Ved å benytte meg av case-studie som design har jeg fått muligheten til å gå i dybden på hvordan en enkelt skole jobber for å skape likeverdige vilkår for deltakelse for gutter med psykiske vansker. Det har vært spesielt interessant å utforske de ulike perspektivene og erfaringene fra skolens ansatte, og hvordan disse kan bidra til en mer inkluderende pedagogikk. Det var også givende å se informantene reflektere over egen praksis under intervjuene, noe som ga en dypere innsikt i deres forståelse og tilnærming til psykisk helse i skolen.

En av de største utfordringene i forskningsprosessen har vært å opprettholde en form for nøytralitet i rollen som forsker. Som forsker har jeg egne forståelser og erfaringer som det har vært viktig å legge til side både i intervjusituasjonene og i analyseringsprosessen. Å gjennomføre intervjuer var en ny erfaring for meg, og jeg kunne ønske jeg hadde vært mer komfortabel med å stille flere oppfølgende spørsmål. Til tross for dette har intervjuene gitt meg verdifull innsikt i de ansattes erfaringer rundt psykisk helse og skolemiljø.

Jeg har også blitt mer bevisst på viktigheten av kontinuerlig refleksjon og selvkritikk i forskningsprosessen. Selv om jeg er fornøyd med det jeg har oppnådd, er det alltid noe som

kunne vært gjort annerledes eller bedre. For eksempel en bredere undersøkelse av hvordan kjønnsforskjeller påvirker elevenes vilje til å søke hjelp for psykiske vansker kunne gitt en rikere forståelse av problemstillingen. Til tross for disse utfordringene er jeg overbevist om at erfaringene jeg har gjort meg gjennom arbeidet vil være uvurderlige i fremtidige profesjonelle sammenhenger.

Jeg har fått en sterkere bevissthet om kompleksiteten i å arbeide med psykisk helse i skolemiljøet og viktigheten av en helhetlig tilnærming som inkluderer ledelse, lærere, miljøarbeidere, sosialrådgivere og helsesykepleiere. Jeg har også lært betydningen av å skape et trygt og støttende miljø hvor alle elever føler seg sett og hørt. Denne studien har ikke bare gitt meg innsikt i en spesifikk skolekontekst, men har også inspirert meg til å fortsette å utforske hvordan vi kan skape mer inkluderende og støttende skolemiljøer for alle elever, spesielt de med psykiske vansker. Det er et felt som krever oppmerksomhet og innsats, og jeg ser frem til å bidra til dette arbeidet i fremtiden.

Med denne oppgaven har jeg startet prosessen med å utforske og forbedre skolemiljøet for gutter med psykiske vansker. Arbeidet har lagt et godt fundament for videre forskning og praksis, og jeg håper at funnene mine kan være til nytte for andre forskere, pedagoger og ledere som arbeider for å skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolen.

Litteratur

- Andersen, B. J. (2016). Informasjon om psykisk helse – et sentralt tiltak for å fremme elevens sosiale og emosjonelle kompetanse. I E. Bru, E. C. Idsøe, & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 257–270). Universitetsforlaget.
- Bakken, A. (2019). *Ungdata 2019. Nasjonale resultater* (NOVA Rapport 9/19). Velferdsforskningsinstituttet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/2252/Ungdata-2019-Nettversjon.pdf?sequence=3>
- Bakken, A. (2022). *Ungdata 2022. Nasjonale resultater*. (NOVA Rapport 5/22). Velferdsforskningsinstituttet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3011548/NOVA-rapport-5-2022.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology*. 3(2), 77–101.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/uisbib/detail.action?docID=3300702>
- Bru, E., Idsøe, E. C., & Øverland, K. (2016a). Psykisk helse i skolen. I E. Bru, E. C. Idsøe, & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 15–27). Universitetsforlaget.
- Bru, E., Idsøe, E. C., & Øverland, K. (Red.). (2016b). *Psykisk helse i skolen*. Universitetsforlaget.
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev: Avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Cappelen Damm høyskoleforl.
- Florian, L., Black-Hawkins, K., & Rouse, M. (2016). Examining the Relationship between Achievement and Inclusion. I *Achievement and Inclusion in Schools* (2. utg., s. 48–

- 55). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315750279-4>
- Gilje, N., & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapens forutsetninger – Innføring i samfunnsvitenskapens vitenskapsfilosofi*. Universitetsforlaget.
- Gjelstad, L. D. (2021). *Store gutter snakker ikke—En kvalitativ studie av hvordan spesialpedagogen kan kommunisere om psykisk helse med gutter i ungdomsskolen* [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. <https://www.duo.uio.no/handle/10852/88625>
- Haug, P. (2016). Ein likeverdig skule i framtida? Om dei som strevar i skulen. *Nordisk Tidsskrift for Pedagogikk Og Kritik*, 2(3), Artikkel 3.
<https://doi.org/10.17585/ntpk.v2.273>
- Helsedirektoratet. (2015). *Trivsel i skolen*. Helsedirektoratet.
https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/trivsel-i-skolen/Trivsel%20i%20skolen.pdf/_attachment/inline/9e76ad2b-14eb-4c5f-bf8b-e157f5efcc06:176ea3b766b3d06407dbd9395c3b1776682c5ab7/Trivsel%20i%20skolen.pdf
- Idsøe, E. C., Bru, E., & Øverland, K. (2016). Psykisk helse i skolen krever lærere med engasjement og emosjonelt overskudd. I E. Bru, E. C. Idsøe, & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 291–296).
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt.
- Kjølleberg, E., Kårstad, G., & Schaubert, V. (Regissører). (2017, august 19). 3. Episode (Sesong 1, Episode 3) [Episode i TV-serie]. I *#dusåmeg*. NRK.
<https://tv.nrk.no/serie/dusaameg/sesong/1/episode/3/avspiller>
- Kreyberg, E. (2016). Samarbeid når eleven har psykiske helseplager. I E. Bru, E. C. Idsøe, & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 271–290).
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for*

grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan om kroppsøving (KRO0105)*. Fastsatt som forskrift. Læreplan for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal akademisk.

Martinsen, F. (2021). Hvordan forstås begrepet deltakelse i forskning på det inkluderende klasserommet? En litteraturstudie. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 105(2), 185–198.

<https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-02-07>

Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>

Meld. St. 23 (2022–2023). *Opptappingsplan for psykisk helse*. Helse- og omsorgsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-23-20222023/id2983623/?ch=2>

Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming (NAKU). (2020, juli 8). *Hva er god psykisk helse?* NAKU. <https://naku.no/kunnskapsbanken/hva-er-god-psykisk-helse>

NESH. (2023). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. De nasjonale forskningsetiske komiteene. <https://www.forskningsetikk.no/om-oss/komiteer-og-utvalg/nesh/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>

Nordahl, T., Flygare, E., & Drugli, M. B. (2016). *Relasjon mellom elever*.

Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/sosial-laring-gjennom-arbeid-med-fag/Relasjoner-mellom-elever/>

NOU 2019: 3. (2019). *Nye sjanser – bedre læring* Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner og

- utdanningsløp Utredning fra et utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 25. August 2017. Avgitt til Kunnskapsdepartementet 4. Februar 2019. Kunnskapsdepartementet.*
<https://www.regjeringen.no/contentassets/8b06e9565c9e403497cc79b9fdf5e177/no/pdfs/nou201920190003000dddpdfs.pdf>
- Ogden, T. (2022). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Gyldendal akademisk.
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61)*. Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse- En innføring i kvalitativ metode* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tveitnes, M. S. (2022). Inkludering i en mangfoldig skole – fra teori til praksis. I G. Skeie, H. Fandrem, & S. E. Ohna (Red.), *Hvordan arbeide med elevmangfold?* (s. 24–49). Fagbokforlaget. <https://doi.org/10.55669/oa100302>
- Tømmermo, I. (2023). *Dilemmaer knyttet til likeverdig opplæring—En kvalitativ studie av fire rektors forståelse av handlingsrom for å utøve likeverdig opplæring* [Masteroppgave, OsloMet – storbyuniversitetet]. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/11250/3097055>
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- Vogt, K. C. (2020). Prosessuell interseksjonalitet: Gutter, posisjoner og prosesser. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 44(2), 118–131. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-1781-2020-02-03>

Vedlegg 1 Godkjenning fra SIKT



Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
982442

Vurderingstype
Standard

Dato
21.02.2024

Tittel

Likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet av gutter med psykiske vansker

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig

Hein Berdinesen

Student

Oda Clausen Jøsang

Prosjektperiode

26.02.2024 - 17.06.2024

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 17.06.2024.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

SIKT har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Vi har nå vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt og hvilke databehandlere du kan bruke. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.).

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. I langvarige prosjekter vil vi ta kontakt hvert annet år for å minne om at eventuelle endringer må meldes.

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2 Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet:

«Likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet av gutter med psykiske vansker»

Formålet med prosjektet

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å belyse ungdomsskoleansatte sin forståelse om gutter og deres psykiske helse og hvordan skolen kan skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet.

Skolen har som oppgave å fremme læring og utvikling, og en god psykisk helse er avgjørende for nettopp dette. Flere barn og unge har utfordringer knyttet til psykisk helse, men mange søker ikke hjelp. Dette kan skyldes mange faktorer, men en mulighet kan være at det blir sett på som et svakhetstegn, spesielt hos gutter. Skolen møter alle elever, og har en unik mulighet til å identifisere elever som sliter med psykiske vansker. Dette avhenger av at ansatte i skolen har tilstrekkelig kunnskap til å vite hva som skal gjøres i slike situasjoner.

Forskningsprosjektet er en del av mitt masterstudium i spesialpedagogikk med vekt på inkluderende pedagogikk. Her ønsker jeg å se nærmere på:

- Hva skoleledelsen gjør for å skape likeverdige vilkår for deltakelse.
- Hva lærerne gjør i klasserommene for å skape rom for likeverdig deltakelse.
- Hva miljøarbeiderne gjør for å støtte elever med psykiske vansker
- Hva sosialrådgivere og helsesykepleierne på skolen gjør for å støtte elever med psykiske vansker.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får denne forespørselen fordi din kompetanse anses som særlig relevant for denne studien. Jeg ønsker å intervju 1 rektor, 2 lærere, 1 miljøarbeider, 1 sosialrådgiver og 1 helsesykepleier.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for personopplysningene som behandles i prosjektet.

Det er frivillig å delta

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

Hva innebærer det for deg å delta?

Som metode for forskningsprosjektet vil det bli utført intervju basert på tema som psykisk helse og deltakelse i skolen. Intervjuet vil ha en varighet på omtrent en time og består av 12 spørsmål. Tid og sted blir vi enige om sammen. Jeg vil benytte meg av lydopptak og svarene vil kun brukes i min masteroppgave. Du vil være helt anonym.

Kort om personvern

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

Med vennlig hilsen

Hein Berdinesen
(Forsker/veileder)

Oda Clausen Jøsang
(Masterstudent)

Utdypende om personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

- Opplysninger om deg vil kun benyttes til formålene som har blitt informert om i dette skrivet. Disse opplysningene vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personregelverket.
- De som får tilgang til opplysningene vil være meg og Hein Berdinesen, som er min veileder. Lydopptak fra intervjuet vil lagres på min mobiltelefon med en kode som kun jeg kjenner til.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.
- Du som deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i masteroppgaven.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Institutt for spesialpedagogikk har personverntjenestene ved Sikt – Kunnskapssktorens tjenesteleverandør, vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

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

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

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 27.05.2024. Opplysningene og lydopptak vil da slettes.

Spørsmål

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

- Hein Berdinesen ved UiS, hein.berdinesen@uis.no og Oda Clausen Jøsang, oc.josang@stud.uis.no
- Vårt personvernombud: personvernombud@uis.no

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

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Likeverdige vilkår for deltakelse av gutter med psykiske vansker», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

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

Vedlegg 3 Intervjuguide

Intervjuguide (semistrukturert intervju)

Problemstilling: Hvordan kan skolen skape likeverdige vilkår for deltakelse i skolemiljøet for gutter med psykiske vansker?

Verktøy: Intervjuguide og lydopptak i Nettskjema sin diktafon-app på mobiltelefon.
Notatbok.

Intervjuene utføres av: Oda Clausen Jøsang (masterstudent ved UiS)

Informasjon før intervjuet:

- Presentere meg selv og prosjektets formål.
- Informere om hva intervjuene skal brukes til.
- Informere om at intervjuet er helt frivillig, og en ikke må svare på spørsmål en ikke ønsker.
- Be om samtykke til å bruke taleopptak.
- Gjennomgå samtykke og ivaretagelse av personvern (i tillegg til skriftlig samtykke).
- La deltakerne vite at det er lov med tenkepauser under intervjuene.
- Takke informantene for å la seg intervjuet.

Tema: Bakgrunn

1. Kan du fortelle meg litt om din faglige bakgrunn/utdannelse?
2. Hva er din rolle i skolen?
3. Hvor lenge har du jobbet som
lærer/miljøarbeider/sosialrådgiver/rektor/helsesykepleier?
 - a) Hvordan syns du det er å jobbe
lærer/miljøarbeider/sosialrådgiver/rektor/helsesykepleier?

Tema: Psykisk helse

1. Psykisk helse er et begrep som har fått økt oppmerksomhet de siste årene. Hva legger du i begrepet psykisk helse?
2. Er det fokus på psykisk helse i skolen?
3. Hvordan forstår du psykisk helse hos gutter og jenter?
 - a) Har du noen eksempler på dette?
 - b) Hva tror du er årsaker til eventuelle forskjeller?
4. Hvilken kompetanse tenker du er viktig i arbeidet med psykisk helse?

- a) Hvordan snakker du om psykisk helse med elevene?
5. Har det vært noen endringer med elevenes psykiske helse etter koronapandemien?

Tema: Deltakelse

1. Hva legger du i begrepet "likeverdig deltakelse" i skolen?
2. Hva mener du at kan gjøres for å få til likeverdig deltakelse i skolemiljøet?
3. Hvordan kan skolen skape likeverdige vilkår for deltakelse av gutter med psykiske vansker?

Avslutning:

1. Ønsker du å tilføye noe?
2. Er det noe du opplever ikke har kommet tydelig nok fram?
3. Andre spørsmål?