

MASTEROPPGAVE

Emnekode: MPH495

Navn på kandidat: Heidi Gjessing

Master i psykisk helsearbeid – høst 2018, Fakultet for sykepleie og helsevitenskap.

«Å legge stein til byrden»

En kvalitativ studie om hvordan elever i videregående skole opplever at fraværsregelen påvirker egen psykisk helse og skolesituasjon.

«Adding to the burden»

A qualitative study on how 'the rule of absence' influence mental health and school situation for student's in upper secondary school.

Dato: 31.10.2018

Totalt antall sider: 72

Forord

Arbeidet med masteroppgaven har vært spennende og utfordrende. Det har vært nyttig og interessant å fordype seg i hvordan elever i videregående skole opplever skolen og hverdagen.

Fordypning i litteratur om fraværsregler og psykisk helse har gitt meg bredere innsikt i et stort fagfelt. Arbeidet med masteroppgaven har bidratt til nye refleksjoner omkring ungdommers psykiske helse og deres skolesituasjon. Dette har betydning for mitt arbeid med ungdom i skolen.

Jeg vil takke de elevene som stilte opp i fokusgruppeintervjuer fordi deres bidrag var avgjørende for min masteroppgave. En stor takk til min veileder, professor Ottar Ness, som har gitt gode og konstruktive tilbakemeldinger på arbeidet mitt i skriveperioden.

En stor takk til min ektefelle Jens for støtte og oppmuntring under hele studieperioden!

Til slutt vil jeg takke mine medstudenter for fine samtaler, sosiale tiltak og tilbakemeldinger på oppgaven. Jeg kommer til å savne dette studentmiljøet!

Heidi Gjessing

Bodø, november 2018

Innhold

Forord.....	i
Sammendrag	iv
Abstract	v
Kapittel 1. Innledning	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Hensikt med studien og presentasjon av problemstilling	2
1.3 Begrepsavklaring og avgrensing	4
1.4 Litteratursøk	5
1.5 Disposisjon for oppgaven	5
Kapittel 2. Teoretisk rammeverk og tidligere forskning	6
2.1 Salutogent perspektiv på psykisk helse	6
2.1.2 Stress hos elever i videregående skole	8
2.2 Transaksjonsmodellen og positive relasjoner	10
2.3 Frafall i videregående skole	11
2.4 Fraværsgrensen	13
2.5 Ungdom og psykisk helse	14
Kapittel 3. Metode	17
3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted	17
3.2. Kvalitativ tilnærming	18
3.3 Datainnsamling –fokusgruppeintervjuer	18
3.3.1 Utvalg og rekruttering	19
3.3.2 Intervjuguide	21
3.3.3 Fokusgruppemoderator	22
3.4 Gjennomføring av fokusgruppeintervjuene	23
3.5 Transkribering	24
3.6 Analyse	24
3.7 Studiens kvalitet	27
3.8 Etske refleksjoner	29
3.9 Forforståelse	30
3.10 Metodekritikk	30
Kapittel 4. Presentasjon av funn	32
4.1 «Hjelp oss å forstå og vis rettferdighet ved utøvelse av fraværsgelen»	33
4.2 «Skolemiljøet og fraværsgelen påvirker vår psykiske helse og vi stresser oss syke»	37
4.3 «Lytt til hvordan vi har det i skolesituasjonen, med tidsklemma og forventningspress»	41
4.4 Oppsummering av funnene	43

Kapittel 5. Diskusjon	45
5.1 «Hjelp oss å forstå og vis rettferdighet ved utøvelse av fraværsregelen»	45
5.2 «Skolemiljøet og fraværsregelen påvirker vår psykiske helse og vi stresser oss syke»	48
5.3 «Lytt til hvordan vi har det i skolesituasjonen, med tidsklemma og forventningspress».....	51
5.4 Implikasjoner for praksis og videre forskning	53
5.4 Avsluttende kommentarer	53
7. Referanser	55
Vedlegg 1: Tilbakemelding NSD	58
Vedlegg 2: Rektors tillatelse	61
Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema.....	62
Vedlegg 4: Intervjuguide.....	64
Vedlegg 5: Tabell, systematisk tekstkondensering.....	65

Sammendrag

Bakgrunn: I denne kvalitative studien har jeg undersøkt hvordan elever i videregående skole opplever fraværsregelen. Jeg har rettet fokus på hvordan elever opplever sin skolehverdag, og på hvilken måte ungdommene opplever at fraværsregelen påvirker deres psykiske helse og skolesituasjon.

Metode: Jeg har foretatt to fokusgruppeintervjuer av elever ved en videregående skole i Nordland. Totalt deltok 12 informanter og analysen er basert på systematisk tekstkondensering. Teorigrunnlaget i denne studien baserer seg på teori om salutogenese, teori om fravær og fraværsregelen, samt teori om stress, psykisk helse og relasjoner.

Resultat: Studien viser at elevene hadde manglende kunnskaper om fraværsregelen. Elevene ønsket å bli lyttet til i forhold til deres opplevelse av skolesituasjonen. Videre viser studien at skolemiljøet og fraværsregelen påvirket elevenes psykiske helse, og at de kjente på stress som kunne medføre psykiske plager i form av depressive symptomer. Fraværsregelen innebærer samtaler med lærere dersom fraværet viser tendens til å stige. Elevene beskrev derfor at gode relasjoner til lærere og et positivt skolemiljø hadde betydning for deres skolesituasjon og deres psykiske helse. Elevene ønsket gode relasjoner til lærere som viste forståelse omkring helse, skolesituasjon, forventningspress og tidsklemmen, framfor å fokusere på fraværsregelen.

Konklusjon: Ungdommene som deltok i studien hadde manglende kunnskaper om fraværsregelen. De opplevde at fraværsregelen fremmet tilstedeværelse på skolen, men den kom på «toppen av alt annet» av faktorer som bidro til stress. Dette kan, sammen med andre stressfaktorer i livssituasjonen, påføre elevene dårligere psykisk helse. Lærere som viser forståelse, framfor å fokusere på fraværsregelen, virker å fremme en bedre psykisk helse hos elevene. Fraværsregelen kan også se ut til å ha noen utilsiktede konsekvenser, fordi elevene rapporterte om unødvendig bruk av helsevesenets ressurser, for eksempel bruk av fastlege.

Nøkkelord: *Fraværsregel, psykisk helse, elever, kvalitativ forskning, videregående skole*

Abstract

Background: In this qualitative study, I have researched how students in high school experiences the rule of absence. My focus is their school day and in what way the rule of absence influence on their school situation and their mental health.

Methods: I have performed two focus group interviews at a high school in Nordland County in Norway, with 12 students participating. In my analysis, I have used Systematic text condensation. The theoretical foundation is salutogenetic theory, school absence theory, absence rule theory, theory about stress, mental health and relations.

Results: My study reveals that the students have insufficient knowledge about the rule of absence. The students wishes to be listened on how they perceive their school situation. Furthermore, my study shows that school environment and the rule of absence affect the student's mental health and that they felt stress that could cause further illness. The rule of absence imply conversation with teacher in case of increasing absence. The students described the importance of good teacher relations and a positive school environment as significant for their school situation and mental health. The students wanted good relations to teachers who showed understanding about health, high expectations and time-squeeze rather than focusing on the absence rule.

Conclusion: The participating youths showed insufficient knowledge about the rule of absence. They experienced that the rule of absence brought forward school presence, but the rule came "on top of everything else. Together with other life stresses, this can cause poor mental health. Teachers that meet the students with sympathy rather than focusing on the rule of absence contribute to a better mental health for the students. The students reported that one unintended consequences of the rule of absence is the unnecessary use of primary health service, for instance general practitioner.

Keywords: *rule of absence, mental health, students, qualitative research, upper secondary school*

Kapittel 1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

«Når jeg våkner om morgenen så har jeg bare lyst til å skrike. Også må jeg bare bite tennene sammen og dra på skolen. Selv om jeg seriøst er så psykisk sliten at det er så vidt jeg kommer meg ut døra». (Karianne)

Dette sitatet er hentet fra Karianne (fiktivt navn), som var en av ungdommene jeg snakket med i forbindelse med denne studien. Sitatet uttrykker noe av bakgrunnen for valget av tema, siden Karianne uttrykte et stort engasjement omkring sine opplevelser av å være ungdom og elev i videregående skole. Karianne og andre ungdommer blir møtt med krav og forventninger både fra samfunnet, familie, lærere og venner, i tillegg til at de ofte stiller store krav til seg selv. Ungdommene ga uttrykk for at fraværsregelen kom i tillegg til «alt annet» (som for eksempel prøver og lekser) og de signaliserte et behov for å bli hørt som elever i videregående skole. Gjennom mitt arbeid som lærer i videregående skole, har utsagn fra elever om fravær og fraværsregelen vekket min interesse. Jeg ville derfor utforske hvordan elevene opplever fraværsregelen og hvordan denne påvirker deres psykiske helsesituasjon.

Høsten 2016 ble det innført fraværsgrense for elever i videregående skole. Begrepene fraværsgrense og fraværregel vil bli benyttet om hverandre i denne masteroppgaven. Dette er fordi disse begrepene benyttes om hverandre i statistikker og rundskriv, men de har samme betydning. Fraværsgrensen ble innført med tanke på å motivere elevene til jevn innsats og forhindre skulking (Utdanningsdirektoratet, 2018). Fraværsgrensen gjelder fravær som ikke er dokumentert. Fraværsgrensen innebærer at elever som har mer enn 10% udokumentert fravær i et fag, som hovedregel ikke vil få karakter i faget. Rektorer ved den enkelte skole har mulighet for å benytte skjønn ved opptil 15% udokumentert fravær. Regelen skal evalueres i løpet av en treårsperiode.

I 2017 startet jeg i ny jobb som lærer ved helse- og oppvekstfag ved en videregående skole i Nordland. Fra første skoleuke erfarte jeg at både lærerne og elevene var svært opptatt av fraværsgelen. I forbindelse med skolevalg ble det arrangert politiske debatter der fraværsgelen virket å være et aktuelt tema både hos ungdomspartier og hos elevene generelt. Som lærer fikk jeg en forståelse av at noen elever ble stresset og urolig over fraværsgelen. De fortalte at dersom de ble syke, hadde de et sterkt behov for å få dokumentasjon hos lege, for å sikre dokumentert fravær. Gjennom høsten hadde flere av elevene influensa med feber og svekket almenntilstand, men de møtte likevel på skolen og gjennomførte skoledagen, selv

om det for noen medførte stort besvær. Det var også elever som sluttet på skolen, etter en periode med mye fravær. Flere elever virket stresset og bekymret. Andre elever uttrykte også at det var behov for fraværsregelen, da de hevdet at den fremmet et bedre oppmøte og forebygget «skulking». Dette dilemmaet som ungdommene kom opp i ble jeg interessert i å forstå, samt få mer systematisert kunnskap om.

1.2 Hensikt med studien og presentasjon av problemstilling

Frafall i videregående skole representerer et stort samfunnsproblem, både i Norge og i OECD-området (Forskningsrådet, 2017). I rapporten «gull av gråstein» vises det til at frafall fra videregående opplæring er et stort problem som kan gi alvorlige konsekvenser i form av reduserte jobbmuligheter som igjen ofte kan gi reduserte levekår (Hernes, 2010). Det er politisk enighet om at frafall fra videregående skole representerer et stort samfunnsproblem. Den økonomiske konsekvensen er høy når ungdom ikke fullfører utdanning, samt at det ofte har store konsekvenser for den enkelte ungdom. I Norge er det 27% av elevene som ikke gjennomfører videregående skole i løpet av fem år (Statistisk sentralbyrå, 2018). Fraværsregelen er et tiltak fra Staten (Utdanningsdirektoratet, 2018) for å fremme tilstedeværelse. I tillegg til å fremme motivasjon og forhindre skulking, ble fraværsregelen innført fordi det var politisk forståelse av at tilstedeværelse på skolen kan fremme økt læring, som igjen kan sikre høyere gjennomføringsgrad. Høsten 2017 ble det gjennomført medarbeiderundersøkelse ved mitt arbeidssted. Resultatet viste at lærere ved skolen praktiserer reglene for elevenes fravær ulikt. Noen lærere ga for eksempel dokumentert fravær når en elev hadde behandling hos fysioterapeut, mens andre lærere førte dette som udokumentert fravær. For å fremme en konstruktiv evaluering av regelen, kan det være nyttig å belyse erfaringene til elevene for å se om det er samsvar mellom lærere og elever i forhold til praktisering av regelen, og hva regelen oppnår i relasjon til både dens hensikt og konsekvenser.

Det er foretatt en rekke kvantitative og kvalitative studier som omhandler frafall fra skolen og hvilke faktorer som kan påvirke, men det er foreløpig forsket lite på håndtering av fraværsregler i skolen og hvordan dette påvirker elevenes psykiske helse og skolesituasjon. En studie har belyst lærer-elev relasjonen og at denne har betydning sett i forhold til psykisk helse og drop-out (Krane, Ness, & Kim, 2016). De fant at positive relasjoner mellom elev og lærer var betydningsfulle for elevers psykiske helse og frafall. Deres funn viste at det kan

være aktuelt å forske videre på om kontinuitet i elev-lærer relasjonen og antall elever per klasse vil kunne ha betydning for denne relasjonen. Psykisk helse blant ungdom er belyst i Folkehelseinstituttet sin rapport fra 2018 (Aarø, et al., 2018). Denne rapporten viser til at 75% av ungdommene tror de kommer til å få et lykkelig liv. For øvrig er psykiske lidelser utbredt i befolkningen og bidrar til betydelige helsetap. Rapporten fra Folkehelseinstituttet viser også til at i de senere årene er observert en økning i emosjonelle problemer og psykiske helseplager hos jenter.

En rapport utarbeidet fra NOVA viser til at skolen er årsak til mange av de unges helseplager. I gruppeintervjuer oppgir ungdommer skolen som hovedårsak til stress, press og psykiske helseplager (Eriksen, Sletten, Bakken, & Suest, 2017). Kunnskapsdepartementet bestilte en oversikt om årsaker til skole-stress fra kunnskapssenter for utdanning i januar 2017. Dette resulterte i den systematiske kunnskapsoversikten «Stress i skolen» (Lillejord, Børte, Ruud, & Morgan, 2017). Et gjennomgående funn viste at stress i skolen kan tilskrives opplevd ubalanse mellom krav og forventninger. Funnene i denne rapporten viser flere forhold som kan være aktuelt å forske videre på, som for eksempel hva det er ved skolen som stresser elevene mest. Videre er det blitt registrert en økning i psykiske vansker hos elever, samt sammenheng mellom skole-stress og svake skoleprestasjoner. Jenter rapporterer oftere om stress og psykiske helseplager enn hva som er tilfelle for gutter (Lillejord, Børte, Ruud, & Morgan, 2017). Det vil være viktig å forske videre på overnevnte funn for å finne forhold som kan bekrefte, avkrefte eller nyansere slike funn. Nordlandsforskning (2011) påpeker at det er behov for mer kunnskap om hvordan elever opplever høye krav og karakterpress i skolen, og om dette kan føre til utvikling av psykiske helseproblemer. Det er behov for mer kunnskap om de unges erfaringer og deres individuelle livssituasjoner slik at en lettere kan finne faktorer som kan ha betydning for samspillet mellom hjelpeapparat og individ (Anvik & Eide, 2011).

Ungdommers psykiske helse påvirkes av en rekke faktorer som miljø, alder og personlighet (Anvik & Eide, 2011). Det kan være samfunnsøkonomisk lønnsomt å få dybdekunnskap om hvordan ulike faktorer og enkelttiltak oppleves av ungdom. Norges samlede ressurser er begrenset, og av den grunn vil forskning på effekten av ulike tiltak være hensiktsmessig for å eventuelt avslutte tiltak som ikke har effekt og eventuelt videreføre de som faktisk virker etter intensjonen. På den måten får vi en bedre total samfunnsøkonomisk effekt av de tiltakene som staten ønsker å benytte (Det Kongelige Finansdepartement, 2017, s. 5).

Regjeringen opplyser at fraværsgrensen skal evalueres i løpet av en treårsperiode etter at den ble innført i skoleåret 2016/2017 (Kunnskapsdepartementet, 2016). Dette for å få et godt grunnlag for å vurdere om fraværsglene skal videreføres. Målet med evalueringen er å belyse oppfølgingen som skolene gir til elever som er i ferd med å overskride fraværsgrensen og hvilke konsekvenser overskridelser vil gi. Evalueringen har som mål å få innblikk i hvordan fraværsgrensen praktiseres og om det eventuelt er forskjeller mellom skolene (Utdanningsdirektoratet, 2018). Som lærer i yrkesfag og som psykiatrisk sykepleier undrer jeg meg over hvordan enkeltelever opplever fraværsgrensen, samt hvordan denne påvirker deres psykiske helse og skolesituasjon. I jobben min erfarer jeg at elevene meddeler meg at de ikke blir hørt av politikere og lærere, samt at de ønsker å bli tatt med på råd når det gjelder praktisering av fraværsgrensen. Jeg opplever at elevene er engasjerte og at de ønsker å bli inkludert med tanke på praktisering og evaluering av regelen, samt hvilken betydning den har for læring, helse- og livssituasjon.

Hensikten med denne studien er å utforske og utvikle kunnskap om hvordan elevene opplever fraværsgrensen og hvilken betydning de opplever at dette har for deres psykiske helse- og skolesituasjon. Videre vil jeg utforske hvordan elever forholder seg til fraværsgrensen. Gjennom skoleåret har jeg fått ny erfaring med fraværsgrensen i praksis og dette har gitt rom for nye refleksjoner. Studien har følgende problemstilling:

Hvordan opplever elevene at fraværsgrensen påvirker egen psykisk helse og skolesituasjon?

For å belyse problemstillingen har jeg utviklet to forskningsspørsmål:

1. Hvordan har elevene forstått fraværsgrensen?
2. Hvilken betydning har fraværsgrensen for elevenes psykiske helse og skolesituasjon?

1.3 Begrepsavklaring og avgrensning

Elever representerer ungdommer som er under utdanning ved videregående skole. I denne masteroppgaven vil begrepene *oppgave*, *studie* og *masteroppgave* omtales om hverandre og har samme betydning. Videre veksler jeg mellom begrepene *elever*, *ungdommer*, *deltakere* og *informanter*.

I denne studien har jeg snakket med ungdommer som er elever ved en stor videregående skole i Nordland fylke med cirka 1300 elever. Jeg hadde fokusgruppeintervjuer med ungdommer

som er elever ved skolen - ingen av elevene som deltok hadde droppet ut av skolen. Denne skolen tilbyr en rekke studieprogram innenfor yrkesfag og studieforberedende fag. Elevene har bostedsadresse i Nordland fylke, men på grunn av store geografiske avstander er det flere elever som bor på hybel mens de gjennomfører videregående opplæring.

1.4 Litteratursøk

For å finne relevante artikler til min masteroppgave søkte jeg etter forskningsartikler i flere velkjente databaser som Oria, Medline, Pubmed, Helsebiblioteket og Google Scholar. I søkeprosessen benyttet jeg norske ord som *fraværsregel*, *psykisk helse* og *elever*. Jeg oversatte disse til engelsk og benyttet ordene; *absence rule**, *mental health** og *students**. Videre samlet jeg disse søkeord med OR og søkte på disse sammen med AND. Jeg avgrenset søket ved å benytte årene fra 2016 til 2018. Fraværsregelen framstår som et «norsk fenomen» og mange av mine funn i databasene var ikke direkte relevante, men forskningslitteraturen som omhandler skolefravær og psykisk helse var interessant lesing. Jeg fikk nyttige råd av min veileder om relevant forskning, herunder Krane sin doktoravhandling fra 2017 som omhandler relasjoner, psykisk helse og frafall i videregående skole. Råd fra veileder lettet søkeprosessen. På utdanningsdirektoratet sine hjemmesider ble jeg oppmerksom på en forskningsartikkel som omhandlet årsaker til skolefravær (Havik, Bru, & Ertesvåg, 2014). Dette førte igjen til at nye artikler og ny litteratur ble funnet som følge av referanser fra rapporten *Stress i skolen* og Krane sin doktoravhandling. Kunnskapssenter for utdanning har utarbeidet flere systematiske kunnskapsoversikter hvor de har tatt utgangspunkt i relevant forskning. Rapportene om frafall i videregående opplæring og rapporten om stress i skolen (Lillejord et al, 2017) viser til relevante artikler opp mot min problemstilling.

1.5 Disposisjon for oppgaven

Etter innledningen presenteres sentral teori og tidligere forskning. Deretter vil jeg i kapittel 3 presentere studiens metode og refleksjoner knyttet til de ulike valg som jeg har tatt. Funnene etter fokusgruppeintervju belyses i kapittel 4. I kapittel 5 vil jeg diskutere mine funn. Avslutningsvis vil jeg i denne masteroppgaven vise noen refleksjoner omkring funn og tema, samt belyse noen implikasjoner for praksis.

Kapittel 2. Teoretisk rammeverk og tidligere forskning

Jeg vil i dette kapittelet presentere det teoretiske rammeverket for denne studien, samt gjennomgå tidligere relevant forskning. Jeg har valgt ut teori som er sentral i forhold til problemstilling og funn i fokusgruppeintervjuene for å kunne foreta en relevant diskusjon av funn. Først presenterer jeg et salutogent perspektiv på psykisk helse og ungdom. Deretter beskrives teori om stress, da dette tema viste seg å bli sentralt i forhold til psykisk helse i fokusgruppeintervjuene. Videre presenteres teori om transaksjonsmodellen og relasjoner, som danner grunnlag for min egen tenkning omkring det å jobbe med ungdom. Teori om frafall i videregående skole presenteres der jeg retter fokus på fraværsregelen. Til slutt vil jeg redegjøre for tidligere forskning omkring ungdom og psykisk helse.

2.1 Salutogent perspektiv på psykisk helse

Begrepet psykisk helse knyttes ofte til at alle mennesker har en psykisk helse og at denne kan oppleves som god eller dårlig. Dårlig psykisk helse omtales ofte i form av emosjonelle vansker. Emosjonelle vansker referer ofte til symptomer som i betydelig grad påvirker trivsel, læring, daglige gjøremål og sosialt samvær negativt. Med psykisk helse-begrepet foreligger det ingen krav om diagnose (Mykletun, Knudsen, & Mathiesen, 2009).

Verdens helseorganisasjon definerer *psykisk helse* som: «*Mental health is a state of well-being in which an individual realizes his or her own abilities, can cope with the normal stresses of life, can work productively and is able to make a contribution to his or her community*» (World health organization (WHO), 2018). Med denne definisjonen blir *psykisk helse* en integrert del av helsebegrepet som omhandler hele mennesket. Begrepet innebærer opplevelse av livskvalitet, mestring, velvære, samt hva man som enkeltmenneske kan bidra med i samfunnet.

Karlsson og Borg viser til at mennesker som opplever psykiske helsevansker ønsker å bli møtt som «hele mennesker» (2017). Mennesker med psykiske helseplager har et ønske om å selv ta del i planlegging av hjelp eller behandling. Mange ønsker å finne måter å skape seg et meningsfullt liv på i sitt lokalmiljø, framfor å bli kvitt alle sine symptomer.

I en salutogen tilnærming rettes fokus på hvilke faktorer som kan skape grunnlag for god helse. Aron Antonovsky (2012) benytter begrepet salutogenese i sin bok *Helsens mysterium*.

Grunnlaget for dette begrepet og tenkningen oppstod da han studerte kvinner etter at de hadde vært utsatt for traumer etter opphold i en konsentrasjonsleir. En tredjedel av kvinnene oppga at de hadde god fysisk- og psykisk helse etter oppholdet i konsentrasjonsleirene og han undret seg over hvilke faktorer som påvirket slik at kvinnene kunne holde seg friske (Antonovsky, 2012).

Det salutogene perspektivet innebærer at menneskets livserfaringer og livssyn plasseres på en dimensjon mellom helse og uhelse. Patogenese kommer fra *pato* som betyr sykdom og *genesis* som betyr tilblivelse (Store medisinske leksikon, 2018). Ordet patogenese knyttes gjerne til sykdomsårsaker eller til sykelige prosesser. Salutogenese handler gjerne om holdninger til livet, evnen til å mestre stress og uventede forhold (Store norske leksikon, 2018). Oppmerksomheten rettes mot mestringsressurser og etterspør faktorer som bidrar til en bevegelse i retning helse. Dette i motsetning til å fokusere på stressfaktorer som beveger seg i retning av uhelse. Den salutogene tenkningen åpner for å undersøke hva som skjer når mennesket utsettes for belastninger og stress – hvordan kan mennesket benytte stressfaktoren positivt? Stress har en funksjon om å mobilisere mennesket, men ofte betegnes stressfaktorer som skadelige. Salutogenese åpner for rehabilitering av stressfaktorer i menneskets tilværelse ved at vi retter oppmerksomheten mot mestringsressurser. Stressfaktorer beskrives som allestedsnærværende og disse kan være helsebringende avhengige av stressfaktorens karakter (Antonovsky, 2012).

Sentralt i Antonovskys teori om salutogenese er «opplevelsen av sammenheng» (OAS). Han forklarer dette som en generell orientering mot verden som fører til at mennesket oppfatter den som mer eller mindre forståelig. Antonovsky vektlegger tre begrep i måten en opplever virkeligheten på; *begripelighet/forståelig*, *håndterbar* og *meningsfullhet*. Begripelig handler om at noe oppleves som strukturert, ordnet og tydelig. At virkeligheten oppleves håndterbar innebærer at mennesket har en evne og mulighet til å påvirke sin egen situasjon og omgivelsene. Antonovsky viser til at begrepet meningsfullhet er nært knyttet til følelser og motivasjon (2012). I møte med problemer, stress eller sykdom vil ungdommer med høy grad av OAS lete etter positive svar for å forsøke å mestre sine utfordringer. Utviklingen av OAS skjer gjennom barndommen og ungdomstiden, gjennom opplevelser og sosiale nettverk. Ungdomstiden er en fase hvor mye er usikkert, livssituasjonene er i endring og det må tas viktige valg. Dette fører til at OAS er påvirkelig i denne fasen av livet. En sterk OAS vil være en faktor som kan føre ungdommene til en bedre helse. For å bidra til en sterkere positiv utvikling av OAS vil det være sentralt å hjelpe ungdommer til å gjøre utfordringene de møter

som forståelige, meningsfulle og håndterbare (Antonovsky, 2000). Antonovsky viser til at salutogen tenkning tvinger fram teorier om mestring og «opplevelse av sammenheng» og er blitt kjernen i svaret på det salutogene spørsmålet. Oppsummert vil det salutogene perspektivet rette oppmerksomheten mot helsefremmende faktorer, framfor faktorer som fremmer sykdom (patogenese) (Antonovsky, 2012).

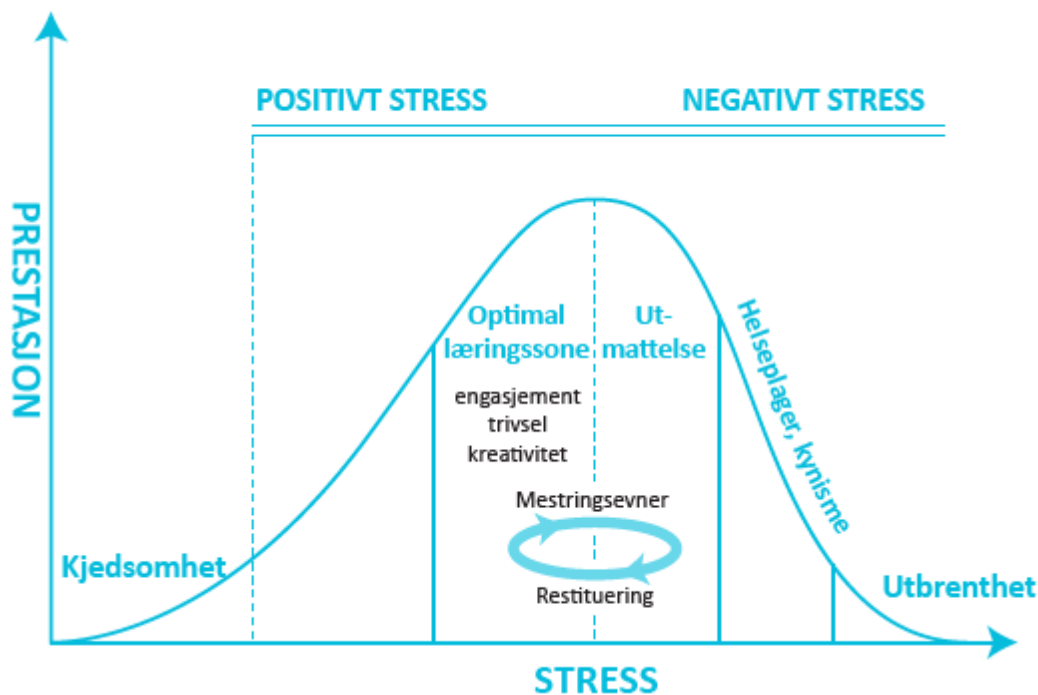
En undersøkelse fra Finland (Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012) undersøkte kjønnsforskjeller i utbrenthet i overgangen til yrkesfag eller studieforbereende program. Elevene fikk spørsmål om de kjente seg overveldet av skolearbeidet og resultatet viste at ungdommer som valgte studieforbereende oftere rapporterte utbrenthet framfor elever som valgte yrkesfag. De fant en økende tendens blant gutter på studieforbereende skoleprogram som rapporterte om høye nivåer av skoleutbrenthet og utmattelse. Skoleutbrenthet gir risiko for depresjon og vil således påvirke ungdommers psykiske helse negativt (Lillejord, Børte, Ruud, & Morgan, 2017). Rapporten om stress i skolen (2017) viser til at en vanlig strategi for å takle stress er en kombinasjon av refleksjon og vurderinger av løsningsalternativer. Dersom ungdommene opplever kontroll, selv om framtiden er mer uklar, kan de mestre skolestress og særlig dersom de opplever støtte i familien. Således kan Antonovskys teori om OAS virke sammenfallende med elevenes behov for å at hverdagen og skolesituasjonen skal være forståelig, håndterbar og meningsfull. Det å håndtere skolearbeid og forstå hensikten med skolens regelverk kan føre til mestring av skolestress, noe som trolig har betydning for ungdommenes psykiske helse.

2.1.2 Stress hos elever i videregående skole

Stress kan forstås som forventninger og krav som er knyttet til vanlige forhold i menneskers liv som kan gi fysiske eller psykiske reaksjoner (Lillejord, Børte, Ruud, & Morgan, 2017). Stress omtales gjerne som positivt stress eller negativt stress, men ofte knytter mennesker stressbegrepet til noe negativt. Det finnes mange teorier om stress, men Festingers teori om kognitiv dissonans tar utgangspunkt i at et menneske som opplever inkonsistens vil komme i en psykisk ubalanse og dermed gjøre noe, eller unngå situasjonen for å gjenopprette balansen (Lillejord, Børte, Ruud, & Morgan, 2017). Dersom en situasjon oppleves usikker og uforutsigbar er det vanskelig å vite hvordan man skal forholde seg. Mennesket søker etter en strategi for å gjenvinne balansen. Det blir vanskelig å takle stresset dersom en ikke finner en velegnet handlingsstrategi. I de senere årene har det blitt utviklet mange tiltak, metoder og

programmer for stressmestring. Nyere eksempler her er positiv psykologi og mindfulness (Hildebrandt, 2013).

Modellen på figur 1 (nederst på siden), er inspirert av Nixon`s «*human function curve*», samt Yerkes & Dodsons prestasjonskurve (Lillejord, Børte, Ruud, & Morgan, 2017). Modellen viser forholdet mellom prestasjoner og stress i skolen. Videre illustrerer den utviklingen mellom positivt stress og negativt stress, samt viser skjæringspunktet hvor helseplager ofte oppstår. Mennesker takler stress ulikt og denne modellen viser mulige tendenser og ikke en absolutt utvikling. Modellen illustrerer videre at det bør være balanse mellom gjøremål og stress for å komme i «komfortsonen». Positivt stress i forhold til gjøremål kan fremme muligheten for å være i «komfortsonen» - dette stresset er positivt for helsen. Nixon kaller det kritiske punktet for «The hump», mens det kritiske punkt i modellen i figur 1 er et krysningspunkt for mestringsevne og restituering. I dette punktet er det høyt stress kombinert med høyt arbeidspress, som kan føre til at mennesket befinner seg i en optimal læringszone, men risiko for utmattelse er også tilstede. Videre viser denne modellen at det er viktig å kunne tolke når overgangen mellom positivt og negativt stress inntreffer, fordi mennesker da trenger hjelp til å finne strategier som hjelper dem til å gjenvinne balansen (Lillejord, Børte, Ruud, & Morgan, 2017).



Figur 1: Forholdet mellom prestasjoner og stress i skolen (Lillejord, Børte, Ruud & Morgan, 2017, s 15)

En rapport fra NOVA viser til både kvalitative og kvantitative undersøkelser som omhandler stress (Eriksen, Sletten, Bakken, & Suest, 2017). Hovedfunn fra disse undersøkelsene viser at ungdommer rangerer skolesituasjonen som stressende og at dette kan påføre dem psykiske helseplager. Kvantitative analyser viser tette forbindelser mellom psykiske helseplager og opplevd skole-stress, der det er noe mer for jenter enn for gutter (Eriksen, Sletten, Bakken, & Suest, 2017). Funnt ved gruppeintervjuer viser at ungdom stresser over skolekrav, men også over krav som de stiller til seg selv i utdanningsammenheng (Eriksen, Sletten, Bakken, & Suest, 2017). En studie i Sverige (Gustafsson, 2010) konkluderer også noe likt med de norske studiene med at jenter har et høyere symptomtrykk i forhold til prestasjonspress. Videre viser denne studien at elever som jobber mye med skolearbeid uten at dette gir forventet resultat, relaterer til større sannsynlighet for å utvikle depresjon.

Rapporten om stress i skolen (Lillejord, Børte, Ruud, & Morgan, 2017) viser videre til at i ungdommene i fokusgruppeintervjuer omtalte skole-stress som mange arbeidsoppgaver og høyt arbeidspress. Videre fortalte de at skole-stress også var knyttet til muligheter og framtiden. De beskrev at framtidig karriere ga bekymring og at det var vanskelig å prioritere mellom svært mange valg. Valgene var begrenset til type skole og type utdanning – ikke til et utall av mulige valg som ungdom tidligere måtte ta, for eksempel om de skulle begynne å jobbe, gifte seg, få barn etc. (Eriksen, Sletten, Bakken, & Suest, 2017).

2.2 Transaksjonsmodellen og positive relasjoner

Transaksjonsmodellen vektlegger de mellommenneskelige relasjonene (Kvello, 2015). Denne modellen kan sies å være en «paraplyteori» som favner flere teorier med flere likhetstrekk som først og fremst handler om hvordan personer og miljøet de lever i gjensidig påvirker hverandre. Modellen innebærer å forstå ulike beskyttelsesfaktorer og risikofaktorer i og rundt ungdommen. Risikofaktorer kan være i elevens miljø eller i eleven. Desto flere risikofaktorer, desto større sjanse for negativ utvikling. Beskyttelsesfaktorer kan motvirke effekten av risikofaktorene og er derfor sentrale for å unngå eller bremse en negativ utvikling. Trivsel og tilhørighet på skolen vil dempe utfordringer som eleven kan ha i hjemmesituasjonen. En trygg relasjon med lærer kan bidra til at eleven sier ifra om eventuelle utfordringer og dermed være en beskyttelsesfaktor. Således kan en dårlig relasjon med lærer utgjøre en risikofaktor (Kvello, 2012).

Krane (2017) viser til at transaksjonsmodellen kan illustrere hvordan en gjensidig påvirkning mellom person og miljø har betydning for unges utvikling. Dette innebærer en forståelse av at barn og unge er aktive i sin egen utviklingsprosess gjennom et samspill med omverden. Hun hevder videre at transaksjonsmodellen kan hjelpe oss å forstå lærer-elev-relasjonen og hvordan denne kan inngå i et samspill med elevens øvrige utviklingsmiljø. Hun viser til at ungdomstiden innebærer løsrivelse fra barndomshjemmet, men en trygg tilknytning til foreldre vil fungere som basis for utvikling av nye positive relasjoner. Samtidig kan ungdom danne positive relasjoner med venner, kjærester og familie selv om de har en utrygg tilknytning fra barndomshjemmet. Videre vil det pågå indre mentale prosesser hos ungdom som påvirkes gjennom nye samspillerfaringer med andre mennesker. Elever som har utrygg tilknytning til sine foreldre vil derfor kunne utvikle trygge og positive relasjoner til sine lærere. Lærer-elev relasjonen vil dermed kunne ha betydning for elevenes videre utvikling av positive- eller negative relasjoner. På utdanningsdirektoratets sine nettsider kan vi lese om Familieterapeut Jesper Juul som viser til lærer-elevrelasjonen der han gir den enkelte lærer en etisk plikt for å sørge for at relasjonen med eleven er så god som mulig (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Prosjektet *Ungdom i svevet* i Nordland viser til at positive relasjoner er viktige for ungdommer som er i en endringsprosess. I dette prosjektet beskriver ungdommer at det er viktig at voksne er der for dem, hører på dem og er til å stole på (Follesø, 2011). Ungdommer som har behov for endring har gitt beskrivelser på hva som oppleves virkningsfullt. Ungdommene forteller nærmest uten unntak at de voksne må være tilstede, *de må gå ved siden av– ikke gå bak og dytte, eller foran og dra*. Videre må de voksne ha tid, som er nødvendig for å etablere tillit.

2.3 Frafall i videregående skole

Mange land har forsøkt å redusere frafall og iverksette tiltak som kan øke gjennomføring av videregående skole (Lillejord et al., 2015). Selv om Norge har et eget utdanningssystem kan det være hensiktsmessig å vurdere tiltak som utføres i andre sammenlignbare land.

Rapporten om frafall i videregående skole viser til at svært få studier har evaluert aktuelle tiltak på en systematisk måte (Lillejord et al., 2015). Det savnes flere kvalitative undersøkelser om frafall, dels fordi mange prosjekter bygger på kvantitative data og disse

alene ikke nødvendigvis kan konkludere med at iverksatte tiltak har dokumentert effekt (Lillejord et al., 2015). Videre viser rapporten til at det har vært gjennomført mange enkelttiltak som flyter noe over i hverandre og som gjør det vanskelig å måle effekt. På en annen side er det kanskje nødvendig med slike sammensatte tiltak ettersom årsak til frafall også er komplekse. Utdanningssektoren har innført reformer og tiltak uten å ta høyde for at det skal være mulig å måle effekt av tiltakene. Ved store reformer har det vært vanskelig å isolere hva som har hatt effekt, siden reformene har bestått av mange enkelttiltak (Lillejord et al., 2015). Videre kan det være behov for innsats over en bred front siden de forskjellige tiltakene vil ha ulik effekt over tid (Hernes, 2010).

Det kan være hensiktsmessig å se på hvilke tiltak som andre land har gjennomført før en utvikler nye reformer eller tiltak i eget land. Et studie i Israel involverte bruk av oppmøtekoordinator (Aflalo & Gabay, 2012). Studiet hadde et kvasi-eksperimentelt design og målgruppen for studiet var risikoutsatte elever. Oppmøtekoordinatorer bruker et elektronisk system for oppmøtekontroll som kan ligne på Norges metode for kontroll på fravær for elever (fraværsgrensen), samt påfølgende tiltak i form av oppfølgingstjenester. Det elektroniske systemet fanget opp elever i risikozonen, slik at oppmøtekoordinatoren kunne iverksette tiltak tidligere enn før innføringen av det elektroniske systemet. Dette studiet konkluderte med at forsøksgruppen som arbeidet elektronisk, klarte å redusere frafallet og øke antall elever som fulgte vanlig progresjon i utdanningen.

Haavik, Bru og Ertesvåg (2014) foretok en studie om hvilke forhold som påvirker skolevegring. De understreket at det er viktig å skille mellom skulk og skolevegring. Skulk handler ofte om elever som mangler motivasjon for skolen, eller søker aktiviteter utenfor skolen, mens skolevegrere ofte er hjemme framfor på skolen. Ved skolevegring fant de at relasjonelle forhold til medelever har betydning, videre kan lærerens klasseledelse påvirke disse relasjonene indirekte. Haaviks og kollegers (2014) forskning viser videre til at et mobbefritt skolemiljø og tilpasset undervisning er forebyggende mot skolevegring.

Krane (2014) viser i sin doktoravhandling til at vi ved skolefravær burde flytte blikket fra personlige forhold og heller se mer på skolesystemet, skoleorganisering og relasjoner. Hun mener at frafall fra skolen må ses som individuelle og komplekse prosesser som blir påvirket både av strukturelle og individuelle faktorer.

Tidligere representerte konfirmasjonen overgangen mellom ungdom og voksenlivet. I dag har lengre skolegang bidratt til å forlenge ungdomstiden. I rapporten «*Hverdagsliv og drømmer*» (Thrana, Anvik, Bliksvær, & Handegård, 2009) refereres det til at frafall fra skole kan skyldes en rekke sammensatte forhold. Ungdom oppgir flere årsaker som svake skoleprestasjoner, lese- og skrivevansker, dårlig fysisk- og psykisk helse, prioritert annen aktivitet framfor skole og skolearbeid, samt ønske om et friår. Videre er det flere ungdommer som vokser opp i omgivelser som stadig endres. Ungdom kan oppleve skilsmisser, rus i hjemmet, nye familiekonstellasjoner og noen får store omsorgsoppgaver i hjemmet. Disse belastningene kan bidra til at fokus flyttes bort fra skolearbeid og tvinger ungdom til å prioritere for å håndtere de private utfordringene (Thrana, Anvik, Bliksvær, & Handegård, 2009).

Samtidig som ungdom er under opplæring og i utdanning er de i ferd med å etablere seg på arbeidsmarkedet. I ungdomstiden er det naturlig å flytte ut fra foreldrehjemmet, skaffe egen bolig og flere starter partnerforhold – de etablerer et *hverdagsliv*. Denne fasen preges av de begrensinger eller muligheter som de har i nære relasjoner som familie og nettverk. Videre ligger det betingelser i oppvekstmiljø rundt dem, både lokalt og i storsamfunnet. Å se ungdom i lys av det samfunn de lever i er avgjørende for å belyse ytterpunktene, om de er ekskludert fra skole eller arbeidsmarkedet, eller om dette er en posisjon de selv har valgt (Thrana, Anvik, Bliksvær, & Handegård, 2009).

2.4 Fraværsgrensen

Fraværsgrensen ble innført fra høsten 2016 og gjelder for alle elever i videregående skole. Formålet med fraværsgrensen er å motivere elevene til jevn innsats og hindre at elevene skulker. Rundskrivet fra 19.05.17 er på 12 sider og omhandler tolkninger av regelen (Utdanningsdirektoratet, 2018). Rundskrivet omhandler både dokumentert og udokumentert fravær, men det er det udokumenterte fraværet som er gjeldende i forhold til fraværsgrensen. Regelen innebærer at eleven mister sin karakter i faget ved udokumentert fravær over 10 prosent. Det er timefraværet som er gjeldende. Utdanningsdirektoratet oppfordrer fylkeskommunen eller skolen til å inkludere for sent-komming i ordensreglementet slik at det blir tydelig for elevene om for sent til time innebærer fravær for hele timen eller ikke. Det dokumenterte fraværet må være skriftlig og omfatter helse- og velferdsgrunner, politisk arbeid, hjelpearbeid, lovpålagte oppmøter og enkelte representasjoner, samt 2 dager til

religiøse høytider utenom den norske kirke. For velferdsgrunner kan foresatte eller myndige elever selv skrive erklæringer.

Dersom eleven har fravær på grunn av en rettighet etter opplæringsloven (rådgiver, utredning PP-tjeneste, intervju læreplass m.fl.), er også dette dokumentert fravær og unntatt fraværsgeloen. Rektor ved den enkelte skole kan bestemme at det ved stans eller forsinkelser i kollektivtrafikken ikke skal føres fravær (Utdanningsdirektoratet, 2018). Fraværsgrensen åpner opp for at rektor ved den enkelte skole likevel kan gi karakter til elever som har mellom 10-15% udokumentert fravær, men da må årsaken til fraværet gjøre det klart at det er urimelig at eleven ikke skal få karakter. Lærere må tilegne seg kunnskap om lokale rutiner ved den enkelte skole med tanke på fraværsoppfølging. Statens lånekasse for utdanning skal også varsles dersom elever som mottar studiestøtte har mye fravær fordi høyt fravær vanligvis innebærer reduksjon av studiestøtte.

Tall fra 2018 viser at andelen ungdom som gjennomfører videregående skole har økt. 74,5% av elevene fullfører videregående skole med studie- eller yrkeskompetanse i løpet av fem år. Dette er en økning på 1,4 prosentpoeng sammenliknet med forrige kull (Statistisk sentralbyrå, 2018). Etter innføring av fraværsgeloen ble det registrert økning av antall legebesøk av ungdom mellom 16-19 år. Økningen ble registrert på høsten 2016 og hyppigste årsaken til at ungdom oppsøkte lege var luftveisinfeksjoner/plager (Statistisk sentralbyrå, 2017).

2.5 Ungdom og psykisk helse

Karlson og Borg (2017) viser til at det å være i arbeid representerer en kilde til egenverd, følelse av kontroll og samvær med andre. Arbeidsrollen er knyttet til identitet og gir mange ringvirkninger til ulike sider i livet. Som arbeidstaker har mennesket en plass i samfunnet med rettigheter og forpliktelser. Erfaringskunnskap viser at arbeid kan gi opplevelse av å delta i samfunnet, samt være en del av fellesskapet. Det er smertefullt og ensomt å stå utenfor. I Norge er det et entydig mål om at flest mulig skal ha en jobb. For å fremme muligheter for å få jobb er det viktig at ungdom gjennomfører videregående opplæring.

Anvik og Eide (2011) viser i sin rapport til at desto dårligere fysisk- og psykisk helse en ungdom har, desto større sannsynlighet er det for å falle fra i videregående opplæring. Videre viser de til at det er en sterk økning av unge med psykiske helseproblemer som mottar trygdeytelser. Folkehelseinstituttet viser til at en tredjedel av alle uførepensjoner, både i

Norge og i OECD-landene, er forårsaket av psykiske helseproblemer, og da i stor grad angst og depresjon (Øverland, Knudsen, & Mykletun, 2011). Dette kan representere et stort samfunnsproblem fordi Norges samlede helseressurser er begrenset.

Psykisk helse blant ungdom er stadig i fokus i nyhetsbildet og det refereres ofte til økning i ungdommenes psykiske helseplager. Et eksempel er serien «Sykt perfekt» som ble vist på TV2 høsten 2015. Serien gir innblikk i hvordan unge voksne jenter sliter med prestasjonspress, lav selvfølelse, stress og psykiske plager. Det debatteres om det er en reel økning av psykiske helseplager eller om disse funnene er et uttrykk for mer oppmerksomhet og større åpenhet omkring denne typen plager. Det finnes tall fra ungdomsundersøkelsene i perioden 2011-2015 som antyder at det har vært en økning over tid i andelen av unge jenter med flere psykiske helseplager (Sletten & Bakken, 2016). Folkehelseinstituttet viser til at 15-20 prosent av ungdom har nedsatt funksjon i perioder på grunn av psykiske plager. I ungdomstiden øker omfanget og de ser en klar økning blant jentene (Sletten & Bakken, 2016). I et VG-oppslag høsten 2016 viser professor og barnepsykiater Trond Diseth til at det i de siste fem årene har vært en stor økning for sykehusinnleggelse av unge med stressrelaterte sykdommer (Ertesvåg, Wallenius, & Huuse, 2016).

Andre undersøkelser som «Ung i Norge- undersøkelsen» viser en utflating av psykiske plager i en tidligere periode, fra 2002 til 2010 blant 16-17 åringer. SSBs levekårsundersøkelsen og nasjonale tall fra Ungdata viser at omfanget av psykiske plager øker blant unge jenter utover 2000-tallet (Sletten & Bakken, 2016). På bakgrunn av ulike undersøkelser ser det ut til at det er en viss økning i helseplager for unge jenter.

Mellom 15 og 20 % av barn og unge i Norge har nedsatt funksjon på grunn av psykiske vansker. Hos mange er symptomene forbigående, men mellom 25-40 % av barn med diagnostiserbar psykisk lidelse har symptomer som varer i mange år. Risikoen for å utvikle psykiske vansker og lidelser øker i familier hvor belastningene er store, rammer mange livsområder eller varer over tid (Mykletun, Knudsen, & Mathiesen, 2009). Elstad og Barstad viser til teori som beskriver økende individualisering som en mulig årsak til forverring i ungdoms psykiske helse. Økt individualisering kan være positivt og føre til større frihet, men dette kan også føre til usikkerhet omkring identitet, tilhørighet og mening. Dette er noe som kan utgjøre en ekstra belastning for ungdom. Fokus på enkeltindividet og hva den enkelte kan utrette, fører kanskje til at ungdom opplever et individuelt ansvar om selv-realiserings og selv-disiplinering som det er vanskelig å leve opp til (Elstad & Barstad, 2008). Vi har ofte hørt om «de flinke pikene» som strever på stadig flere arenaer – en generasjon unge med alle

muligheter, som stresser seg syke i jaget etter å prestere både i skole og fritidsaktiviteter, samtidig som de skal trene, se bra ut og være sosialt aktive (Sletten & Bakken, 2016). En undersøkelse fra Skottland viser til en sammenheng mellom skolerelatert press og økning i psykiske vansker blant unge jenter – dette er resultat som trolig virker kjent også i vårt samfunn, en retning av økt individualisering og tydelige krav om selvrealisering og selvdisiplinering (Sletten & Bakken, 2016).

Gustafsson (2010) viser til at positive relasjoner, forståelse, mestring og trygget kan virke beskyttende og fremme en god psykisk helse for elevene. Mobbing, prestasjonspress og følelsen av å bli dårlig behandlet av lærere vil på den andre siden være risikofaktorer for å utvikle psykiske plager eller psykiske lidelser (Gustafsson, 2010).

Kapittel 3. Metode

Denne studien handler om hvordan elever i videregående skole opplever fraværregelen og hvordan den påvirker deres psykiske helse og skolesituasjon. I dette kapitlet vil jeg først presentere mitt vitenskapsteoretiske ståsted før jeg kort redegjør om kvalitativ metode. Deretter vil jeg beskrive fokusgruppeintervjuer før jeg omtaler utvalg og rekruttering i denne studien. Jeg presenterer intervjuguiden og beskriver min rolle som forsker. Deretter omtales gjennomføringen av fokusgruppeintervjuene, samt hvordan transkribering og analyse av intervjuene ble gjennomført. Jeg vil redegjøre for studiens kvalitet og foreta noen etiske vurderinger. Avslutningsvis vil jeg belyse min forforståelse og beskrive noen kritiske betraktninger omkring metoden.

3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted

Studiens vitenskapsteoretiske ståsted har et fenomenologisk-hermeneutisk perspektiv. Fenomenologi bygger på erfaringsvitenskap og ser på menneskers livsverden og vektlegger de menneskelige erfaringene. Fokus rettes mot å få fram hvordan mennesker opplever den verden de lever i (Langdridge, 2017). Videre fokuserer fenomenologi på det som skjer mellom mennesker og verden (Langdridge, 2017). I denne studien ønsker jeg å utforske hvordan elevene opplever at fraværregelen påvirker deres psykiske helse og livssituasjon som skoleelever, noe som utgjør et fenomenologisk perspektiv.

Hermeneutikk handler om det å tolke og forstå meningen i tekster. Hermeneutisk fortolkning innebærer å få en allmenn forståelse av hva teksten betyr (Brinkmann & Kvale, 2015). Hovedprinsippet i den hermeneutiske fortolkningen er den kontinuerlige fram-og-tilbake-prosessen mellom deler og helhet, en uklar forståelse av teksten fortolkes i ulike deler og de ulike delene settes så i en ny relasjon til helheten. Dette kalles for den hermeneutiske sirkel (Brinkmann & Kvale, 2015).

I min studie er jeg opptatt av å få fram ulike oppfatninger av fenomenet, ved å stille spørsmål. Malterud sin modell, systematisk tekstkondensering, brukes for å analysere rådatamaterialet (Malterud, 2017). Dette kan representere et fenomenologisk element i studiet. Ved å se og tolke delene og helheten om igjen åpner jeg for en type læringsspiral som kan gi meg en dypere forståelse av meningen bak teksten (Brinkmann & Kvale, 2015). Samtidig er min forforståelse som forsker sentral i studien, noe jeg reflekterer over i siste del av dette kapitlet.

På denne måten utfyller fenomenologi og hermeneutikk hverandre som studiens vitenskapsteoretiske ståsted.

3.2. Kvalitativ tilnærming

På bakgrunn av min problemstilling, hvor hensikten er å utforske elevenes forståelse og opplevelse er det hensiktsmessig å velge kvalitativ metode. Dette fordi metoden egner seg til å forstå og å få innsikt i elevenes tanker, opplevelser og erfaringer. Malterud (2017) viser til at kvalitativ metode passer godt for utforskning av dynamiske prosesser som samhandling, utvikling, bevegelse og helhet. Videre kan kvalitative metoder være godt egnet for forskning som innehar problemstillinger der vi ikke har oversikt over relevante svaralternativer. En kan benytte kvalitative metoder til å utvikle nye beskrivelser, begreper eller modeller (Malterud, 2017). Kvalitativ tilnærming kan bidra til å få større innsikt i og kunnskap om elevenes subjektive oppfatninger omkring fraværsregelen, psykisk helse og skolesituasjon.

3.3 Datainnsamling –fokusgruppeintervjuer

Ulike former for intervju er vanlige datainnsamlingsmetoder i kvalitativ forskning (Tjora, 2013). I min studie benytter jeg to fokusgruppeintervjuer med til sammen tolv elever (7 elever i en gruppe og 5 elever i den andre gruppen). Fokusgruppeintervjuer kjennetegnes ved at det er større mulighet for samhandling mellom deltakerne framfor individuelle intervjuer (Malterud, 2012). I fokusgrupper vil deltakerne samtale med hverandre, framfor tradisjonelle gruppeintervjuer hvor det foregår en dialog mellom forskeren og de ulike deltakerne. I fokusgruppeintervju kan dynamikken mellom deltakerne åpne for ny innsikt og utvikle andre data enn ved tradisjonelle gruppeintervju (Malterud, 2017). Fokusgrupper er velegnet når man ønsker å utvikle kunnskap som gir en dypere forståelse av meningsdannelse i en gruppe. Fokusgruppeintervjuer kan bidra til at informantene utveksler flere meninger omkring tema som ellers ikke ville framkommet ved individuelle intervju (Brinkmann & Kvale, 2015). Formålet med fokusgruppeintervjuer er å få fram ulike synspunkter, og ordvekslingen mellom deltakerne kan bidra til spontane og emosjonelle synspunkter. Ved å velge fokusgruppeintervju framfor tradisjonelt gruppeintervju er målet å få en dypere forståelse av elevenes opplevelser og meninger omkring fraværsregelen og psykisk helse. Dette innebærer også å få en dypere forståelse av deres skolehverdag og totale livssituasjon.

I min jobb som yrkesfaglærer har jeg erfart at mange ungdommer reflekterer mer og bedre i gruppe, kanskje fordi de blir tryggere på å fortelle om egne opplevelser når de har lyttet til andre elevers historier. Elevene kan diskutere uten at det foreligger krav om enighet. I fokusgruppeintervju kan det hende at elevene vil oppleve intervjuet så trygt og interessant at de uttrykker sine meninger, selv om dette ikke forventes av forskeren. Intervjuet utgjør en samtale som også omhandler andre mellommenneskelige situasjoner (Malterud, 2017). En mulig ulempe kan være at informantene kan oppleve psykiske belastninger ved at de får kjennskap til medelevers følelser og tanker. Dette kan igjen påvirke deres forhold til hverandre. Videre kan enkelte informanter fortelle mer enn de hadde planlagt. Jeg åpnet opp for at de kunne ta kontakt med meg som forsker i ettertid dersom det var forhold som ble vanskelige. Hvis så skjedde hadde jeg en plan om å videreformidle kontakt med skolehelsetjenesten til aktuelle informanter.

Malterud (2017) viser til at fokusgruppeintervju egner seg godt til å innhente data som kan brukes for å utvikle praksis. Siden fraværsregelen skal evalueres, kan det være nyttig å få respons på eller nye ideer som kan bidra med ny innsikt som en del av evalueringen. Malterud (2017) viser til at det er viktig å skape trygghet og fortrolighet i intervjuet, fordi det da vil være mulig å få vite noe som vi ikke visste fra før. Jeg hadde tanker om at det kunne være en fordel om elevene kjente hverandre fra tidligere, da dette kunne fremme trygghet i intervjusituasjonen.

3.3.1 Utvalg og rekruttering

Jeg foretok et strategisk utvalg for å rekruttere informanter til min studie. Malterud (2017) viser til at et strategisk utvalg er sammensatt på en slik måte at det kan belyse problemstillingen på en god måte. Ved å intervjuere elever på VG3, ville jeg få informanter som har opplevd at fraværsregelen har blitt «strengere» gjennom deres skoleløp. Ved å gjennomføre et fokusgruppeintervju med elever fra yrkesfag og et fokusgruppeintervju med elever fra studiespesialisering ville jeg få bredde i elevenes utdanningsprogram. Kanskje kan det å velge informanter fra ulike studieprogram, bidra til en større spredning på elevenes interesser og synspunkter omkring fravær, helse og skoleregler. Utgangspunktet var å intervjuere elever av begge kjønn.

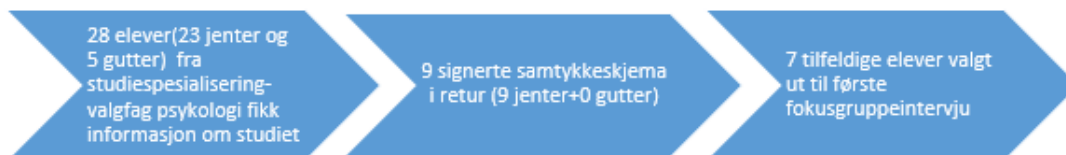
Jeg kontaktet faglærere ved de ulike studieprogrammene for å gi informasjon om mitt studie høsten 2017, da jeg selv var ny i jobben som lærer. Lærerne var ukjente for meg, men vi

hadde felles leder. Deretter avtalte vi at jeg skulle ta ny kontakt for å avtale tid for informasjon til elevene.

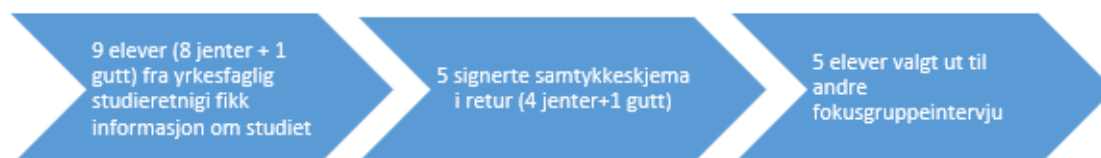
Jeg ga informasjon om mitt studie til 28 elever på studiespesialisering som hadde psykologi som valgfag. Denne elevgruppen er sammensatt av elever fra ulike klasser der alle har et formål om å få studiekompetanse. Elever med psykologi som valgfag, ville kanskje synes det var interessant å reflektere omkring fraværsregelen. Videre fikk ni elever ved yrkesfaglig studieprogram informasjon om mitt masterstudie. I tillegg til muntlig informasjon, fikk elevene skriftlig informasjon om studiet, samt samtykkeerklæring som skulle signeres dersom de sa seg ville til å være informanter. Et inklusjonskriterium var at alle elevene måtte være over 18 år. For at elevene skulle oppfatte meg som student var det viktig at jeg ikke hadde en lærer-relasjon med elevene som deltok i denne studien. Elevene var ukjente for meg og jeg var bevisst min rolle som forsker/student og uttrykte dette overfor elevene.

Jeg mottok samtykkeskjema i retur fra faglærerne, noen blanko og noen med signatur. Faglærere hadde en mulighet til å se hvem av elevene som hadde gitt sitt samtykke fordi skjema ikke ble returnert i lukket konvolutt. Ni elever ved studiespesialisering og fem elever fra yrkesfaglig studieprogram ga sitt samtykke til å være med i fokusgruppeintervju. Av utvalget på ni elever ble to elever tilfeldig tatt ut som reserve og utvalget bestod da av syv informanter fra studiespesialisering og fem fra yrkesfaglig studieprogram. I det første fokusgruppeintervjuet bestod utvalget mitt av syv jenter fra studiespesialisering, og i det andre fokusgruppeintervjuet bestod utvalget av fire jenter og en gutt fra yrkesfaglig studieretning. Intervjuene ble gjennomført i vårsemesteret 2018 med elever som snart hadde gjennomført videregående skole. Jeg intervjuet ikke elever som ved dette tidspunktet hadde droppet ut av videregående skole.

Utvalg til første fokusgruppeintervju mars-2018:



Utvalg til andre fokusgruppeintervju mars -2018:



3.3.2 Intervjuguide

Jeg benyttet en semi-strukturert intervjuguide (vedlegg 4) som verktøy for å sikre at formålet med studiet ble belyst. Jeg hadde notert stikkord i intervjuguiden som kunne sikre «flyt» i samtalen dersom informantene ble passive. Intervjuguiden er et hjelpemiddel for å strukturere fokusgruppeintervjuet. Malterud (2017) viser til at det kan være nyttig å revidere intervjuguiden underveis i datasamlingen. Malterud mener at dette kan være vanskelig å balansere – det kan skje at samtalen styres for mye mot det feltet der vår egen eksisterende kunnskap allerede befinner seg, og da beveger vi oss bare innenfor rammen av forforståelsen. Jeg ønsket å være fleksibel slik at informantene kunne snakke om det de selv syntes var relevant. Samtidig skal vi som forskere ikke bare være overfladisk og generell, og derfor skal intervjusituasjonen heller ikke være for ustrukturert (Malterud, 2017). Informantene virket å ha en «god tone» med hverandre, men jeg var usikker i starten av intervjuet og det var greit å kunne forholde seg til intervjuguiden. Det kan være en utfordring å lage en intervjuguide som både er lukket og åpen nok samtidig. Lukket nok for å sikre at alle samtaler kommer inn på planlagte tema for å belyse disse med best mulig data, men åpne nok til at det ikke settes stengsler for andre forhold som informantene ønsker å belyse.

Tjora (2013) viser til at informantene forventer å få spørsmål fordi de forventer seriøsitet. Det kan oppstå en form for asymmetrisk formalisme, der informantene forventer en situasjon med spørsmål og svar, mer enn det forskeren håper på (Tjora, 2013). Samtidig åpner denne asymmetrien i intervjusituasjonen muligheten for at forskeren ber informantene om å utdype sine tanker og opplevelser. Slike spørsmål vil i andre sammenhenger kanskje ha virket for pågående. Min intervjuguide ble utarbeidet ut fra ulike teorier og innspill fra forelesere på Nord universitet. Jeg delte inn intervjuguiden i åpningsspørsmål, overgangsspørsmål, refleksjonsspørsmål og avslutningsspørsmål. Videre hadde jeg påført en del håndskrevne spørsmål og tips i min intervjuguide, som eventuell egenhjelp dersom informantene hadde behov for drahjelp til å fortsette dialogen. Jeg hadde nokså mange spørsmål i min intervjuguide, men fokuserte på noen hovedtema som ble brukt som utgangspunkt for dialogen i fokusgruppeintervjuene.

3.3.3 Fokusgruppemoderator

Rollen som moderator innebærer å lede og holde fokus i intervjuet slik at deltakerne oppmuntres til å være i dialog med hverandre. I min studie var jeg moderator og gjennomførte intervjuet uten bruk av sekretær. Det er viktig å skape en åpen atmosfære hvor deltakerne kan uttrykke personlige og motstridende synspunkter på tema (Brinkmann & Kvale, 2015). Mange elementer kan bidra til å fremme en god atmosfære, og jeg erfarte at mat og drikke påvirket atmosfæren positivt. Samtidig erfarte jeg at det var krevende å få med seg flere praktiske detaljer som en sekretær kunne ha bidratt med, som det å knytte stemmer til riktig informant som viste seg å være nokså vanskelig. På en annen side kan en sekretær ha ført til at elevene hadde følt seg mer kontrollert, noe som kunne ha dempet impulsivitet og bremsset samspillet i gruppen. Dette har jeg erfart i min jobb som lærer i klasserommet, når det er flere voksne tilstede.

En moderator introduserer og forklarer hensikten med fokusgruppen og dette vil styre innholdet i hva deltakerne samtaler om. Siden gruppesamspillet er i fokus, fører dette til at moderator har redusert kontroll over intervjuforløpet (Brinkmann & Kvale, 2015).

Introduksjonen til intervjuet var viktig slik at deltakerne fikk en felles forståelse av hvordan gruppediskusjonen burde foregå. Moderator har en sammensatt rolle, ettersom en skal styre og forholde seg til innholdet i diskusjonen og selve gruppedynamikken. Dersom moderatoren har sterk styring av fokusgruppeintervjuet kan dette resultere i gode data, men på en annen side representerer dette en svakhet da de spontane diskusjonene mellom deltakerne blir mindre. Utfordringen består i å få til en god balanse omkring styringen av intervjuet (Brinkmann & Kvale, 2015). Ved gjennomføringen av intervjuet var jeg opptatt av å finne denne balansen, noe som viste seg å være krevende. I ettertid har jeg notert i min forskningsdagbok etter det første fokusgruppeintervjuet: «*Hm. Tror jeg hadde for svak styring av fokusgruppeintervjuet. Ble det for mye kos med misnøye?*» Som moderator ble jeg usikker på når jeg skulle bremse elevenes spontane ytringer med negative fokus om skolesituasjonen. Jeg var redd disse ytringene kunne forstyrre mulighetene for å få fram elevenes positive tanker omkring skolesituasjon, fraværsregel og psykisk helse. Jeg var nok opptatt å fremme det salutogene perspektivet først, kanskje fordi jeg som forsker og moderator ønsket at elevene også skulle inneha, eller fokusere på dette perspektivet. Som forsker har jeg makt til å påvirke ungdommens holdninger, men jeg må ha respekt for at ungdommene har egne holdninger og forskjellige forståelser av ulike fenomener. Da jeg gjennomførte det andre

fokusgruppeintervjuet påfølgende uke, fikk jeg en følelse av at styringen hadde blitt for sterk og kanskje innebar dette at jeg ubevisst i intervjusituasjonen ønsket å påvirke ungdommene med mine egne perspektiver omkring de ulike tema. Jeg erfarte at det var vanskelig å finne en tilfredsstillende balanse omkring styringen av intervjuet.

3.4 Gjennomføring av fokusgruppeintervjuene

Jeg gjennomførte intervjuene i undervisningstiden på et møterom på skolen. For å legge til rette for en god og trygg stemning fikk ungdommene tilgang til litt frukt, sjokolade og drikke. Jeg ønsket å være fleksibel i forhold til intervjuguiden og var villig til å la informantene styre retningen. Intervjuene ble tatt opp på lydbånd og informantene var orientert om dette på forhånd. Jeg var bevisst på bruken av språk, ønsket å følge opp med å benytte samme språk som ungdommene. Min erfaring som lærer ga meg en fordel i og med at jeg er vant til å snakke med ungdom og opplevde at vi stort sett hadde felles dialekt. En av informantene var fremmedspråklig noe som førte til at jeg hyppigere sjekket at jeg hadde forstått informanten riktig.

Under intervjuet forsøkte jeg å være nysgjerrig på hva informantene mente og sjekket flere fortolkninger underveis. Dette samsvarer med Kvale og Brinkmann sine kvalitetskriterier for intervju, hvor tolkninger av informantenes svar bør verifiseres underveis i intervjuet (Brinkmann & Kvale, 2015). Siden jeg har lang erfaring fra terapeutiske samtaler, har dette kanskje medført at jeg har utviklet gode kommunikasjonsferdigheter, som igjen bidro til rask kontakt med informantene.

De to fokusgruppeintervjuene hadde begge en varighet på ca. 1 time og 15 minutter. Den første fokusgruppen virket å få til flere spontane og emosjonelle ytringer, mens den andre fokusgruppen var mindre spontan. Fokusgruppen som bestod av syv jenter var mer pratsomme og spontane både i ord og i kroppsspråk. De benyttet ord som er vanlige for aldersgruppen og det virket å være samsvar i verbal- og nonverbal kommunikasjon. Fokusgruppen som bestod av informanter fra yrkesfag benyttet i større grad helsefaglige begreper og virket å ha et mer voksent språk. Jeg er usikker på om de uttrykte noe dobbeltkommunikasjon, da det ikke alltid virket å være samsvar med det de uttrykket verbalt og kroppsspråket de viste. Dette fordi de var forsiktige i sin språkbruk, men ved å se på blikk-kontakten dem imellom virket det som om de egentlig kunne tenkt seg å ytre mer om uenigheter seg imellom, men de sa seg kanskje enige da dette var mer «passende» i

intervjusituasjonen. Kanskje var det vanskelig for enkelte elever å uttrykke oppriktige meninger omkring fraværregelen da dette kunne oppleves sårende eller vanskelige for medelever som var deltagende i intervjuet?

Jeg bestemte meg for å unngå å sette mine ord på psykisk helse, dette for å sikre at informantene skulle beskrive psykisk helse med egne ord. Jeg var bevisst min forforståelse, - og ønsket å være åpen for nye beskrivelser av psykisk helse og fraværregelen. Her ble jeg flere ganger overrasket da jeg hadde forventet at de skulle involvere flere elementer i dette begrepet. Ingen av ungdommene snakket noe særlig om rusmidler, - noe som overrasket meg.

3.5 Transkribering

Jeg transkriberte fokusgruppeintervjuene på egen hånd kort tid etter gjennomføring. Videre noterte jeg tilbakemeldinger til meg selv, samt refleksjoner over egne funn i min forskerdagbok umiddelbart etter intervjuene. På denne måten startet analysen allerede før transkribering. Ved å transkribere selv, kunne jeg legge merke til nyanser i språklig uttale der jeg som moderator hadde vært i tvil eller hadde tanker om dobbeltkommunikasjon. Kvale og Brinkmann (2015) viser til at det ikke finnes noen universell form for transkripsjon av forskningsintervju, men at det er viktig at forskeren foretar valg. Den muntlige samtalen ble gjort til tekst ved at jeg transkriberte tilnærmet ordrett, og benyttet for det meste bokmål framfor dialekt. Dette for å sikre at det skulle bli enkelt å lese transkribert tekst. Forøvrig var det mange uttrykk som var vanskelig å oversette til bokmål og de ble derfor skrevet ned ordrett på dialekt. Ved transkribering tok jeg også med pauser, kremting og latter da dette kunne ha betydning for analyse. Informantene uttrykte noen engelske ord, samt benyttet ironi. Slike språklige detaljer kan ha betydning for tolkning og analyse.

Gjennom å høre på lydfiler og transkribere to ulike fokusgruppeintervju fikk jeg en oversikt over innholdet som vanskelig kan nås ved å bare lese transkribert tekst (Malterud, 2012).

3.6 Analyse

Ved analyse av tekstmaterialet valgte jeg å ta utgangspunkt i Malterud (2017) sin systematiske tekstkondensering. Dette fordi denne metoden egner seg for nybegynnere og kan gjennomføres på en systematisk måte, uten forutsetninger knyttet til filosofiske røtter.

Analyseprosessen egner seg for å få fram beskrivelser og begreper (Malterud, 2017). Jeg ønsket å få fram beskrivelser av informantenes erfaringer med fraværsregelen, skolesituasjonen og psykisk helse. Analyse av kvalitative data innebærer at jeg endrer fokus fra det informantene har sagt til å undersøke underliggende tema eller mønster.

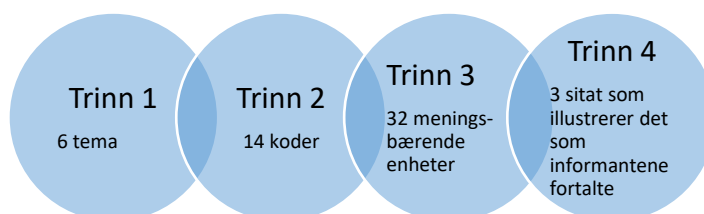
Malterud (2017) deler analysemetoden i fire trinn. Første trinn er å få et helhetsinntrykk av datamaterialet, noe som i min studie startet allerede ved at jeg hørte gjennom begge intervju, før jeg startet på transkribering hvor jeg fikk oversikt over tekstmaterialet. Jeg benyttet Nvivo som hjelpemiddel til transkribering. Malterud (2017) viser til at vi først skal gjøre oss kjent med datamateriale. Dette innebærer å gjennomføre naiv lesing av begge fokusgruppeintervjuene der jeg må ha med problemstillingen, men samtidig være bevisst på å legge min forforståelse «til side». Jeg må legge til side det jeg har av kunnskap om fraværsregel og psykisk helse, og første trinn innebærer å motstå trangen til å systematisere. I første trinn identifiserte jeg følgende foreløpige tema: *skolemiljø, elevmedvirkning, forståelse av fraværsregel/utøvelse av fraværsregel, helse, russetid og forventningspress*.

Andre trinn innebærer en foreløpig systematisering av koder. Jeg utarbeidet egne koder, og kodet det første fokusgruppeintervjuet og deretter det andre fokusgruppeintervjuet. Målet var å gruppere alle kodene og finne tekstbiter som hadde betydning for de tema jeg fant i første trinn. Siden tekstmaterialet var anonymisert fikk jeg hjelp av en lærer til å lese og gjennomføre første trinn, samt hjelp til deler av andre trinn i analyseprosessen. Jeg og min lærerkollega skrev ned våre foreløpige koder og samlet oss til refleksjon. Denne prosessen var tidkrevende, men nyttig fordi jeg fikk mange innspill. Jeg opplevde at det var nødvendig å bruke tid for å finne ut hva som var sammenfallende med problemstillingen. Jeg valgte ut tekst som på en eller annen måte tok inn i seg kunnskap om noe fra første trinn. I starten ble det over 40 kodegrupper og tekstmaterialet ble svært uoversiktlig. Jeg besluttet derfor å utforme noen få kodegrupper som kunne omfavne større deler av tekstmaterialet. Dette resulterte i 12 kodegrupper som jeg syntes var relevante for tema og tekstmaterialet i det første intervjuet. Dette arbeidet ble utført elektronisk ved å lese gjennom hele tekstmaterialet og flytte på tekst til de ulike kodegruppene. Ved koding av andre fokusgruppeintervju la jeg til to nye kodegrupper. Det at kodegruppene passet til begge intervjuene og at jeg hadde få nye kodegrupper kan bety at jeg nådde et metningspunkt.

I analysens tredje trinn sorterte jeg informasjonen som var etablert i andre analysetrinn, ved å identifisere de meningsbærende enhetene. Jeg forsøkte å hente ut mening av mine funn og legge til side de funnene som ikke ga mening. Jeg sto da igjen med nokså mange

meningsbærende enheter og noterte ned stikkord som kunne bidra til at jeg fikk utarbeidet kondensat – kunstige sitater. Kondensatene skulle utgjøre en sum av deltakernes stemmer om det fenomenet som de fortalte om. Kondensatene ble et arbeidsnotat som ble benyttet for resultatpresentasjonen i analyseprosessens fjerde og siste trinn.

Fjerde trinn innebærer å *rekontekstualisere*, noe som betyr at de fortolkede funn kan settes sammen igjen slik at det gir grunnlag for nye beskrivelser og begreper som kan deles med andre. Jeg analyserte hva disse tekstene kunne fortelle i forhold til problemstillingen. Jeg ville få fram kondensatet som skulle gjenfortelle og sammenfatte intervjuene, med tydelige spor av deltakernes ord og begreper fra de meningsbærende enhetene. I denne siste fasen ble det også foretatt endringer og justeringer, ettersom flere av kondensatene kunne si noe om innholdet i andre kodegrupper. Jeg måtte fram og tilbake i de tidligere trinnene for å finne resultat som kunne fortelle noe i forhold til problemstillingen. Jeg måtte tilstrebe at resultatene ga en gyldig beskrivelse av den sammenhengen de er hentet ut i fra, slik at leseren får innsikt og tillitt. Gjennom dette ville jeg vise en beskrivelse som formidler fellestrekk med variasjoner fra flere historier som jeg har sammenfattet i analysen, og ikke bare servere en kjede av enkeltstående historier. Figuren nedenfor gir en oversikt over analyseprosessen i studien



Jeg kom fram til tre sitater som kunne illustrere problemstillingen med det som informantene hadde fortalt.

- «Hjelp oss å forstå og vis rettferdighet ved utøvelse av fraværsregelen»
- «Skolemiljøet og fraværsregelen påvirker vår psykiske helse og vi stresser oss syke»
- «Lytt til hvordan vi har det i skolesituasjonen, med tidsklemma og forventningspress»

Kritikken mot temasentrerte tilnærminger er at informasjonen om de enkelte temaer løsrives fra den sammenhengen de blir presentert i (Thagaard, 2013). Jeg forsøkte å være bevisst dette med å skille informantens utsagn da jeg analyserte teksten. Malterud viser til at det kan være et godt tegn i analysen dersom de foreløpige temaene representerer en videreutvikling fra de

opprinnelige tema i intervjuguiden. Min intervjuguide var basert på flere åpne spørsmål om skole, psykisk helse og fravær. Etter analyse av tekst ser jeg at tema i intervjuguiden utviklet seg videre. Ungdommene snakket om fraværregelen og psykisk helse, noe som også var utgangspunktet i intervjuguiden. Jeg ble overrasket over at ungdommene snakket mye om forventningspress og at de hadde virket å sidestille psykisk helse med psykiske problem. Jeg ble også overrasket over manglende kunnskap om fraværregelen. Malterud (2017) viser til at lesing av tekstmaterialet skal gi oss nye inntrykk, hvis så ikke skjer kan det innebære at vi følger vår forforståelse mer enn å lete etter nye «mønstre».

3.7 Studiens kvalitet

Jeg vil nedenfor redegjøre for studiens vitenskapelige kvalitet. Malterud viser til at vitenskapelighet ikke kan sjekkes med enkle prosedyrer, men at det dreier seg om systematisk og selvkritisk håndtering av kunnskap (Malterud, 2017). I litteraturen benyttes ulike begrep for å beskrive kvaliteten av kvalitativ forskning, men jeg velger å benytte begrepene Pålitelighet, validitet og overførbarhet (Thagaard, 2013).

Pålitelighet dreier seg om hvorvidt studien er utført på en troverdig og tillitvekkende måte. Vil en annen forsker som anvender samme metode komme fram til samme resultat? Prinsippet om at forskeren opptre som uavhengig i relasjonen til informantene er vanskelig å bekrefte i en kvalitativ studie der mennesker forholder seg til hverandre. Fullstendig nøytralitet hos forskeren er neppe mulig. For å styrke studiens pålitelighet bør det komme fram hvilket engasjement og kunnskap forskeren har om tema og hvorvidt dette har påvirket rekruttering av informanter, datainnsamling og analysen (Tjora, 2013).

Thagaard viser til at pålitelighet kan sikres ved å presentere hvordan studien er utført og hvordan data er generert (Thagaard, 2013). For å sikre pålitelighet i min studie vil jeg beskrive hvilke valg jeg har tatt, samt beskrive forskningsprosessen. Dette inkluderer også refleksjoner underveis i egen forskning, noe jeg har vært bevisst på gjennom å skrive loggbok i forskningsprosessen. Videre innebærer pålitelighet å beskrive de valgene jeg har tatt underveis samt hvordan forskningsprosessen har forløpt. Således kan jeg si at metodekapitlet i oppgaven inneholder beskrivelser av forskningsprosessen og viser dermed også transparens i forskningen. Videre vil det å klargjøre sin egen forforståelse og vise dette overfor leseren være viktig, samt inneha et åpent sinn og gi plass for tvil, ettertanke og uventede konklusjoner (Malterud, 2017).

Validitet dreier seg om gyldighet. Vi kan stille spørsmål om metoden og alle valgene vi har tatt gjennom forskningen representerer en logisk framgangsmåte for å belyse problemstillingen. Fikk vi gjennom forskningen svar på det vi lurte på? Vitenskapelig forskning har som mål å bringe fram ny erkjennelse som er nyttig og vi ønsker også at andre skal lære noe av det som er utført (Malterud, 2017). Som forskere bør vi tenke gjennom om vår forskning er relevant for eksempel ansatte i skolen, elever eller politikere, men dette vil først gjøre seg gjeldene når studiet er publisert. Det vil da komme fram om andre lesere finner vår studie nyttig eller interessant. Å identifisere hva som finnes av tidligere forskning på vårt tema er viktig for ikke å gjenta tidligere forskning - målet er å se noe nytt (Malterud, 2017). Gjennom mitt studie har jeg fokusert på tidligere forskning i forhold til psykisk helse og stress i skolen. Jeg håpet å finne svar på de spørsmål jeg stilte, samt videre å finne svar som kunne støttes av tidligere forskning, men også svar som kunne så tvil om tidligere forskning.

I forskning bør vi stille spørsmål til oss selv om vi har valgt riktig metode for å belyse vår problemstilling. Malterud (2017) skiller mellom intern validitet og ekstern validitet. Med intern validitet menes om det vi har funnet ut faktisk er sant. Har vi benyttet relevante begreper og metoder som mennesker forstår? Ekstern validitet kan også kalles **overførbarhet**. Kan våre funn overføres utover den konteksten der vi har kartlagt dem, til liknende grupper? (Malterud, 2017).

Jacobsen viser til at validering handler om å stille spørsmål om hvorvidt det er samsvar mellom virkeligheten og den virkeligheten som forskeren beskriver. Kritikere av kvalitative studier hvor det benyttes intervjuer hevder at mange forskere tar det for gitt at det mennesker sier og gjør faktisk også representerer virkeligheten (Jacobsen, 2016). Har vi fått tak i de riktige kildene og gir de riktig informasjon? Representerte mine informanter «virkeligheten»? I min studie var det ingen elever som ga uttrykk for at de hadde høyt fravær og/eller definerte seg som psykisk syke. Ved å benytte andre informanter kunne jeg kanskje fått andre funn.

For å vurdere kvaliteten på et studie bør leseren få et godt innblikk i forskningen og dermed kunne ta stilling til kvaliteten. Kravet til kvalitet er ofte knyttet til forskerens evne til å reflektere over selve forskningen og de resultatene som presenteres. Refleksjoner og åpenhet vil fremme forskningens troverdighet (Jacobsen, 2016).

I jobben min erfarer jeg at elevene uttrykker mye frustrasjon i forhold til fraværregelen. Dette har trolig ført til at jeg som forsker ble mer nysgjerrig på å få større kjennskap til elevenes oppfatninger av regelen. Jeg brenner for å fremme psykisk helse blant ungdom, så

muligheten for å få kjennskap til deres tanker og opplevelser kan gi meg nyttig kunnskap som kan nyttes for å fremme bedre psykisk helse hos elever. Samtidig kan denne nærheten til stoffet vanskeliggjøre refleksivitet fordi jeg som forsker kanskje ser for meg hva elevene vil snakke om, og på denne måten føre til at jeg ikke ser andre alternativer eller styres av mine oppfatninger. Dette kan kalles for *bias* (Malterud, 2017). Det kan være vanskelig å eliminere bias, derfor er det viktig å synliggjøre forskerens posisjon ved å være åpen for andre tolkningsperspektiver (Malterud, 2017)

3.8 Etiske refleksjoner

Informantene fikk både muntlig og skriftlig informasjon om studiet slik at de kunne ta beslutning om deltagelse. De fikk informasjon om at deltagelse var frivillig, men at de da måtte samtykke skriftlig (vedlegg 3). Videre fikk de også informasjon om at de når som helst kunne trekke seg fra studiet uten å avgi forklaring.

Informantene som deltok samtykket skriftlig til deltagelse i forskningsarbeidet.

Opplysningene som informantene gir skal sikres i forhold til anonymitet og konfidensialitet. Som forsker har jeg et etisk ansvar, samt en plikt til å beskytte informantene for psykisk- og fysisk skade under forskningsprosessen (Langdridge, 346/Kvale, 68). I Norge må forskning som omhandler personopplysninger søkes til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Denne studien ble meldt til NSD 09.01.18 og jeg fikk tilråding fra dem 02.02.18 (prosjektnummer 58219; vedlegg 1). Alle opplysninger om informantene er lagret på privat datamaskin som er låst med passord. Lydopptak etter intervju ble overført til datamaskin og slettet fra lydopptaker. Transkriberte tekstutskrifter og samtykkeskjema er oppbevart i låst skuff og vil bli makulert etter studien er avsluttet, senest 31.05.19. Alle navn i masteroppgaven er fiktive for å sikre anonymitet. Ettersom det var en gutt som deltok i fokusgruppeintervju, er alle sitat beskrevet som et uttrykk fra jenter. Stedsnavn og opplysninger som informantene fortalte om er byttet ut for å sikre konfidensialitet. Et etisk aspekt er min relasjon til informantene. Siden jeg er ansatt som lærer var det viktig at mine informanter ikke hadde en relasjon til meg som lærer. Det var en mulighet for at informantene likevel ville «oppfatte» meg som lærer og dermed tilpasse sine svar i forhold til det som var passende.

En annen mulig etisk belastning var at jeg som forsker kunne få problematisk informasjon om lærerkollegaer. Informantene kunne komme til å gi negative beskrivelser av lærere ved skolen

og ha forventninger om at jeg som forsker (og lærer) skulle bringe dette videre. På forhånd informerte jeg deltakerne om at informasjonen kun ville bli benyttet i mitt masterstudie.

I begge fokusgruppeintervjuene fikk jeg opplysninger om kollegaer som var lite hyggelige, men jeg mener at dette i liten grad påvirket meg i intervjusituasjonen.

3.9 Forforståelse

Malterud (2017) beskriver begrepet forforståelse som en ryggsekk som forskeren bringer med seg inn i forskningen. Innholdet består av forskerens tidligere erfaringer, hypoteser, det faglige perspektivet og det teoretiske grunnlaget for studiet. Forforståelse kan gi forskeren en positiv motivasjon for å gjennomføre studien, men også være begrensende dersom forskeren bare ser studiet fra sitt eget perspektiv med begrensninger om å forstå noe nytt.

Valg av tema for min studie kan illustrere noe av min forforståelse. Da jeg startet som lærer høsten 2017 ble jeg oppmerksom på at elevene virket å være frustrerte over fraværsregelen, kjente press omkring skolearbeid og uttrykte at det var høyt press for å prestere på ulike arenaer. Jeg fikk tidlig erfare at flere lærere ga uttrykk for at fraværsregelen medførte større tilstedeværelse av elever. Som psykisk helsearbeider gjennom mange år, har jeg forsøkt å tilrettelegge for individuell oppfølging av mennesker. Min erfaring fra dette arbeidet er at bruk av regler ofte har fremmet stigma, og innføring av regler og atferdsregulerende tiltak vekker noe motvilje i meg. På den måten kan jeg inneha en forforståelse av at fraværsregelen er negativ for elever og bidrar til dårligere psykisk helse. Samtidig var jeg forvirret og hadde en uklar oppfatning over egne tanker omkring fraværsregelen. Jeg forsøkte å forholde meg kritisk til min egen forforståelse ved å åpne opp og høre på elevenes positive og negative betraktninger omkring fraværsregelen.

3.10 Metodekritikk

Jeg valgte å benytte kvalitativ metode med fokusgruppeintervjuer som datainnsamlingsmetode. Hensikten var å få en dialog mellom elevene for å få ytterligere kunnskap om fraværsregelen og psykisk helse. Jeg valgte fokusgrupper fordi de er egnet til å få innsikt i opplevelser, holdninger eller erfaringer fra settinger når personer samhandler (Malterud, 2012). En fordel med metoden er at den kan inkludere elever med lese- og

skrivevansker. En annen fordel er at metoden er velegnet til å inkludere elever som ikke er fortrolige med individuelle intervju. Ved gjennomføringen av fokusgruppeintervjuene virket elevene spontane og snakket til tider i munnen på hverandre, noe som kan signalisere at de var engasjerte og kjente seg frie overfor hverandre. En ulempe med fokusgruppeintervju kan være at elevene unngår å utdype sine svar i forhold til sensitive tema (Brinkmann & Kvale, 2015). Dette kan ha medført at jeg har gått glipp av utdypende data i forhold til psykisk helse som kanskje fortsatt er tabubelagt. På en annen side kan slike intervju føre til at elevene deler mer mellom seg og dermed brytes en del stigma, siden elevene kan oppleve støtte fra medelever. Under intervjuene fortalte noen av elevene om egne psykiske vansker, noe som kan tyde på at noen stigma ble brutt.

Når fokusgruppe benyttes som metode for innsamling av data, kan det være at diskusjoner generer flere negative ytringer enn ved andre intervjuformer (Kitzinger, 1995). Dette kan betraktes som en ulempe dersom tema blir ensidig lagt fram, men er kanskje en fordel dersom det også er ønskelig å få fram kritikkverdige forhold som kan være vanskelig å nå ved hjelp av andre datainnsamlingsmetoder. Under intervjuene forsøkte jeg å endre retning de gangene jeg fikk en opplevelse av at elevene uttrykte mye «kos med misnøye». De var irritert på enkelte lærere og kom med detaljerte negative beskrivelser. Samtidig var det viktig å få fram elevenes negative tanker og opplevelser omkring problemstillingen.

Nærvær av forskeren kan påvirke ytringer og føre til begrensninger i hvilken kunnskap samtalen kan lede til (Malterud, 2017). Jeg mener at jeg var bevisst på dette forholdet og i det ene fokusgruppeintervjuet virket mitt nærvær ikke å være til hinder for ytringer. Ved det andre intervjuet fikk jeg en følelse av at elevene tok hensyn til mitt nærvær, ved at de var forsiktige og kanskje usikre i sine beskrivelser av skolemiljø og psykisk helse.

Min studie handler om elever som mestrer skolen og som ikke har droppet ut. Informantene var i ferd med å gjennomføre og avslutte videregående skole. Det kan være en begrenset faktor og en svakhet ved denne studien at jeg bare har intervjuet elever som er i ferd med å gjennomføre videregående skole og utelatt elever som har droppet ut av videregående skole. Videre deltok det kun en gutt, noe som kan gi svært begrenset kunnskap med tanke på mulige kjønnsforskjeller.

Kapittel 4. Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil jeg beskrive funn som har blitt analysert gjennom systematisk tekstkondensering. Hensikten med kapittelet er å beskrive ungdommenes opplevelser med fraværsregelen og hvordan denne påvirker deres psykiske helse og skolesituasjonen. Jeg velger å gi underkapitler navn inspirert etter tema, koder og sitat i tekstmaterialet, dette fordi leseren da kan danne seg et inntrykk av det ungdommene fortalte i fokusgruppeintervjuene. Jeg vil illustrere med sitater, eller deler av sitater, slik at jeg inkluderer min analyse og tolkning av det ungdommene fortalte. For å beskytte anonymitet hos informantene benytter jeg pseudonymer på navn og siden det bare var en gutt med i fokusgruppeintervjuene har jeg valgt kvinnelige pseudonymer på alle informantene.

I min studie har jeg følgende problemstilling: *Hvordan opplever elevene at fraværsregelen påvirker egen psykisk helse og skolesituasjon?*

Mine forskningsspørsmål:

- *Hvordan har elevene forstått fraværsregelen?*
- *Hvilken betydning har fraværsregelen for elevenes psykiske helse og skolesituasjonen?*

Figuren nedenfor representerer trinn fire og er mine funn i systematisk tekstkondensering i min studie.



Figur 2: Trinn 4 i systematisk tekstkondensering i min studie.

4.1 «Hjelp oss å forstå og vis rettferdighet ved utøvelse av fraværsregelen»

Elevene hadde ulik forståelse av fraværsregelen. Mange hadde lite kunnskaper om regelen, dette på tross av at regelen kan ha stor betydning for elever i videregående skole. Elevene syntes at fraværsregelen var for streng og lite fleksibel. Videre ga elevene mange eksempler på at fraværsregelen tolkes ulikt av skolene/lærerne og håndteres ulikt. Flere av elevene hadde mottatt varselbrev om at de kunne stå i fare for å ikke få karakter i faget, og dette gjorde dem opprørt, spesielt når varselbrevet kom etter bare noen timer med fravær.

Elevene ga uttrykk for at de ikke hadde fått tilstrekkelig informasjon fra lærere om fraværsregelen og bakgrunnen for at denne ble innført. Flere av elevenes utsagn virket å være basert på det de trodde, hadde lest i sosiale medier eller hadde hørt av andre medelever. Elevene ga uttrykk for at regelen skulle forebygge skulking. Maria uttrykte dette om formålet med fraværsregelen:

«Ja, de ville at folk skulle være mer tvunget til å komme på skolen. ...og ikke bare sove bort dagen..... Ja, jeg tror det har hjulpet litt, men jeg tror ikke det har hjulpet kjempemye... jeg synes det er et skikkelig stort problem at folk kommer på skolen når de er syke. Fordi de er så redde for å få fravær, så er det opptatt hos lege fordi alle skal dit for å få legeerklæring».
(Maria)

Maria sitt utsagn representerer nok det mange elever kunne uttrykke om fraværsregelen. Fraværsregelen omhandler udokumentert fravær og i dialogen mellom elevene kom det fram stor usikkerhet knyttet til hvilke grunner som gir grunnlag for dokumentert fravær. Hege uttrykte stor forvirring og fortalte:

«Når jeg spurte folk i klassen ble jeg var helt forvirret. Så jeg ble helt sjokkert fordi- det var fag jeg ikke fikk karakter i på grunn av at jeg ikke hadde forstått fraværsregelen. Men nå, akkurat nå, tror jeg at jeg har forstått det litt». (Hege)

I løpet av fokusgruppeintervjuet var ungdommene ofte i tvil om hvilke grunner som kunne gi dokumentert fravær. Det viste seg at de hadde mange eksempler på fravær som i noen tilfeller hadde gitt dokumentert fravær og i andre tilfeller udokumentert. Elevene ga også uttrykk for at mange lærere virket usikre på situasjoner og tilfeller omkring fravær som oppstod i løpet av skoleåret. Bare en av elevene som deltok i fokusgruppeintervju hadde hatt en læringsøkt om fraværsregelen og mente selv at dette hadde bidratt til større forståelse av fraværsregelen. Prosentregning og beregning av fravær i prosent viste seg å skape lange diskusjoner i

elevgruppen. Sitatene nedenunder representerer dialog mellom to av elevene i det ene fokusgruppeintervjuet:

Hege: *«Jeg forstår den fortsatt ikke. men, ...jeg trodde det var sånn at hvert halvår hadde du 10% å gå på. Men, jeg har jo funnet ut at det var ikke sånn det var?»*

Karianne: *«Blir det ikke sånn at du har 10% fram til jul? men du fortsetter på de 10% etter jul bare at du liksom får mer og mer timer.. som du har i løpet av året?»*

Karianne: *«Så flere timer du har, jo mindre blir prosent. Ja, det blir jo mindre fordi du får flere timer i det faget»*

Elevene hadde diskusjoner om hvordan fraværsgrensen påvirker skolefag som de bare har 2 eller 3 timer i uken. De fortalte om at det prosentvise fraværet blir høyt ved fravær i en dobbelttime og dette opprører dem. I diskusjonen mellom elevene virket det som om enkelte av dem økte sin forståelse omkring prosentvis beregning av fravær. Sitatet nedenunder viser hvordan en elev reflekterte over konsekvenser av fraværsgrensen.

«Jeg var i utgangspunktet veldig positiv til fraværsgrensen fordi jeg hadde 100% oppmøte første året og skulket ikke, eller var plaget av sykdom,så da tenkte jeg at dette er jo bra, fordi det var mange i klassen som var borte mange timer....men så er det mye mer sammensatt enn det.slik som kjøretimer og 2- timers fagene - det må finnes en bedre løsning på dette? Men, jeg liker ideen om at det bør være noen retningslinjer til fravær, men det fungerer dårlig på visse områder». (Janne)

I intervjuet kom det fram at elevene hadde ulike kunnskaper om fraværsgrensen. Kunnskapene hadde de tilegnet seg delvis gjennom hverandre og via sosiale medier. Svært få av elevene hadde oppsøkt sikre kilder for å få kunnskap om regelen og noen få elever hadde fått undervisning fra lærer om regelen. Dette kan illustreres med sitater fra Karianne og fra Camilla:

«Jeg har bare kikket og forsket litt på it`s Learning og sett på sammenhenger og snakket med noen venninner. Jeg har på en måte bare måtte lært meg den selv da». (Karianne)

«Læreren viste en sånn power- point og gikk liksom igjennom alt sånn der og..... Hun hadde satt av en time til dette da. Så det var egentlig greit. Hun prøvde jo å forklare så best hun kunne - det var jo nytt. Ingen var sikker, men vi gikk gjennom det og vi fikk stille spørsmål dersom det var noe. Så undersøkte hun i ettertid». (Camilla)

Elevene snakket om at de kunne ha googlet fraværsgrensen og ved spørsmål om de hadde forsøkt å google, så jeg i ettertid at de unnlot å svare. Det kunne vært interessant med flere opplysninger om årsaken til at de ikke svarte, men dette tema viste seg å ikke være like i øyenfallende under intervjuet.

Elevene hadde mange tanker om at fraværregelen kunne virke positivt ved å fremme høyere oppmøte på skolen. Det framkom ytterligere refleksjoner over hvilke konsekvenser selve regelen kunne føre til.

«Hvis jeg tenker på alle de gangene jeg har vært syk og de gangene jeg trenger å være borte fra skolen, så er det jo en veldig slitsom regel. Men de gangene jeg bare ligger i sengen " Å de hadde vært sykt godt å ligge i sengen i 2 timer til..." , så er det jo god regel fordi det er jo dette de vil få bort da». (Karianne)

I sitatet overfor fortalte Karianne om egne refleksjoner i forhold til hva fraværregelen fører til. Hun beskrev en regel med ulemper, men også klare fordeler. I forhold til sykdom kunne regelen virke noe «slitsom», også Ingrid uttrykker seg noe likt med Karianne i forhold til sykdom.

« ..Da var det å dra til legen igjen...for å få utvidet denne dokumentasjonen. Og det synes jeg både var litt tungt og slitsomt..... når du er såpass syk og egentlig ikke skal drive å ta buss til og fra lege,du føler at du liksom ikke har lyst til å sitte blant andre folk. Så det var litt sånn tungvint kan man si....med fraværsgrensen...» (Ingrid)

Elevene fortalte at det kunne være krevende å oppsøke lege for å få dokumentasjon på sykdom, som de egentlig synes var unødvendig. Videre uttrykte mange av elevene irritasjon overfor elever som de mente har opptrådt umoralsk ved å «lyve» på seg kroniske sykdommer som de trolig ikke har. Dette for å skaffe seg en dokumentasjon som kunne gir dem anledning til å få dokumentert fravær. Dialogen nedenfor representerer holdningene til mine informanter.

«Jeg kjenner mange som drar til legen og leker at de har migrene for å få dette (dokumentasjon fra lege-) her». (Maria)

«Måtte i MR 2 ganger!... fordi at hun latet som om hun hadde migrene liksom!» (Merete)

«.....Så må jo vi dra på skolen uansett liksom.....det går jo utover læringen, mens andre de bare misbruker sine dokumentasjoner fordi de har det året rundt liksom så...» (Karianne)

Disse sitatene viser at elevene syntes det er feil å misbruke helsevesenet, samt de opplevde det uetisk å lyge på seg sykdommer som de ikke har.

Elevene ga uttrykk i fokusgruppeintervjuene for at de blir stresset ved sykdom. De hadde behov for å skaffe til veie legeerklæring slik at det ikke skulle bli problematisk ved eventuell senere sykdom som medførte skolefravær.

«...jeg synes det er et skikkelig stort problem at folk kommer på skolen når de er syke og fordi de er så redde for få fravær. Det er så opptatt hos legene fordi alle skal dit å få legeerklæring». (Maria)

«Det er den eneste sjansen du har til å få dokumentert fravær. Det er dersom du har legeerklæring». (Karianne)

Elevene snakket om smittespredning uten å beskrive hvilke tiltak de selv gjorde for å unngå å bli smittet. De virket noe umodne i sine betraktninger omkring smittespredning. De fortalte om forkjølelsesvirus som til enhver tid var tilstede i klasserommene. De fleste elevene hadde lite fravær fra skolen på grunn av virus i luftveiene, men enkeltelever som Merete hadde vært mye plaget av sykdom i første skolehalvår.

«Ja, herregud så mye syk jeg har vært fordi alle kom på skolen og var syke. Og med en gang noen blir friske, så kommer det en elev som er forkjølet igjen». (Merete)

Elevene var opptatt av å ordne time til lege som kunne sikre dem dokumentasjon på fraværet. Det å skaffe dokumentasjon hos lege eller helsesøster ga ytterligere fravær og tap av undervisningstid på skolen. Mange av elevene fortalte at de opplevde at fastlegene var strenge i forhold til dokumentasjon og attester, som medførte at elever dro på skolen på tross av akutt sykdom og sterkt svekket allmenntilstand. Lærere ble også oppfattet som strenge i forhold til føring av fravær. Elevene hadde en diskusjon om fravær i forhold til å delta i begravelser. De uttrykte et ønske om mer individuelle tilpasninger dersom enkeltelever hadde gode begrunnelser.

«Jeg føler at de noen ganger er litt sånn slem. Jeg skjønner jo at de bare gjøre jobben sin, men sånn ..ja, noen er bare litt for streng på det synes jeg». Hm..... jeg synes de kunne sett litt gjennom fingrene hvis du liksom har en grunn til fravær..... greit hvis det kanskje ikke er dokumentert, men sånn hvis du har en god begrunnelse og liksom forklarer så kanskje de kunne vært litt grei?» (Merete)

Dette utsagnet illustrerer at elevene ikke hadde kunnskap om at for eksempel deltakelse i begravelse kunne resultere i dokumentert fravær. Konsekvensen av å ikke ha forstått fraværregelen eller forholdt seg til den kan gi alvorlige konsekvenser for eleven. Ved udokumentert fravær over 10% i et fag vil i hovedsak ikke eleven få karakter i faget. Men, ved fravær mellom 10-15% kan faglærer søke rektor om å likevel gi karakter i faget dersom faglærer vurderer at eleven har en «relevant» grunn.

«Så de har forklart fraværregelen drittdårlig. Det har vært mange elever som ikke har fått karakter fordi de ikke har forstått regelen». (Emma)

Elevene opplevde at lærere forholdte seg ulikt til fraværsregelen. I følge elevene virket mange lærere å være usikre på hva som var gjeldende krav til dokumentert fravær. Elevene synes det var urettferdig at noen elever fikk dokumentert fravær på grunn av time hos fysioterapeut, mens andre elever fikk dette som udokumentert fravær.

«Lærerne er litt uenige om at tannlege og fysioterapeut er dokumentert fravær eller ikke».
(Janne)

Dersom det udokumenterte fraværet er over 10% i faget, vil eleven i utgangspunktet ikke få karakter i faget. I intervjuet kom det fram at de kjente til elever med høyt udokumentert fravær, men som likevel fikk karakter i faget. Karianne understreket at hun ikke var helt sikker, men at hun trodde at noen lærere slurvet med å registrere fravær.

«Jeg tror det er mange elever som liksom ikke kommer i timene, men de får ikke noe...de står liksom i fagene fordi læreren gidder ikke å føre fravær...» (Karianne)

Enkelte lærere opplevdes som urimelig strenge med tanke på fraværsføringen, mens andre lærere glemte eller slurvet med fraværsføringen. Dette førte til at «selvjustisen» i elevgruppen ble vekket, noe som kunne sikre sterkere grad av rettferdighet. Karianne fortalte om 2 faglærere som praktiserte fraværsføring helt forskjellig, her er to sitater fra henne:

«Jeg har en lærer, hun pleier å starte timen 2 minutter før den starter også gir hun fravær når du kommer. Altså, du kommer på tiden eller et minutt før så får du fravær fordi du ikke var der når hun var der liksom. Så det er ikke så mange som er glad i henne.....» (Karianne)

«... Vi vil at lærerne skal registrere fravær fordi hvis ikke, så er det sånn at vi er her, men det har ikke noe å si fordi at de som er hjemme får ikke fravær de heller. Så vi pleier alltid å si ... " Nå må du ta fravær! "» (Karianne)

Disse utsagnene viser at hun er opptatt av rettferdighet og gir tilbakemelding til lærere som utøver forskjellsbehandling av elever, som de andre elevene også var opptatt av.

4.2 «Skolemiljøet og fraværsregelen påvirker vår psykiske helse og vi stresser oss syke»

Informantene fortalte også at flertallet av elevene trivdes på skolen. De viste til at relasjoner, klassestørrelse og læringsmiljø hadde betydning for skolemiljøet og at dette påvirket skolesituasjonen og hverdagen. Videre kjente de på mye stress og ga uttrykk for at dette førte til helseplager blant annet i form av følelse av nedstemthet, være lei seg/gråter og uregelmessig søvn. Informantene trakk fram små elevgrupper som spesielt viktig for et godt

læringsmiljø. Mange av elevene hadde tidligere gått ved mindre videregående skoler og syntes det var positivt med alle valgmulighetene de har ved en stor videregående skole. Noen ungdommer savnet sosiale tiltak i klassen og hadde forventning om at lærere burde ha en nærmere relasjon til hver enkelt elev.

Relasjon til lærer var en opplevelse som pekte seg ut, både i form av en god relasjon eller en manglende relasjon. Mange av elevene uttrykte gode relasjoner med sine lærere som innebar at de ble kjent med sine lærere gjennom felles sosiale situasjoner. Hege uttrykte forskjellen mellom sine egne lærere og lærere til venninnen som gikk på yrkesfaglig studieretning ved VG1 slik:

« ...jeg merket det sykt godt fordi dere gjorde masse morsomt sammen med lærerne deres. Jeg var sykt sjalu på at dere spiste frokost sammen med lærerne deres». (Hege)

Det framkom at elevene erfarte at sosiale tiltak påvirket relasjonen til lærerne positivt. Andre elever ga uttrykk for en manglende relasjon til lærere og beskrev dette som negativt. Karianne uttrykte seg fortvilet over sine nåværende lærere. Dette fordi hun tidligere hadde erfart å ha en nær og trygg relasjon til sine tidligere lærere;

«Våre lærere....bare sånn ...jeg vet hva de heter, men jeg vet ingen ting mer om dem og liksom...det eneste vi snakker om er fagene...det er liksom aldri noe mer og det er bare sånn ...ikke sosialt». (Karianne)

Elevene beskrev at gode relasjoner med lærerne medførte en opplevelse av et bedre læringsmiljø. Det virket som om de hadde behov for å bli sett av sine lærere og ønsket oppmerksomhet og omsorg. Elevene ga uttrykk for at det hadde stor betydning for læringsmiljøet at lærerne brydde seg, og at elever kunne snakke med sine lærere om ulike tema som de var opptatt av. Siden alle elevene hadde fagsamtaler med hver enkelt faglærer hadde de mulighet til å snakke uforstyrret. Dersom elever og lærere ikke hadde tilbragt tid sammen for å bli bedre kjent, kunne det være vanskelig for elevene å fortelle om vanskelige tema. Videre fortalte informantene at det kunne være vanskelig for lærere å involvere seg i enkeltelever som de hadde lite kjennskap til.

Elevene hadde flere tanker omkring klassestørrelse. Mange av elevene hadde gjennomført flere år på ulike videregående skoler og ved ulike linjer. Dermed hadde de erfart å tilhøre klasser med ulikt antall elever. Janne fortalte at hun syntes det var en fordel å bli godt kjent med lærere og alle sine medelever:

«Men, når det gjelder dette med klassemiljø....sånn som de sier at vi er så få..... vi lærer på en måte å kjenne hverandre mye bedre...vi har bedre tid med lærerne. Siden vi er så få, så klarer vi å bli kjent med alle elevene i løpet av et år istedenfor at det er 24 stykker i en klasse....eller flere....» (Janne)

Andrea uttrykte at relasjonen til lærerne endret seg siden hun ble elev i en klasse med 25 elever. Hun opplevde å ikke bli sett:

«Helt seriøst altså, jeg synes at vi bare får et overfladisk forhold til lærerne. Jeg har alltid hatt godt forhold til mine lærere....og ja, kunne snakket med dem om alt. Her føler jeg at lærerne ikke bryr seg egentlig så lenge du møter opp og det har jeg ikke vært vant til tidligere».
(Andrea)

Dette utsagnet kunne gi et inntrykk av at elevene hadde behov for oppmerksomhet og tid med sine lærere for å definere skolemiljøet som trygt og positivt. Videre fram-snakket elevene små klassestørrelser med tanke på at de mente at dette hadde betydning for et godt skolemiljø og begrunnet dette med egne erfaringer.

Elevene ga uttrykk for at de gikk på videregående skole med forventninger om å få ny kunnskap. De fleste elevene virket å være positive og engasjerte når de snakket om forventninger til det å være elever i videregående skole. Janne syntes at hennes forventninger til skolen hadde blitt innfridd:

«Jeg tror at man forventer å lære noe nytt. Også velger vi jo en linje...ikke alltid fordi vi vet hva vi vil bli, men fordi den linjen høres spennende ut..... Ja, de siste 2 kanskje 3 årene har jeg lært veldig mye ...i de fagene vi har hatt. Kommunikasjon og samhandling...om hvordan kroppen fungerer...om sykdommer og sånt». (Janne)

I likhet med Janne og de fleste andre elevene var også Hilde positiv i sine betraktninger omkring læringsmiljøet ved skolen. Videre viste hun respekt for jobben som ble utført av læreren, her er to sitater fra Hilde:

«Jeg har lyst til å lære noe positivt og ta med videre» Jeg har aldri lært så mye som i år egentlig».

«Jeg liker veldig godt min kontaktlærer selv om jeg får fravær og så synes jeg han er artig, han har bra timer selv om ... vi ser ikke på han som en dårligere person selv om han må gi meg fravær...når det er jobben hans da».

Disse sitatene illustrerer det elevene fortalte om læringsmiljø. Elevene møtte på skolen med klare forventninger om å få ny kunnskap. Siden de gikk siste året på videregående skole var det flere av dem som snart skulle ut i yrkeslivet og de uttrykte behov for kunnskap som de kunne tilegne seg ved å være elever.

Elevene syntes det var vanskelig å beskrive hva de tenkte om psykisk helse og hva dette innebar. De problematiserte tema på tross av at forsker forsøkte å presentere psykisk helse som friskhet/dagligdags. Elevene relaterte psykisk helse til søvnmangel, stress, utmattelse og slitenhet og med dette kunne det virke som om de satte psykisk helse og psykisk sykdom i samme kategori. Jeg ble overrasket over at ingen av elevene snakket om alkohol eller illegale rusmidler i forbindelse med psykisk helse. Enkeltelever tok opp mobbing og nettmobbing som tema, men «slapp» dette tema relativt raskt. Videre var det en elev som hadde opplevd rasisme, men medelever virket å droppe denne diskusjonen, muligens for å skåne eleven. For øvrig synes jeg at Karianne sitt utsagn beskrev en situasjon om psykisk helse som virket å være representativ for de elevene som deltok i intervjuene:

«Ja,...når jeg våkner om morgenen så har jeg bare lyst til å skrike. Også må jeg bare bite tennene sammen og dra på skolen. Selv om jeg seriøst er så psykisk sliten at det er så vidt jeg kommer meg ut døra». (Karianne)

Ved tema om psykisk helse virket det som om ungdommene påvirket hverandre. Da en elev snakket om slitenhet, åpnet det opp for andre å knytte psykisk helse til negative assosiasjoner. De virket å være enige om hvor slitsomt hverdagen kjennes og de uttrykte egne opplevelser i forhold til psykisk helse.

«Jeg blir ofte sykt utslitt. Jeg er egentlig veldig energisk og bruker veldig mye energi i løpet av alle uker. Og plutselig så må jeg bare...får en slutt på det. Så da må jeg sitte hjemme og hylskrike i en time. Så er jeg ferdig, og da må jeg ta de ukene på nytt og være stresset hele tiden til jeg blir jeg utslitt. Så må jeg skrike igjen! ... det er bare sånn....» (Karianne)

Elevene beskrev stress som et element tilhørende psykisk helse. De virket ikke å se at stress også kunne føre til positiv atferd. Stress ble knyttet til søvnmangel og fysisk slitenhet som igjen kunne påvirke psykisk helse i negativ retning. Maria beskrev at den psykiske helsen ble svekket dersom du ikke får dekket daglige behov. Hun ga beskrivelser som samsvarte med det hun hadde tilegnet seg av kunnskaper i psykologi som valgfag – Maslows behovspyramide:

«Søvnmangel, eller hvis du ikke får tilfredsstilt de daglige behovene så kan jo det påvirke....din psykiske helse». (Maria)

Karianne snakket om sin egen hverdag og fortalte at hun ble sliten etter alle gjøremål. Tema i samtalene var psykisk helse, så det virker som om hun i likhet med de andre ungdommene knyttet slitenhet til noe negativt, til svekket psykisk helse eller til sykdom.

«Jeg bor på hybel, så jeg er nødt til å jobbe for å klare å finansiere dette økonomisk. Og da må jeg jobbe i helgene. I tillegg så må jeg jobbe med skolearbeidet som jeg ligger etter med. I

ukedagene må jeg jobbe, trene, gjøre skolearbeid, være med venner, lage mat, vaske klær, vaske hele leiligheten, så det er å få tid til alt? Og det gjør deg sykt sliten!» (Karianne)

Elevene snakket også om psykisk sykdom, søvnmangel og vinterdepresjon. En elev fortalte at hun snakket med sin venninne om egne psykiske problemer, noe som medførte at venninnen ble ærlig om sine psykiske problem. Eleven mente dette kunne fremme en bedre psykisk helse og fikk støtte av de andre informantene under intervjuet. Flere av informantene opplevde at mørketida påvirket deres psykiske helse negativt ved at skolesituasjonen påla dem stress knyttet til hverdagslige gjøremål, samt forventningspress fra venner og familie. Negativt stress knyttet til hybelliv, akutt fysisk sykdom og dårlig økonomi ble også debattert. Flere av elevene mente at fravørsregelen kom på «toppen av alt annet» og forårsaket ytterligere stress.

4.3 «Lytt til hvordan vi har det i skolesituasjonen, med tidsklemma og forventningspress»

Elevene ga uttrykk for at de ønsket å bli inkludert i egen skolehverdag. De ønsket å bli respektert av sine medelever og sine lærere. I saker hvor det oppstod uenigheter benyttet de blant annet elevrådet ved skolen. Elevene fortalte at de trivdes godt på skolen og det var på skolen at de hadde sin sosiale omgangskrets. Flere uttrykte mangelfull informasjon om saker som vedrørte skolen, og deres synspunkter ble ikke alltid tillagt verdi. Bytte og endring av klasser kjentes vanskelig og elevene følte seg som «kasteballer» i systemet. Line fortalte om sin opplevelse ved deling av klasse:

«Vi var sammen som en gruppe og så skulle ikke den klassen eksistere lengre, så derfor ble vi flyttet inn i alle de andre klassene. ... det virket ikke som om skolen så oss eller noe egentlig, fordi vi ble liksom kastet hit og dit». (Line)

Dette sitatet representerte elevenes erfaringer med organisatoriske forhold ved skolen. De savnet kanskje informasjon som kunne gi dem forståelse for ulike beslutninger som ble tatt av skoleledelsen.

Elevene uttrykte at de kjente på press fra familie, venner og ikke minst seg selv. Slik de uttrykte seg virket det som om de slet med å prioritere mellom ulike gjøremål. Det kunne virke som om de tidligere ikke hadde hatt erfaring med å prioritere, eller har hatt utfordringer med tanke på valg. Videre virket det som om det var en liten gruppe elever som fikk tilstrekkelig søvn. Hege uttrykte sine tanker etter en lang skoledag:

«Det er en skikkelig lang skoledag, også er det sykt kort ettermiddag. Så skal en prøve å få åtte timer søvn. ja...stå opp klokka syv. Må legge meg klokka elleve. Så skal jeg prøve å trene, gjøre skolearbeid, dra på jobb, gjøre alle de der hus-oppgavene, det går jo ikke! Man har ikke tid til alt.» (Hege)

Videre ga elevene uttrykk for at de har det travelt. De beskrev en hverdag som måtte bli som de hadde planlagt. Det virket å ikke være rom for feil eller feilvalg, og uforutsette hendelser passet dårlig inn i elevenes tidsskjema. Hilde var opptatt av at hun måtte prestere ellers ville hun ikke få tilbud om studieplass ved universitetet. Her er to sitater fra Hilde:

«Ja, men så er det jo liksom sånn at dersom du ikke har det presset på deg så er det ikke sikkert at du presterer nok til å komme inn videre. Så har du det presset på deg at du skal videre på utdanning og da må du jo ha så og så gode karakterer for å få plass på det studiet du ønsker».

«Så vil man jo få nok søvn oppi alt det her...»

Det å få tilstrekkelig søvn virket å være en utfordring for flere av elevene. Flere av elevene fortalte at det var vanskelig å sovne når de hadde hodet fullt av bekymringer om gjøremål som ikke var blitt utført. Noen så fram til å bli voksne og få jobb uten lekser, slik at de kunne utøve sine hobbyer. Andre elever hadde tanker om at voksenlivet kom til å bli slitsomt med barn og familie. Det kunne virke som om voksenlivets krav og forventninger var en tung bær for elevene. De uttrykte ønske om å slippe å være sliten og ville unngå å ta ansvar. Kanskje var det også et uttrykk for ønske eller behov for mer omsorg? Frida uttrykte nokså spontant i intervjuet: *«Jeg savner den tida da man hadde meldingsbok. Også skrev bare mamma»* (Frida)

Selv om flere av informantene lo av Fridas utsagn sa flere av dem seg enig i dette.

Informantene fortalte at de fikk mye støtte og oppmuntring av sine foreldre, men samtidig stilte foreldrene krav om at skolearbeid måtte prioriteres og at skolen var viktig. Når sykdom inntraff var det flere av elevene som opplevde at foreldrene sa at de burde dra på skolen og «holde det ut».

Hilde hadde en plan om å unngå tidsklemma ved å spare fravær:

«Gruer meg til eksamenstida da. Da kommer det til å gå rundtda kommer jeg sitte oppe hele døgnet. Jeg kommer til å prioritere russetida da framfor eksamen. ...det er jo sånn....jeg hadde en plan og det var å spare litt fravær.»

Da elevene snakket om fraværregelen kom samtalen naturlig inn på russetid. Flere av elevene virket å ha blandede forventninger omkring det å være russ. Mange ga uttrykk for at

denne tiden kom til å bli mer slitsom enn trivelig, noe som overrasket meg. Det at elevene selv har tatt initiativ til russeknute som kunne fremme tilstedeværelse på skole var kanskje et uttrykk for at elevene ønsket å bidra med positiv atferd. Flere av elevene hadde tanker om at fraværsregelen kunne være til hjelp til i russetida. De fortalte at det da blir forventninger om å delta i sosiale sammenkomster og dette kan bli utfordrende med tanke på søvn og skolearbeid. Karianne uttrykte: «*Jeg kommer til å miste alle hjernecellene til eksamen!*»

Dette sitatet viste hva Karianne spontant uttrykte om den framtidige russetiden. Trolig var det ment som spøk, men ved intervju av elevene virker det som om flere også grudde seg til å være russ, da det var knyttet sosiale forventninger til hver enkelt av dem som kunne forstyrre eksamenstiden. De erkjente at de befant seg i en tidsklemme hvor de måtte prioritere hardt for å gjøre det faglig bra på skolen og samtidig leve opp til alle de sosiale forventningene.

4.4 Oppsummering av funnene

I dette kapittelet har jeg presentert elevenes beskrivelser av deres erfaring med fraværsregelen, skolesituasjonen og psykisk helse. Oppsummert kan det se ut til at elevene hadde mangelfulle kunnskaper om fraværsregelen, men de hadde mange eksempler og refleksjoner omkring opplevelser knyttet til regelen. I utgangspunktet virket det som om de knyttet tema psykisk helse til mange områder i dagliglivet, men de rettet mye fokus på at stress virket negativt inn på psykisk helse. Mye av stresset koblet de til at de hadde for mange oppgaver knyttet til skolearbeid og daglige gjøremål. Relasjoner virket å være et sentralt tema som elevene snakket mye om. Elevene ga uttrykk for at gode relasjoner til lærere og medelever er viktige for å oppleve en tilfredsstillende skolesituasjon. Siden fraværsregelen fører til samtaler med lærere dersom fraværet blir for høyt, fortalte elevene at relasjonen var meget viktig. For øvrig ga de uttrykk for at den psykiske helsen hadde en sammenheng med «alt» og kunne bli påvirket av forhold i dem selv, og forhold både i og utenfor skolen.

Ved fokusgruppeintervju av den ene gruppen virket det som om de glemte min tilstedeværelse, noe som førte til mange spontane ytringer og diskusjoner som jeg mener ble svært relevante i min studie. Dette fordi det ble mer synlig hvordan ungdommene påvirker hverandre til nye refleksjoner dem imellom.

Jeg ble overrasket over at ingen av ungdommene snakket om vold, overgrep eller illegale rusmidler når psykisk helse var temaet. Det at ungdom sliter med å prioritere søvn var også noe som overrasket meg, ettersom jeg selv opplever at ungdom sover mye og lenge, selv om tiden de sover virker å være noe uregelmessig.

Mine resultater må forstås innenfor de rammene jeg har undersøkt. Informantene var elever som høyst sannsynlig kom til å gjennomføre videregående skole, og jeg utelot elever som hadde droppet ut av videregående skole. Videre vil kanskje andre se tekstmaterialet med andre øyne enn det jeg har gjort, derfor kan det være elementer i materialet som jeg har oversett eller ikke vektlagt.

Kapittel 5. Diskusjon

Hensikten med denne studien var å undersøke hvordan elever opplever at fraværsregelen påvirker deres psykiske helse og skolesituasjon. I dette kapitlet diskuterer jeg betydningen av elevenes opplevelser og erfaringer opp mot tidligere presentert teori og tidligere forskning. Diskusjonen er inndelt etter samme struktur som funnkapitlet.

5.1 «Hjelp oss å forstå og vis rettferdighet ved utøvelse av fraværsregelen»

Elevene ga uttrykk for at de hadde manglende kunnskaper om fraværsregelen i og med at de hadde flere diskusjoner om forhold som kunne gi dokumentert- eller udokumentert fravær. Mange av elevene mente at fraværsregelen ble innført for å forebygge skulking, noe som også er riktig ifølge Utdanningsdirektoratet. Elevene kunne ikke utdype ytterligere kunnskaper, noe som var overraskende. Utdanningsdirektoratet viser til at fraværsregelen også har som formål å motivere til jevn innsats. Lillejord et al. (2017) viser til at skulk gjerne skyldes mangel på motivasjon, og en kan da stille spørsmål om fraværsgrensen bidrar til sterkere motivasjon for å gjennomføre skolen. De elevene som jeg intervjuet virket å være både engasjert og motivert til gjennomføring av videregående skole.

Dersom fraværsregelen hadde tatt utgangspunkt i salutogenetisk tenkning hadde vi kanskje snakket om nærvær framfor fravær. I følge Antonovsky vil salutogenetisk tenkning tvinge fram mestringsfølelse og rette mer fokus på helsefremmende faktorer (2012). Fraværsregelen i seg selv fokuserer på fravær framfor nærvær. Dette medfører trolig at elevene retter fokus på fravær. Elevene var usikre på hva gjennomsnittlig fravær fra skole og arbeidsliv er og hva dette innebærer. Når tema handlet om psykisk helse snakket elevene for det meste om dårlig psykisk helse, og jeg som forsker måtte hjelpe dem til å fokusere på psykisk helse i et friskt perspektiv. Antonovsky viser til at mennesker må oppleve mening og knytter dette til følelse og motivasjon. Ved å hjelpe elevene med å lete etter positive svar for å mestre sine utfordringer, kan deres OAS påvirkes og utvikles sterkere (2012). Ved å omtale 90 prosent oppmøte, framfor 10 prosent fravær i skolen, ville kanskje de fleste elevene rettet mer fokus mot mestring. Kanskje vil en slik innfallsvinkel hjelpe elever til å fokusere på at de faktisk har et høyt oppmøte på skolen, noe som igjen kan bidra til mindre stress. Det å ønske seg, og motivere seg opp mot 100 % oppmøte, gir trolig en mer motiverende mestringsfølelse, framfor å rette fokus på å unngå over 10 % fravær. Dette stemmer overens med Antonovskys teori om OAS (2012). Denne tenkningen virker å være mer positiv, noe som også stemmer

overens med ungdommenes syn på framtiden. De har et ønske om å gjennomføre skole, bidra i yrkeslivet og de tror at de kommer til å få et lykkelig liv (Sletten & Bakken, 2016). De samme funn gjorde seg gjeldene i min studie der elevene hadde planer om utdanning og positive ønsker for framtida. De så fram til et yrkesliv som skal bli mindre preget av stress og krav.

I media kan en også lese om at våre politikere mener at fraværsregelen er en suksess (Berg-Hansen, 2017). De viser til at fraværet er kraftig redusert og at dette er en suksess, men erkjenner at det er for tidlig å konkludere om hvorvidt regelen fører til økt gjennomføring av videregående skole (NTB, 2017). Fraværsgrensen har bidratt til at tilstedeværelsen til elever ved videregående skole har økt og fraværet er dermed blitt redusert. Har dette resultatet en «bakside»? Mine informanter forteller om medelever som tidlig droppet ut av skolen fordi det var uhensiktsmessig å fortsette uten å få karakterer. En artikkel som ble publisert i utdanningsnytt.no, viser at det i 2018 er økning i antall gutter som ikke får karakter ved yrkesfaglig studieprogram (Holterman, 2018). Videre vises det til at fraværsgrensen bidrar til at elever dropper ut av skolen, framfor å bidra til at svake elever gjennomfører videregående skole. Dette stemmer overens med det informantene fortalte om medelever som de trodde slet med sin psykiske helse og som likegodt droppet ut av skolen, ettersom fraværet førte til manglende karakter i faget. Informantene beskriver i likhet med Krane (2017) at de tror det er mange og sammensatte faktorer som er årsaker til at enkeltelever slutter, og at dårlig psykisk helse gjerne er en av disse faktorene. Kanskje skyldes dette at det fortsatt knyttes en del stigma til psykisk sykdom og at det er mer problematisk å skaffe til veie legeerklæring som sikrer dokumentasjon i forhold til fravær. Statistikk viser at antall legekonsultasjoner med ungdom har økt siden 2016 (Statistisk sentralbyrå, 2017). Dette er sammenfallende med det informantene forteller. De oppsøker lege hyppigere ved sykdom, ikke for å få faglige råd eller helsehjelp, men for å få en bekreftelse på at de har sykdom som innebærer at de bør være hjemme. Mange av informantene mener at dette tapper helsevesenet for ressurser. Informantene ga uttrykk for at det ved sykdom kunne bli en «snøball» som rullet raskere nedover fordi fravær fra skolen ofte resulterte i ytterligere problemer og stress. Videre ser en tendensen ved skolehelsetjenesten, de tappes også for ressurser. Enkelte skoler har gitt helsesøstre myndighet til å dokumentere dagsfravær, men helsesøstre rapporterer at de nå benytter store deler av arbeidstiden til å utstede attestasjon. Ved min arbeidsplass ber helsesøstre om at ordningen avsluttes, slik at de kan prioritere forebyggende- og helsefremmende arbeid knyttet til elevene ved skolen.

Informantene løftet fram at de også hadde positive erfaringer med fraværsgrensen. Regelen førte til at de dro på skolen framfor å velge å ligge lengre i sengen. Fraværregelen virker å vekke selvjustisen hos elevene, da de blir irriterte over medelever som utnytter systemet ved å lyve på seg sykdom. De virker å være oppriktig overgitt over medelever som utnytter helsevesenet og gir uttrykk for at dette er feilbruk og uetisk. Videre uttrykte flere av informantene at de trodde at fraværregelen kom til å hjelpe dem i russetiden ved å sikre oppmøte på skolen.

Informantene ga uttrykk for at «medaljens bakside» av fraværregelen ikke blir belyst. Hva med de elevene som sliter psykisk? Hva med de elevene som ikke mestrer skolen og som ikke får karakterer? Hva gjør det med den gruppen elever som må være uærlige å lyve på seg sykdom? I min studie hadde elevene en del refleksjoner om mulige uheldige samfunnsmessige konsekvenser av regelen. De mislikte urettferdighet og «tungvinte» systemer knyttet til fraværregelen. De hadde tanker om at regelen kunne være uheldige for elever som hadde det vanskelig psykisk. Jeg tenker at dette viser at ungdommene er opptatt av å være ansvarsfulle samfunnsborgere. Med tanke på psykisk sykdom hos mennesker viser Karlsson og Borg (2017) til at recovery hos mennesker er like mye en sosial prosess som en personlig prosess. Det handler om å bli inkludert i det sosiale fellesskapet og få en opplevelse av deltakelse i samfunnet. Det å oppleve situasjoner som bidrar til en følelse av å være verdifull har betydning for alle på tross av psykiske helsevansker (Karlsson & Borg, 2017). Fraværregelen kan i så måte ekskludere elever med psykiske helsevansker fra sosial deltakelse og mulighet for mestring i skolehverdagen.

Det kan være positivt at elever med høyt fravær blir identifisert tidlig slik at lærere eller annet personell ved skolen har mulighet for å iverksette tiltak. I så måte kan fraværregelen være positiv. På liknende måte konkluderte en studie i Israel at elektronisk identifisering av elever med høyt fravær var viktig for å komme i posisjon til å kommunisere med elever (Aflalo & Gabay, 2012). På samme måte kan konsekvensen av innføring av fraværregel resultere i tiltak som sikrer individuell oppfølging av enkeltelever, noe som igjen kan sikre høyere gjennomføringsevne og medføre økt mestringsfølelse. Mine informanter ga uttrykk for at relasjonene med lærerne også var viktige for å oppnå en god skolesituasjon, og når tema for samtalen omhandler fravær forteller de at det er avgjørende å bli møtt med forståelse.

5.2 «Skolemiljøet og fraværsregelen påvirker vår psykiske helse og vi stresser oss syke»

Elevene ga uttrykk for at de har et sterkt behov for å bli sett og hørt av sine lærere. Det å ha en god relasjon til sine lærere ser ut til å fremme god læring hos elevene. En svensk studie (Gustafsson, 2010) viser til at dårlige relasjoner mellom elever og lærere kan være en risikofaktor for utvikling av dårligere psykisk helse. Likeså illustrerer transaksjonsmodellen både risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer med tanke på relasjonell kompetanse (Kvello, 2012). Elevene snakket mye om at det var viktig med gode relasjoner til lærere og medelever. Det å kunne snakke med læreren sin om *alt*, ble vektlagt som svært betydningsfullt for den psykiske helsen. Noen elever ga eksempler på at de hadde medelever som hadde vanskelige hjemmeforhold og da kunne skolen og skolemiljøet framstå som en beskyttelsesfaktor. Fraværsregelen kunne virke forstyrrende, spesielt med tanke på psykiske problemer, siden elevene mente at det kunne være vanskelig å snakke om slike problemer. I slike tilfeller vil ikke årsaken til fraværet bli identifisert.

Elevene jeg intervjuet reagerte negativt når lærere ikke omtaler elever ved navn eller er interesserte i enkelt-elever. De oppfattet at enkelte lærere var lite empatiske. Dette kan innebære en risikofaktor for dårlig relasjon som påvirker elevene negativt, både med tanke på videre relasjon og læring. Elevene uttrykte at skolemiljøet har stor betydning for deres læring. Det å ha en gode relasjoner til lærere og medelever ble beskrevet som viktig. Dette er sammenfallende med det som Krane omtaler i sin doktoravhandling (Krane, 2017). Hun viser til at det er større sannsynlighet for gjennomføring av videregående skole dersom elevene trives i miljøet. Videre viser hun til at dårlig psykisk helse kan være et hinder for gjennomføring, noe som informantene i min studie også forteller om. Søvnmangel og stress kan føre til dårligere psykisk helse og det kan være vanskelig å møte opp på skolen. En god kvalitet på relasjonen mellom elev og lærer kan være en viktig beskyttelsesfaktor for ungdommer som for eksempel er utsatt for omsorgssvikt, har psykiske plager eller har lærevansker. Dette kan bidra til at elever som sliter møter på skolen på tross av sine plager. De er trygge på læreren og forventningspress omkring prestasjoner blir mindre.

Elevene var tydelige på at de opplevde det som en stor fordel å være elever i klasser med få antall elever. På Utdanningsforbundet sine nettsider (Nordgård & Harsvik, 2017), viser de til at det finnes få norske studier som belyser klassestørrelse og effekt, og vi må derfor se til internasjonal forskning for å få et bredere kunnskapsgrunnlag. Forskning omkring

klassestørrelse relateres gjerne til læringsutbytte, men i min studie snakket elevene om klassestørrelse og hvordan dette påvirket relasjoner og oppmøte på skolen. De opplevde det som en fordel for eget læringsmiljø at de var få elever i klassen, fordi alle ble kjent med hverandre og lettere inkludert i klassemiljøet.

Elevene fortalte at de ønsket å få nye kunnskaper gjennom sin utdanning, slik at de kunne etablere seg og skape et voksenliv. Dette samsvarer med Folkehelse rapporten fra 2018 (Aarø, et al., 2018) hvor det vises til at 80-90 % av ungdommer i alderen 13 til 16 år er fornøyde med livet og foreldrene sine. Ungdom er optimistiske og det norske lykkenivået har økt noe de siste årene. I fokusgruppeintervjuene kom det fram at elevene hadde motivasjon for å skaffe seg en utdanning, de anså det som helt nødvendig slik samfunnet har utviklet seg.

Informantene hadde mange tanker omkring psykisk helse, men knyttet dette gjerne til noe negativt eller til sykdom. De snakket om psykisk helse i negativ forstand, med å relatere det til stress, søvnmangel, mobbing, traumer og negative opplevelser fra barndommen/ungdomstid, symptomer på angst og depresjon, samt generell følelse av være utslitt. Ved spørsmål om psykisk helse i et helsefremmende perspektiv hadde ungdommene generelle svar. De fortalte at psykisk helse handler om hvordan du har det og hvordan du ser på deg selv, men de slet noe med å forklare ytterligere hvordan du kunne få en god psykisk helse eller hvordan du kunne opprettholde den. I dialogen mellom ungdommene kom det fram at de mente at det var sammenfallende faktorer som virket helsefremmende både for fysisk- og psykisk helse. Eksempler de ga var; tilstrekkelig søvn, godt kosthold, være i et sosialt miljø og fysisk aktivitet.

Nyere studier (Sletten & Bakken, 2016) konkluderer med at prestasjonskrav og stress i skolen påvirker ungdommenes psykiske helse negativt og særlig for jenter i høyt presterende miljøer. De fleste av mine informanter var jenter som ga uttrykk for at deres hverdag var preget av stress og at dette medførte «slitenhet».

Von Suest og Wichstrøm (2014) studerte familiesammensetningen og hvem ungdom bor sammen med. De konkluderte med at hvem norsk ungdom bor sammen med, har liten betydning for endringer i omfanget av psykiske helseplager (Sletten & Bakken, 2016, s. 48). Når nye familieformer blir vanlig, endres kanskje ungdoms psykiske helse. Mine informanter fortalte mye om stress omkring boligsituasjonen og at dette påvirket deres psykiske helse. De oppga det som noe stressende å måtte pendle mellom mor og far. For noen er løsningen å bo på hybel. Flere av jentene fortalte at de var utslitte av alle gjøremål i hverdagen og

tilleggsbelastning ved skolearbeid om ettermiddagen. I tillegg var det vanskelig å prioritere tilstrekkelig søvn. Ut i fra intervju virker det som om det å bo alene og ha ansvar for seg selv er meget krevende og oppleves stressende. Flere av ungdommene jeg intervjuet kjente på hjemlengsel og behov for mer praktisk oppfølging og omsorg. Ungdommene snakket også om mobbing og nettmobbing og relaterte dette til dårlig psykisk helse. De viste også til eksempler hvor medelever hadde sluttet på skolen grunnet mobbing. Mobbing beskrives i litteraturen som en betydelig risikofaktor for psykiske vansker (Sletten & Bakken, 2016).

I årene fra 2010 til 2016 har det vært stor økning i bruken av antidepressiva (Bordvik, 2018) Videre har bruken av disse legemidlene også økt fra 2016 til 2017, særlig hos unge jenter. Flere jenter forteller at de har et negativt selvbilde og er misfornøyd med egen kropp. Jentene beskriver livet som et slit og er ofte bekymret (Bordvik, 2018). Det å oppleve hverdagen som stressende og slitsom er sammenfallende med det mine informanter fortalte om i intervjuet. De fortalte om mange krav i hverdagen og at de kjente seg utslitte. De som bodde alene ga uttrykk for at de hadde svært mange gjøremål som bidro til stort stress. Noen fortalte at de var bekymret for fremtiden dersom de ikke gjorde det bra nok på skolen. Mitt inntrykk er at informantene var opptatt av trening i helsemessig perspektiv, men ikke i form at de opplever et kroppspress. Det at de ikke snakket om kropp, utseende og mote er kanskje et uttrykk for at dette ikke var i fokus hos mine informanter. Noen hadde venner som hadde fått legemidler og medisinsk behandling for depresjon, men i intervjuene fikk jeg ikke inntrykk av at bruken av slike legemidler var spesielt vanlig. På en annen side er det trolig fortsatt en del stigma knyttet til disse legemidlene, slik at ungdommer som eventuelt benytter slike legemidler holder dette for seg selv. For øvrig var det flere som fortalte at de benyttet en del reseptfrie smertestillende legemidler som Paracet og Ibux mot hodepine og muskelspenninger. Dette er i tråd med det som professor Trond Diseth uttrykker om psykisk belastning og fysiske plager (Ertesvåg, Wallenius, & Huuse, 2016).

Jeg ble overrasket over at mine informanter ikke snakket mer om rus knyttet til psykisk helse. Alkohol ble kun nevnt i forbindelse med russetid, men ikke nevnt eller knyttet til helse – heller ikke illegale rusmidler. Dette var et overraskende funn, spesielt siden enkeltelever ved skolen sliter med rusproblematikk og skolen har vært i nyhetsbildet i lokal media grunnet rusproblematikk.

5.3 «Lytt til hvordan vi har det i skolesituasjonen, med tidsklemma og forventningspress»

Elevene ønsket å bli ytterligere inkludert i skolesaker som angår dem og de uttrykte irritasjon over rigiditeten omkring regelen. Muligens slet de med å nå fram med sine behov og de oppfattet at det var lærerne som hadde makten. Informantene hadde få konkrete forslag til endringer, men regler og krav så ut til å fremme negativ respons hos elevene i form av synsing og negativitet. Informantene uttrykte ønske om at lærerne må «se litt gjennom fingrene» når de fører fravær på elever som sliter psykisk. Samtidig uttrykte de irritasjon over forskjellsbehandling med tanke på fraværsregelen. Det faktum at de fleste elevene har høy tilstedeværelse så ut til å bli lite vektlagt da fraværsregelen var tema i fokusgruppeintervjuene. Informantene var en gruppe elever som ved intervjutidspunktet ikke hadde overskredet fraværsgrensen. Elever som har den høyeste tilstedeværelsen har ofte færre individuelle samtaler med lærer, fordi elever med høyt fravær sikres tettere oppfølging av lærere gjennom pålagte samtaler omkring fravær.

Krane (2017) viser til at frafall fra videregående skole er nokså sammensatt. Hun mener vi må løfte blikket og se mer til skolestruktur og samfunnsmessige forhold for å forklare de komplekse årsakene til frafall fra skolen. Informantene beskrev mange forhold ved skolen og fritiden som de mente påvirket fravær og frafall. De uttrykte at de er slitne fordi det stilles mange krav til dem med tanke på å være økonomisk uavhengige og mestre alle hverdagslige gjøremål. Flere elever opplevde at de burde delta mer sosialt og kom da i en tidsklemme. Når elevene har flere private utfordringer som påvirker konsentrasjon i skolehverdagen har de behov for å bli forstått og lyttet til. Dette var også det som *Ungdom i svevet* rapporterte om (Follesø, 2011). Denne studien viste til at ungdom som hadde det vanskelig ga uttrykk for å få *følge* av et forståelsesfull voksent menneske, men ikke bli *dyttet* eller *dratt*.

I masteroppgaven på side 9 viser jeg til figur 1 som også som er vist i rapporten *Stress i skolen*. Denne viser til at det å være i «komfortsonen» omtales som positivt stress og kan være positivt for helsen (Lillejord, Børte, Ruud, & Morgan, 2017). De viser til at utfordringen blir å lære elevene å kjenne slik at vi kan hjelpe dem med å identifisere når de er i skjæringspunktet mellom positivt- og negativt stress (2017). Stress kan på den ene siden være en positiv faktor som gir motivasjon til å sette inn en ekstra innsats. Negativt stress defineres derimot som en ubalanse mellom opplevde krav eller utfordringer, og individets mulighet til å leve opp til disse. Informantene fortalte at de ønsket å ha en relasjon til sine lærere som innebar at de som

elever kunne snakke med lærerne om alt, også om forhold utenom skolen som påvirket deres skolesituasjon. De fortalte at de hadde positiv erfaring med å tilbringe mer tid i sosiale situasjoner med lærerne og at dette hadde betydning for å få en trygg relasjon.

Transaksjonsmodellen viser til at mellommenneskelige relasjoner påvirker psykisk helse (Kvelling, 2012). Det blir viktig å etablere en trygg relasjon mellom lærer-elev da dette kan redusere stress knyttet til forhold utenom skolen (2012). Dette i likhet med Krane som viser til at vi bør se på ulike samfunnsmessige forhold utenfor elevene når vi finne årsaker til fravær fra videregående skole (Krane, 2017).

Ungdommene snakket om forventningspress og at dette kom fra familie, venner og ikke minst dem selv. De hadde drømmer om framtiden og så fram til et voksenliv uten for mye krav og press etter jobb. Nova rapporten fra 2016 (Sletten & Bakken, 2016) har undersøkt ungdommer sine bekymringer med tanke på skoleprestasjoner, arbeidsledighet, utseende, bosted og eksamensstress. De fant at økning i utdannings- og prestasjonsstress bidro til å forklare deler av økningen i psykiske vansker blant jenter. Mange av mine informanter var jenter og de snakket lite om kroppspress i fokusgruppeintervjuene, men de beskrev press omkring utdanning. De ga uttrykk for at de hadde dårlig tid og at utdanningen måtte skje etter deres opprinnelige plan.

I min studie snakket ungdommene om *alt* de skulle rekke, og at dette måtte utføres for å komme videre i livet sitt. Nova rapporten viser til liknende funn hvor økt utdanningspress har størst negativ effekt på jenter, siden de opplever et særlig dobbeltpress med tanke på at de skal være skoleflinke, gjøre karriere og samtidig leve opp til en tradisjonell kvinnerolle ved å være attraktive og feminine. Kanskje er det slik at flere av ungdommene hadde andre ønsker, men at disse ikke var tilgjengelig for dem. Vi kan spørre oss om ungdommene har et reelt valg ettersom samfunnets «ordning» for dem er tre år på videregående skole og der arbeid er en liten reell mulighet?

Kanskje kan noen av de overnevnte faktorene forklare hvorfor det er en endring i ungdommers psykiske helse. Eller er det slik at det gjennom å fokusere på psykisk helse i skolen åpnes opp for en større aksept for å uttale at mye føles slitsomt? Media oppfordrer ofte til åpenhet omkring psykiske vansker og kanskje blir ungdom lettere påvirket av dette.

Statistikk fra Ungdata (Ungdata.no, 2018) gir ingen entydige svar på om psykiske plager er økende hos ungdom. Det ser likevel ut til å være en økning av depressive symptomer hos

jenter. Videre viser tall at ungdom som er plaget med depressive symptomer er økende fra ungdomsskolen til videregående skole.

5.4 Implikasjoner for praksis og videre forskning

Selv om kunnskapen fra denne studien er basert på et lite utvalg vil jeg hevde at den er overførbart i praksisfeltet, da den bidrar med ytterligere kunnskap om hvordan noen elever opplever at fraværsregelen påvirker deres psykiske helse og skolesituasjon. Min vurdering er at studien er relevant i forhold til ansatte og elever i videregående skole. Dette fordi studien kan gi et dypere innblikk i elevenes oppfatninger, som igjen er nyttige ved utøvelsen av fraværsregelen, viktige for å fremme bedre psykisk helse, samt for å hjelpe elever i skolesituasjonen. På flere tema var informantene i de to fokusgruppeintervjuene samstemte. Jeg tror en kan forvente å få lignende funn hos andre elever ved andre videregående skoler i Norge. Samtidig har jeg bare gjennomført to fokusgruppeintervju med et begrenset antall elever. Videre deltok bare en gutt og dette kan ha medført at jeg ikke har fått fram eventuelle kjønnsforskjeller. Jeg vil ta høyde for at det finnes flere opplevelser og erfaringer hos elevene enn det jeg har fått kjennskap til. Spesielt hos elever som er i ferd med å droppe ut eller har droppet ut av videregående skole. Funnene kan gi et utgangspunkt for videre forskning på emnet som kan utfylle funnene i denne studien.

5.4 Avsluttende kommentarer

I denne masteroppgaven har jeg undersøkt hvordan elever opplever at fraværsregelen påvirker psykisk helse og skolesituasjon. Informantene opplever at fraværsregelen fremmer tilstedeværelse på skolen, men at regelen sammen med andre stressfaktorer påfører ytterligere negativt stress. Videre viste studien at elevene hadde mangelfulle kunnskaper om selve regelen, dette på tross av at fraværsregelen kan ha stor betydning for deres skolesituasjon. Elevene erfarte at positive relasjoner med lærere er betydningsfulle og kan bidra til en bedre skolesituasjon og virke helsefremmende på psykisk helse. Elevene ønsker mindre fokus på fraværsregelen. De ønsker lærere som viser forståelse omkring helse, skolesituasjon, forventningspress og aktuelle forhold i og omkring den enkelte elev, fordi dette kan bidra til en bedre psykisk helse hos den enkelte elev.

Tidligere rapporter som *Stress i skolen* etterspør opplevelser og erfaringer fra ungdom, og jeg valgte i denne studien å fokusere på ungdommenes erfaringer og opplevelser i forhold til tema. Denne studien innebærer hverken evaluering av fraværsregelen eller forklarer elevenes psykiske helsetilstand og skolesituasjon. Funnene gir et innblikk i hvordan elever opplever fraværsregelen og hvordan regelen påvirker deres psykiske helse og skolesituasjon.

Et større utvalg respondenter kunne gitt et større og kanskje mer nyansert datamateriale. Det kunne også vært interessant å se fraværsregelen og elevenes psykisk helse fra lærernes ståsted, for å undersøke om opplevelsene er noe sammenfallende eller ikke. Mine funn viser ikke noe om hvilke faktorer som medfører at elevene faktisk gjennomfører videregående skole. Dette er forhold som kanskje burde vært ytterligere belyst ut ifra et salutogenetisk perspektiv.

7. Referanser

- Aarø, L. E., Aase, H., Øverland, S., Tambs, K., Reichborn- Kjennerud, T., & Reneflot, A. (2018). *Psykisk helse i Norge*. Oslo: Folkehelseinstituttet.
- Aflalo, E., & Gabay, E. (2012). An information system for dropout prevention. *Educ Inf Technol*, ss. 17:233–250.
- Andresen, S., Bjørnseth, M., Reegård, K., & Rogstad, J. (2017). *Fraværet er redusert, men..... Tilpasninger og konsekvenser av fraværsgrensen i videregående opplæring*. Oslo: FAFO rapport nr 33.
- Antonovsky, A. (2000). *Helbredets mysterium*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Anvik, C. H., & Eide, A. K. (2011). *De trodde jeg var en skulker, men egentlig var jeg syk*. Bodø: Nordlandsforskning.
- Berg- Hansen, M. (2017, 07). *Nye fraværsregler fungerer*. Hentet fra Bladet Vesterålen: <http://www.blv.no/hadsel/nye-fraversregler-fungerer-1.2073089>
- Bordvik, M. (2018, 02 20). *Dagens medisin*. Hentet fra Unges bruk av antidepressiva fortsetter å øke: <https://www.dagensmedisin.no/artikler/2017/02/20/unges-bruk-av-antidepressiva-fortsetter-a-oke/>
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju, 3.utgave*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Det Kongelige Finansdepartement. (2017). Meld. St. 29. *Perspektivmeldingen 2017*. Oslo.
- Elstad, J. I., & Barstad, A. (2008, 3). Sosiologiske perspektiver på psykiske plager. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, ss. 204-212.
- Eriksen, I. M., Sletten, M. A., Bakken, A., & Suest, T. V. (2017). *Stress og press blant ungdom. Erfaringer, årsaker og utbredelse av psykiske helseplager*. Oslo: NOVA, Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Ertesvåg, F., Wallenius, H., & Huuse, C. (2016, 10 Søndag). *Stresser seg syke*. Oslo: Verdens Gang.
- Follesø, R. (2011). *Gi viljen mulighet! Sluttrapport Ungdom i svevet 2007-2010*. Bodø: Universitetet i Nordland.
- Forskningsrådet. (2017, Desember 28). Hentet fra <https://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?c=Rapport&cid=1254008808778&lang=no&pagename=kunnskapsente>
- Gustafsson, J.-E. e. (2010). *School, Learning and Mental Health*. Stokholm: Kungl.Vetenskapsakademien.
- Hagquist, C. E. (2006). Health inequalities among adolescents—the impact of academic orientation and parents' education. *European Journal of Public Health*.
- Havik, T., Bru, E., & Ertesvåg, S. K. (2014, Juni). Assessing Reasons for School Non-attendance. *Scandinavian Journal of Educational Research*.
- Hernes, G. (2010). *Gull av gråstein*. Oslo: Fafo.

- Hildebrandt, S. (2013). *Forskning.no*. Hentet fra <https://forskning.no/psykologi/2013/01/derfor-virker-mindfulness>
- Holterman, S. (2018, 9 13). *Utdanningsnytt.no*. Hentet fra Fraværsgrensa rammer elevene som sliter mest: <https://www.uttanningsnytt.no/nyheter/2018/september/-fravarsgrensa-rammer-elevene-som-sliter-mest/>
- Jacobsen, D. I. (2016). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Karlsson, B., & Borg, M. (2017). *Recovery - Tradisjoner, fornyelser og praksiser*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kitzinger, J. (1995). Hentet fra *Qualitative Research: Introducing focus groups*. *BMJ*, 311(299).: <https://www.bmj.com/content/311/7000/299>
- Krane, V. (2017, Mars). Lærer- elev- relasjoner, elevers psykiske helse og frafall i videregående skole. En eksplorerende studie om samarbeid og betydningen av de små ting. Doktoravhandling ved Universitetet i Bergen. Bergen.
- Krane, V., Ness, O., & Kim, H. S. (2016, 7). Teacher–student relationship, student mental health, and dropout from upper secondary school: A literature review. *Scandinavian Psychologist*.
- Kunnskapsdepartementet. (2016, 06 23). *Regjeringen.no*. Hentet fra Ny fraværsgrense i videregående skole fra i høst: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ny-fravarsgrense-i-videregaende-skole-fra-i-host/id2505770/>
- Kvello, Ø. (2012). *Oppvekstmiljø og sosialisering*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvello, Ø. (2015). *Barn i risiko*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Langdridge, D. (2017). *Psykologisk forskningsmetode - en innføring i kvalitative og kvantitative tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lillejord et al., S. (2015). *Frafall i videregående opplæring*. Oslo: Kunnskapscenter for utdanning.
- Lillejord, S., Børte, K., Ruud, E., & Morgan, K. (2017). *Stress i skolen - en systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapscenter for utdanning.
- Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Mykletun, A., Knudsen, A. K., & Mathiesen, K. S. (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Nordgård, J. D., & Harsvik, T. (2017). *Utdanningsforbundet*. Hentet fra Klassestørrelse og læringsutbytte - hva viser forskningen? Temanotat 3/2011: <https://www.uttanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2011/klassestorrelse-og-laringsutbytte--hva-viser-forskningen/>
- NTB. (2017, 03). *rbnett.no*. Hentet fra Skoletaperfylket har suksess med fraværregel: <https://www.rbnett.no/ntb/innenriks/2017/03/14/Skoletaperfylket-har-suksess-med-fravarsregel-14446199.ece>

- Salmela-Aro, K., & Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of Adolescence*, 35, ss. 929-939.
- Sletten, M. A., & Bakken, A. (2016). Psykiske helseplager blant ungdom - tidstrender og samfunnsmessige forklaringer. En kunnskapsoversikt og en empirisk analyse, notat 4 . Oslo: NOVA velferdsforskningsinstituttet Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Soest, T., & Wichstrøm, L. (2014). Secular Trends in Depressive Symptoms Among Norwegian Adolescents from 1992 to 2010. *Journal of Abnormal Child Psychology*, ss. 42: 403-415.
- Statistisk sentralbyrå . (2018, 05 11). *Statistisk sentralbyrå*. Hentet fra <https://www.ssb.no/vgogjen>
- Statistisk sentralbyrå. (2017, September 8). *Mer bruk av fastlege med nye fraværsregeler*. Hentet fra Statistisk sentralbyrå Statistics Norway: www.ssb.no/helse/artikler-og-publikasjoner/mer-bruk-av-fastlege-med-nye-fravaersregler
- Statistisk sentralbyrå. (2018, mai 29). *Statistisk sentralbyrå Statistics Norway*. Hentet fra Statistikk: Gjennomføring i videregående opplæring: <https://www.ssb.no/utdanning/statistikk/vgogjen>
- Store medisinske leksikon*. (2018, 9 28). Hentet fra Patogenese: <https://sml.snl.no/patogenese>
- Store norske leksikon*. (2018, 9 28). Hentet fra Salutogenese: <https://sml.snl.no/.search?utf8=%E2%9C%93&query=salutogenese>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (4.utgave. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thrana, H. M., Anvik, C. H., Bliksvær, T., & Handegård, T. L. (2009). *Hverdagsliv og drømmer. For unge som står utenfor arbeid og skole*. Bodø: Nordlandsforskning NF-rapport nr 6.
- Tjora, A. (2013). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis, 2.utgave*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Ungdata.no*. (2018, 10 3). Hentet fra Psykiske helseplager: <http://www.ungdata.no/Helse-og-trivsel/Psykiske-helseplager?fylke=Nordland>
- Utdanningsdirektoratet. (2016, 06 24). *Udir.no*. Hentet fra Lærer- elev-relasjonen: Ref: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/larer-elev-relasjonen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018, 1 13). *Udir.no*. Hentet fra Fraværsgrense Udir - 3 - 2016: <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Vitnema/fravaersgrense---udir-3-2016/>
- World health organization (WHO). (2018, Mars 30). *World Health Organization*. Hentet fra Mental Health: Strengthening our response: <http://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Øverland, S., Knudsen, A. K., & Mykletun, A. (2011). Psykiske lidelser og arbeidsuførhet. *Tidsskrift for norsk psykologforening* , ss. 739-744. Hentet fra <http://www.psykologtidsskriftet.no/pdf/2011/739-744.pdf>



Ottar Ness
Høgskoleveien 27
7600 LEVANGER

Vår dato: 02.02.2018

Vår ref: 58219 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

Tilrådning fra NSD Personvernombudet for forskning § 7-27

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 09.01.2018 for prosjektet:

58219	<i>Hvordan opplever elever i videregående skole at fraværsregelen påvirker egen psykisk helse? En kvalitativ studie med fokusgruppeintervju av elever ved videregående skole</i>
Behandlingsansvarlig	Nord universitet, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Ottar Ness
Student	Heidi Gjessing

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er unntatt konsesjonsplikt og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 31.05.2019 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Documentet er elektronisk produsert og godkjert ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Vennlig hilsen

Dag Kiberg

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10 / anne-mette.somby@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Heidi Gjessing, heidigjessing@gmail.com



Du har opplyst i meldeskjema at utvalget vil motta skriftlig informasjon om prosjektet, og samtykke skriftlig til å delta. Vår vurdering er at informasjonsskrivet til utvalget er godt utformet. Elevens samtykke selv når de er over 18 år.

I og med at formålet med prosjektet er å undersøke hvordan fraværregelen innvirker på elevenes psykiske helse vil det bli behandlet sensitive opplysninger om helseforhold. Du har ikke registrert dette i meldeskjemaet og vi har derfor endret dette punktet for deg.

Personvernombudet forutsetter at du behandler alle data i tråd med Nord universitet sine retningslinjer for databehandling og informasjonssikkerhet. Vi legger til grunn at bruk av privat pc/mobil lagringsenhet er i samsvar med institusjonens retningslinjer.

Prosjektstart er oppgitt til 31.05.2019. Det fremgår av meldeskjema/informasjonsskriv at du vil anonymisere datamaterialet ved prosjektstart. Anonymisering innebærer vanligvis å:

- slette direkte identifiserbare opplysninger som navn, fødselsnummer, koblingsnøkkel
- slette eller omskrive/gruppere indirekte identifiserbare opplysninger som bosted/arbeidsted, alder, kjønn
- slette lydopptak

For en utfyllende beskrivelse av anonymisering av personopplysninger, se Datatilsynets veileder:

<https://www.datatilsynet.no/globalassets/global/regelverk-skjema/veiledere/anonymisering-veileder-041115.pdf>

Vedlegg 2: Rektors tillatelse

SØKNAD OM Å FÅ INTERVJUE ELEVER, GRUPPEINTERVJU

I forbindelse med min masteroppgave i psykisk helsearbeid ved Nord universitet, ønsker jeg å gjennomføre to – tre fokusgruppeintervju av elever våren 2018 blant elever som går på VG3 ved yrkesfaglig utdanningsprogram og studiespesialisering dette skoleåret.

Tema for masteroppgaven er hvordan elever opplever fraværsgrensen. Jeg ønsker å gjennomføre intervjuer med 6-8 elever som nå går siste året ved skolen. De fleste av eleven har vært elever i en tid da det stadig har blitt strengere regler med tanke på fravær fra skolen.

Elevene vil få spørsmål om egne erfaringer med fraværsgelene. Siden elevene er myndige vil ikke foresatte få informasjon. Gruppeintervjuet vil bli tatt opp på lydbånd, som vil bli lagret, innelåst og slettet når oppgaven er fullført.

Prosjektet er meldt inn til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste 8/1-18.
Veileder er professor Ottar Ness, Nord universitet Levanger, mobiltelefon: 90125312

Bodø, 12/1-2018

Med hilsen

Heidi Gjessing
.....
Heidi Gjessing, adjunkt med tilleggsutdanning- Helse- og oppvekstfag, BVG
Student Master i psykisk helsearbeid.

Undertegnede samtykker i at Heidi Gjessing kan intervjuere elever som går på Bodø videregående skole våren 2018.

12/1-17
.....
Sted/ Dato/Navn

Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjektet

«Hvordan opplever elever i videregående skole at fraværsregelen påvirker egen psykisk helse?»

Bakgrunn om formål

Dette er en mastergradsstudie ved Nord universitet. Målet med studien er å belyse hvordan elever i videregående skole opplever fraværsregelen. Hensikten er å få kunnskap om hvilken betydning fraværsregelen har for elevenes psykiske helse. Videre å utforske hvordan elever forholder seg til fraværsregelen. I den forbindelse er det ønskelig å intervju elever ved videregående skole. Intervjuet vil foregå i grupper med 6-8 elever, fokusgruppeintervju. Det er ønskelig med 2 fokusgruppeintervju med 2 ulike grupper med elever.

Hva innebærer deltagelse i studien?

Deltagelsen i denne studien innebærer å møte til et fokusgruppeintervju med varighet på ca. 90 min. Intervjuet vil bli tatt opp på lydbånd. Spørsmålene i intervjuet vil ha som mål å innhente informasjon om opplevelsen omkring fraværsregelen og dens betydning for psykisk helse.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Studenten (prosjektansvarlig) vil ha tilgang til personopplysninger (navn, alder, telefonnummer) under arbeidet med forskningsprosjektet. Opplysningen lagres på PC, som er låst med passord. Personopplysningene vil lagres separat fra intervjumaterialet. I det ferdige forskningsprosjektet vil intervjumaterialet være anonymisert, og deltagelse i studiet vil ikke kunne gjenkjennes.

Forskningsprosjektet skal etter planen senest avsluttes 01.05.19. Personopplysninger og lydopptak slettes når sensur foreligger innen tre måneder etter avsluttet forskningsprosjekt.

Frivillig deltagelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, kan du kreve å få slettet innsamlede opplysninger.

Dersom du senere ønsker å trekke seg eller har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Mastergradsstudent Heidi Gjessing

heidigjessing@gmail.com

Mobb: 99037821

Veileder for denne studien:

Professor Ottar Ness

ottar.ness@nord.no

Mob: 90125312

Studiet er meldt til personvernombudet for forskning, Norsk senter for forskningsdata (NSD) 8/1-18.

Samtykke til deltakelse i studien

«Hvordan opplever elever i videregående skole at fraværsregelen påvirker egen psykisk helse?»

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta i gruppeintervju/fokusgruppeintervju

Dato/Signert av prosjektdeltaker

Jeg bekrefter å ha gitt informasjon om studien

Dato/Signert av prosjektansvarlig

Kontaktinformasjon:

Forsker: Mastergradsstudent Heidi Gjessing

E-post: heidigjessing@gmail.com

Mob: +47 990387821

Veileder: Professor Ottar Ness

E-post: ottar.ness@nord.no

Mob: 90125312

Intervjuguide

Informasjon

Introduksjon av meg som student og tema for masteroppgaven.

Presentasjonsrunde informanter.

Informasjon om formål med studien. *Gjennomgang av informasjonsskriv, tillatelse fra rektor og samtykkeerklæring (tidligere gjennomgått, utlevert og signert).*

Informasjon om fokusgruppeintervju – *hvordan dette gjennomføres (intervju, opptak, transkribering, anonymitet/konfidensialitet, frivillig deltakelse, avslutning av studiet)*

Informere om formål med fokusgruppeintervjuet: *Jeg stiller spørsmål for å få fram opplevelser, gjennom felles diskusjoner.*

Åpningsspørsmål

- Kan du/dere fortelle om hvordan dere opplever å være elever ved denne videregående skolen?

Overgangsspørsmål

- Hvilke forventninger har dere til å være elever på videregående skole?

Spørsmål knyttet til tema og problemstilling

- Hvordan har du/ dere forstått fraværsregelen?
- På hvilken måte påvirker fraværsregelen din/deres forhold til lærer(e)?
- Hvordan vil du/dere forklare begrepet «psykisk helse»?
- Kan du/dere fortelle om hvordan fraværsregelen har påvirket dere positivt? Kan du/dere fortelle om hvordan fraværsregelen har påvirket dere negativt?
- Hvilke erfaringer har du /dere til fraværsregelen?
- Hvordan kan fraværsregelen ha innvirkning på elevenes helse? helsen din/deres?
- Er det forskjell på skoleåret hvordan dere opplever fraværsregelen?

Avslutning

- Er det noe mer dere vil tilføye om psykisk helse og fraværsregelen?
- Har jeg forstått det riktig?.....(*oppsummering*):

Vedlegg 5: Tabell, systematisk tekstkondensering

Trinn 1	Trinn 2	Trinn 3	Trinn 4
Skolemiljø	Relasjon til lærer Klassestørrelse Læringsmiljø	Opplevelse av god relasjon Opplevelse av manglende relasjon få elever + mange elever- positivt læringsmiljø. ønske om ny kunnskap	"Skolemiljøet og fraværsregelen påvirker vår psykiske helse og vi stresser oss syke"
Elevmedvirkning	Trivsel med medelever Elevråd	innflytelse på egen skolehverdag	
Forståelse av fraværsregel/	Kunnskap om fraværsregel	<i>Manglende forståelse</i> ingen informasjon fra lærere -fått kunnskap fra medelever -mangelfull kunnskap om prosentregning <i>-Forståelse</i> -umoden forståelse av smitte <i>-hvordan få forståelse</i>	
Utøvelse av fraværsregel	Fraværsregel er for streng og den er urettferdig Lærere tolker fraværsregelen ulikt	<i>-Konsekvenser</i> - tap av karakter droppe ut -Dokumentasjon er krevende å få. - redd for gjentatt sykdom/forkjølelse - unntak fra regelen -ulik fraværsføring -lite kunnskap om regelen/manglende felles tolkning	"Hjelp oss å forstå og vis rettferdighet ved utøvelse av fraværsregelen"
Helse	Stress Hvordan få tid til alt? Fysisk og psykisk henger sammen Mobbing/rasisme	-vinterdepresjon? -stresser -sliten -utmattet -Psykisk helse omtales som sykdom (negativt) -Gjensidig påvirkning psykisk/fysisk -nettmobbing -rasisme blant elever/lærere?	

Trinn 1	Trinn 2	Trinn 3	Trinn 4
Russetid	Gru-gleder seg til russetid	-Fraværsregel gjelder også i russetid -slitsomt å må prioritere -russeknuter	
Forventningspress	Redd for å ikke mestre på skolen	-delta i russefeiring? - slitsomt -vanskelig å prioritere	"Lytt til hvordan vi har det i skolesituasjonen, med tidsklemma og forventningspress"