

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: SPD5021

Navn: Hege Therese Stubmo Staberg

Kandidatnummer 551

---

*Mangt skal vi møte og mangt skal vi mestre!*

*Much we shall face and much we shall master*

---

Dato: 12.05.2023.

Totalt antall sider: 71



**NORD**  
universitet

[www.nord.no](http://www.nord.no)

## ***Vår beste dag***

*Kom og lytt til lyset når det gryr av dag!  
Solen løfter sin trompet mot munnen.  
Lytt til hvite sommerfuglers vingeslag:  
Denne dag kan bli vår beste dag.  
Stien som vi gikk i går er like ny,  
hemmelig som ved vårt første morgengry.  
Mangt skal vi møte og mangt skal vi mestre!  
Dagen i dag den kan bli vår beste dag.*

*Kom og lytt til dypet når vi ror mot land!  
Hør maneten stemmer sine strenger.  
Løfterik er tonen i et fiskevak:  
Denne dag kan bli vår beste dag.  
Fjorden vår er like ny og blå og blank.  
Blikket ditt er fritt og ryggen like rank!  
Mangt skal vi møte og mangt skal vi mestre!  
Dagen i dag – den kan bli vår beste dag.*

*Kjære lytt til mørket når vår dag er gått.  
Natten nynner over fjærne åser.  
Mangt har dagen skjenket oss i stort og smått,  
mer, kan hende, enn vi har forstått.  
Månen over tun og tak er like ny,  
men tier stille om vårt neste morgengry!  
Mangt skal vi møte og mangt skal vi mestre!  
Dagen i morgen skal bli vår beste dag!*

*Erik Bye*

## Forord

Etter lang fartstid som barnehagelærer har jeg sett en økende tendens til at barn er i ferd med å tåle mindre påkjenninger før verden raser sammen. Dagens foreldre forsøker å skåne barna sine mot å oppleve motgang og sørger for at de har det bra til enhver tid. Dette er godt ment, men barna blir ikke robuste av å flyte gjennom livet. Stadig flere barn og unge rammes av psykiske plager og strever med å mestre livene sine, dette koster samfunnet store summer. Som masterstudent i spesialpedagogikk har jeg fått en gylden mulighet til å øke oppmerksomheten og kunnskapen rundt dette temaet. Dette har blitt en hjertesak for meg og har blitt et hyppig samtaletema i møte med familie og venner. Å skrive masteroppgave har påvirket hverdagen min i stor grad det siste året. Det har vært en tidkrevende prosess og jeg har stått overfor mange valg, i denne prosessen har jeg utviklet en større evne til å ta selvstendige beslutninger og stole på egne avgjørelser. Det har vært en interessant og lærerik prosess, jeg har utviklet en økende evne til å reflektere og fått en bredere forståelse rundt temaet.

Jeg har gjennom dette prosjektet fått god hjelp av mine tålmodige veiledere Mona Reitan Rosenlund og Martin Stokke, jeg setter umåtelig stor pris på god veiledning, interessante samtaler og diskusjoner, tusen takk for god hjelp og støtte. Jeg vil også trekke fram de to informantene mine, som delte så åpent, fyldig og ærlig om sine erfaringer og tanker. En hilsen og en stor takk til min brillante venninne Agnete også, for oppmuntrende og gode ord underveis, sånne venner vokser ikke på trær. Sist, men mest vil jeg takke den fine familien min, mamma og pappa for at dere har heiet på meg og støttet meg og de to vakre døtrene mine som jeg gleder meg til å tilbringe mer tid sammen med. En varm takk til han som hver eneste dag har støttet meg på alle måter, tatt ekstra ansvar i huset, vist tålmodighet, omtanke og omsorg når studiene har krevd mye av meg. Takk til han som har hjulpet meg å koble av og tenke på litt andre ting også, når jeg har trengt det, de fine turene, bålene, samtalene og naturopplevelsene. Jeg setter så stor pris på dere alle sammen.

Denne oppgaven markerer slutten på to års studenttilværelse for min del, men det markerer også begynnelsen på noe nytt. Studentlivet er over for denne gang og nye dører og muligheter åpner seg. Jeg gleder meg.

Inderøy, mai 2023

Hege Therese Stubmo Staberg.

## Sammendrag

Psykiske lidelser er landets største helseutfordring og har en årlig kostnad på rundt 185 milliarder kroner. Stadig flere barn og unge sliter med å mestre livene sine, både i og utenfor skolen og det rapporteres om 15-20% i denne gruppen rammes av depresjon. Dagens samfunn stiller store krav til individualisme, der mindreårige utsettes for press fra ulike hold og måles etter prestasjoner. Samtidig opplever de fravær av krav hjemme, foreldrene forsøker å gjøre livet så enkelt som mulig og ønsker å beskytte de mot alt som er vanskelig. Mange barn og unge svever på ei sky, helt til livet slår dem hardt i bakken når de møter motstand. Denne studien søker derfor å bidra til å gjøre barn og unge mer robust og legge et solid grunnlag for den psykiske helsa. Dette er problemstillingen:

***«Hvordan beskriver noen lærere i grunnskolen at de kan bidra til å støtte barn i å bli robuste?»***

Dette er en kvalitativ studie og for å få svar på studiens problemstilling, henvender jeg meg til to grunnskolelærere gjennom semistrukturerte intervju. Dette danner grunnlaget for mitt datamateriale som tolkes med utgangspunkt i et hermeneutisk vitenskapssyn. Bearbeiding av materialet skjer gjennom konstant komparativ analysemetode og funn drøftes ved hjelp av et teoretisk fundament med utgangspunkt i sosiokulturell læringsteori, representert gjennom Vygotskij. Piagets teori om indre utvikling blir også presentert i teorikapittelet og spiller en sentral rolle i drøftingsdelen. Jeg har også trukket inn mestringsteori gjennom Banduras sosialkognitive teori om mestringstringstro og det å være agent i eget liv. Antonovskys salutogene teori og opplevelse av sammenheng er også et viktig teoretisk fundament i denne studien.

For å støtte barns utvikling av robusthet, trekker lærerne fram det å stille rimelige krav til barna. De beskriver også selvstendighet og det å ta kontroll over sitt eget liv som en viktig del av det å utvikle robusthet. For å møte motgang og tåle livets realiteter, blir også utholdenhet trekt fram som en viktig kilde, samtidig som de understreker betydningen av mestringstro og mestringsressurser. Gjennom denne studien deler lærerne sine salutogene tanker og erfaringer rundt egen pedagogisk praksis. En praksis som bygger på omsorg og som tar utgangspunkt i de positive kreftene som bor i barnet.

## **Abstract**

Mental disorders are one of the biggest health challenges in Norway and have an annual cost of around 185 billion NOK. An increasing number of children and young people are struggling to cope with their lives, and it is reported that 15-20% are affected by depression. Today's society makes great demands on individualism, where minors are exposed to pressure from numerous different sources and are measured by performance. At the same time, they experience an absence of demands at home. Parents try to make life as simple as possible for their children and want to protect them from any kind of problems. Many children and young people live a very protected life until they are exposed to the realities of society. This study therefore seeks to contribute to make children and young people more robust and build a solid foundation for their mental health. The aim is to gain knowledge on how anyone who works with this group can help children and young people to achieve robustness.

The problem faced in this thesis is:

***"How do some primary school teachers describe that they can help support children in becoming resilient?"***

This is a qualitative study that seeks to answer the task presented above. In this study I have interviewed two primary school teachers through semi-structured interviews. These interviews form the basis for my data material, which is interpreted based on a hermeneutic view of science. Processing of the material is performed using a constant comparative analysis method. Findings are discussed using a theoretical foundation based on socio-cultural learning theory, represented through Vygotsky. Piaget's theory of inner development is also presented in the theory chapter and plays a central part of the discussion. I have also used coping theory through Bandura's social cognitive theory of coping beliefs and how to be an agent in one's own life. Antonovskys salutogenic theory and experience of connection has also been an important theoretical foundation for this study.

In order to support children's development of resilience, the teachers emphasize setting reasonable demands for the children. They also describe independence and taking control of one's own life as an important part of developing resilience. In order to face adversity and endure the realities of life, perseverance is also highlighted as an important aspect. At the same time, they emphasize the importance of coping beliefs and coping resources. Through this study, the teachers share their thoughts about salutogenic thoughts and experiences regarding their own educational practice. A practice that is based on care and that is utilizing positive forces that reside in the child.

# Innholdsfortegnelse

Forord.....	2
Sammendrag.....	3
Abstract.....	4
1 Bakgrunn for valg av tema.....	7
1.1 Problemstilling.....	8
1.2 Aktualisering.....	9
1.3 Avgrensning.....	10
1.4 Begrepsavklaringer.....	11
1.4.1 Robusthet.....	11
1.4.2 Livsmestring.....	12
1.4.3 Psykisk helse.....	13
1.5 Studiens struktur.....	14
2 Teoretisk rammeverk.....	15
2.1 Sosiokulturell læringsteori.....	16
2.2 Indre utvikling.....	17
2.3 Mestring.....	18
2.3.1 sosial-kognitiv læringsteori.....	19
2.4 Opplevelse av sammenheng.....	21
3 Metode.....	22
3.1 Vitenskapsteoretiske betraktninger.....	23
3.2 Hermeneutikk.....	24
3.3 Kvalitativ metode.....	25
3.4 Utvalg og gjennomføring av intervju.....	26
3.5 Transkripsjoner.....	28
3.6 Analyseprosessen.....	29
3.7 Studiens kvalitet.....	30
3.7.1 Reliabilitet.....	31
3.7.2 Validitet.....	32
3.7.3 Overførbarhet.....	33
3.7.4 Forskningsetikk.....	33
4 Funn.....	34
4.1 Pedagogisk praksis.....	35
4.2 konsekvenser av uheldig pedagogisk praksis.....	35
4.3 Effekten av god pedagogisk praksis.....	36
4.4 Indre faktorer i barnet.....	37

4.5 Ytre faktorer .....	38
5 Drøfting .....	39
5.1 Still rimelige krav til barna.....	39
5.2 Selvstendighet .....	43
5.3 Evnen til å holde ut.....	46
5.4 Tilrettelegge for mestring.....	48
6 Avsluttende refleksjoner.....	51
Kilder.....	55
Vedlegg 1 Forespørsel om deltakelse i prosjektet.....	59
Vedlegg 2 Informasjonsbrev og samtykkeerklæring.....	60
Vedlegg 3 Intervjuguide.....	64
Vedlegg 4 Gjennomføring av analyseprosessen.....	67
Vedlegg 5 Godkjenning fra NSD .....	69

# 1 Bakgrunn for valg av tema

Vi lever i en verden der barn vokser opp som små individualister og som i stor grad lever under påvirkning fra blant annet jevnaldrende og sosiale medier. Samtidig er foreldrene opptatt med å få dagene til å gå med familie, aktiviteter jobb og karrierer. Barn tilbringer en stor del av livet sitt på skolen der det legges stor vekt på akademisk kunnskap. Myndighetene sammenligner seg med andre land i verden gjennom OECD's PISA undersøkelser og måler elevenes prestasjoner gjennom nasjonale prøver, dette har til tider vært en kime til heftig debatt (Skaalvik & Skaalvik, 2021). Kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen (2013) skrev et innlegg på regjeringens nettsider der han viste til norske skoleelevers middelmådige prestasjoner og tok til orde for å vektlegge kunnskap som høyeste prioritet i skolen.

Konkurransperspektivet, prestasjonsjaget og jakten på suksess kan føre til at mange barn og unge føler seg mislykket, opplever stress og lite mestring i livene sine.

Forskning viser at stadig flere barn og unge i Norge sliter med å mestre livene sine både i og utenfor skolen (Uthus, 2017, s. 21). Det har blitt registrert en økning i selvrapporterte psykiske plager siden Ungdata begynte å kartlegge forekomsten i 2010. I den ferskeste ungdatarapporten (2020) blir symptomer på stress utpekt som en av de største kildene til psykiske helseplager blant landets ungdomsskoleelever (Bakken, 2020, s. 33).

Tre av ti ungdommer mener livet er et slit ifølge Uthus (2017) og peker videre på at de strever med mange bekymringer av ulik karakter (Uthus, 2017, s. 21). Ifølge Helsedirektoratet (2015) ble psykiske lidelser utpekt som landets mest kostnadskrevene sykdomsgruppe med en beregnet årlig kostnad på 185 milliarder kroner (Holte, 2017).

Uthus (2017) viser til tall fra statistisk sentralbyrå, som fastslår at tre av ti elever dropper ut av videregående opplæring. Dette er tall som vekker bekymring og muligheten til å bidra som aktive og produktive samfunnsborgere reduseres, samtidig som de vil oppleve å streve i egne liv (Uthus, 2017, s. 23). En av de viktigste parametre for å sikre at barn og unge utvikler seg til å håndtere livene sine er å hjelpe dem til å bli mer robuste og å legge et godt grunnlag for den psykiske helsen. God psykisk helse er avgjørende for at hver enkelt skal kunne leve et godt liv. I et samfunnsperspektiv er dette nødvendig for å opprettholde et velfungerende samfunn der aktørene er i stand til å skape et grunnlag for velferd og gode livsbetingelser (Bru et al., 2016, s. 16). Samtidig som et økende antall barn og unge sliter med å mestre livene sine, er mange foreldre opptatt av å gjøre livet så enkelt som mulig for dem og strekker seg langt for å beskytte de mot alt som er vanskelig. De voksnes beskyttelsesbehov fratår barna



muligheten til å håndtere motgang og skuffelser, når de opplever motgang har de ikke nødvendige verktøy for å håndtere den og verden faller sammen. Ved å beskytte barna fra motgang, fratrar vi dem gode mestringserfaringer. Skolen er det stedet barn og unge oppholder seg mest i hverdagen. Den rommer hele populasjonen og blir derfor fremhevet i Meld.st.34 (2012-2013)) som en viktig arena for å fremme god helse i den norske befolkningen (Uthus, 2017, s. 26).

Som et resultat av det økende presset barn og unge utsettes for fra ulike hold, kombinert med en generasjon med overbeskyttende foreldre (Gashi,2021), rapporteres det om en økning i psykiske plager blant barn og unge. Med dette som utgangspunkt vil denne studien rette fokus på lærernes rolle i å støtte barn og unge til å bli mer robuste.

## **1.1 Problemstilling**

Opplæringsloven (1998, § 2-1) sikrer alle barn og unge i landet rett til 13 års skolegang. Dette medfører et mangfold av elever fra alle samfunnslag og skolen blir derfor en viktig arena for å fremme god helse blant befolkningen. I de senere år har det blitt en økende oppmerksomhet rundt barn og unges psykiske helse i nasjonale styringsdokumenter. Det rommer både forebyggende og helsefremmende tiltak, der målet er å styrke den psykiske helsa til barn og unge og dermed gjøre de mer rustet til å håndtere livet. I fullføringsreformen i meld.st.21 (2020-2021) er målet å sikre en inkluderende, rettferdig og god utdanning og fremme muligheter for livslang læring for alle. Meld.st.21 (2020-2021) uttrykker en tro på at alle kan lære, mestre og oppnå verdifull kompetanse i den videregående skolen. Videre legges det vekt på at det å lære og å oppleve mestring, vil kreve innsats og handling fra enkelteleven, og som et resultat av samarbeid mellom elev og lærer eller lærling og instruktør (Meld.st.21 (2020-2021)).

Målet er at ni av ti skal fullføre og bestå den videregående skolen. Dette krever tidlig innsats i både barnehagen og i grunnskolen. De må lære seg å mestre motgang, overvinne skuffelser, prestasjonspress og utvikle en robusthet som gjør de i stand til å holde ut, fullføre og bli selvstendige og gode samfunnsborgere. Med denne oppgaven ønsker jeg derfor å undersøke hvordan lærere kan støtte barn i å utvikle robusthet. Dette leder frem til problemstillinga:

***«Hvordan beskriver noen lærere i grunnskolen at de kan bidra til å støtte barn i å bli robuste?»***

For å finne ut av dette vil jeg foreta intervju av to lærere i grunnskolen og jeg vil benytte meg av relevant teori som kan støtte opp under min forskning. Hensikten med denne studien er å finne ut hvordan lærere i grunnskolen kan bidra til å gjøre barna mer rustet til å håndtere motgang og utfordringer. Dette innebærer å legge et godt grunnlag for barns psykiske helse, slik at de blir robuste nok til å håndtere livene sine. Målet er å fremskaffe verdifull kunnskap basert på andres erfaringer knyttet til dette temaet med relevans for alle som jobber med barn og unge.

## 1.2 Aktualisering

Regjeringen oppnevnte Ludviksen-utvalget i 2013, der oppdraget var å vurdere innholdet i grunnopplæringen i forhold til framtidig kompetansekrav i samfunns og arbeidsliv. I 2015 la utvalget fram rapporten *Fremtidens skole* (NOU 2015:8) som inneholdt anbefalinger for fremtidens læreplaner, der blant annet livsmestring skulle prioriteres. Rapporten fremhever skolens bidrag med å realisere elevenes potensial som mennesker (NOU 2015: 8 s.7). Det påpekes at «*Elever som utvikler et bevisst forhold til egen læring, som lærer om det å lære, og tenker over hvordan de lærer, er bedre rustet til å løse problemer på en reflektert måte, alene og sammen med andre. Å kunne ta i bruk ulike strategier for å planlegge, gjennomføre og vurdere egne lærings- og arbeidsprosesser er en del av dette*» (NOU 2015:8 s.10). Opplæringsloven slår fast at elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å mestre livet (Opplæringslova, 1998, §1-1). Ved innføringen av livsmestring som nytt tverrfaglig tema i skolen ble barn og unges psykiske helse for alvor satt inn i timeplanen. Men hva er det egentlig som kreves for å mestre sitt eget liv? Ifølge Schultz Jørgensen (2017) handler dette om å utvikle en robusthet som gjør de i stand til å møte motgang i livet.

Gashi (2021) er nådeløs overfor foreldrerollen og barns manglende evne til å tåle motgang. I debattinnlegget «*Vis meg din oppdragelse og jeg skal vise deg ditt samfunn*» skriver hun om voksne som forklarer barna hvordan de skal regulere følelsene sine, fremfor å la de erfare dem selv. Hun uttaler videre at dagens unge er intelligente, men samtidig skjøre og tåler lite. De overbeskyttes mot livet og foreldrene har en umiddelbarløsning på alt. Barna fratas dermed muligheten til å møte reell motgang og mangler erfaring med det å tåle noe. Hun hevder at barn blir snakket med, lest til og presenteres informative tiltak om følelser og psykisk helse, uten å få mulighet til å erfare dette selv og bryter dermed sammen så fort de opplever litt motgang (Gashi, 2021).

Friborg (2017) sier at vi utvikler oss gjennom krav og utfordringer og hevder det er sunt å la barn oppleve stressende situasjoner. Han begrunner denne påstanden med når vi gjenopplever en tilsvarende situasjon på nytt, vil kroppen reagere med mindre styrke neste gang. Målet er å opparbeide seg en nødvendig kompetanse for å løse lignende problemer i framtida (Snarby, 2017). Robusthet trenger å vokse fram innenfra i et overkommelig tempo, ifølge Salvesen (2023). Hun advarer mot å ukritisk tvinge barn ut av komfortsonen og begrunner dette med at robusthet ikke fremmes ved å feie bort ubehagelige følelser. Salvesen (2023) har erfart at barn blir robuste ved å kjenne etter og lære å ta følelsene sine på alvor. Dette krever voksne de kan snakke med og som anerkjenner følelsene deres, noe som vil redusere både frykt og vonde følelser. I det barnet føler seg sett og bekreftet, vil nervesystemet balanseres og barnet mestrer situasjonen på en mer hensiktsmessig måte (Salvesen,2023). Holte (2018) fremhever positiv helse som den viktigste ressursen i landet. Han viser videre til at psykiske plager er den mest kostnadsgivende sykdomsgruppen og koster Norge 185 milliarder kroner hvert år. Dette er en stor samfunnsutfordring, men kan løses ved forebygging. Tiltak må iverksettes for å gjøre befolkningen mer robust og fremhever skolen som en viktig arena for å fremme god psykisk helse (Holte, 2018).

### **1.3 Avgrensning**

Dette er en masteroppgave i spesialpedagogikk, men selve studien handler ikke utelukkende om elever med spesielle behov, men retter seg mot samtlige elever i grunnskolen. Hensikten er å se på denne oppgaven med et forebyggende blikk, og øke kunnskap på hvordan vi kan støtte alle barn til å mestre motgang og leve gode liv. Dette kan redusere behovet for spesialpedagogiske tiltak videre i barne og ungdomsårene. Elever med spesialpedagogiske tiltak vil imidlertid dra ekstra nytte av voksne som har fokus på å utvikle deres evne til å møte utfordringer, slik at de kan håndtere livet med det utgangspunktet de har. Nøkkelbegrepet i studien er begrepet robusthet, dette er imidlertid en faktor som er lite målbar. Denne studien tar ikke sikte på å måle eller skalere barns robusthet, men å finne frem til læreres erfaringer med å støtte elever og hjelpe de til å mestre livene sine, uavhengig av hvilket utgangspunkt de har. Begrepet robust er et helhetlig begrep som rommer både fysiske og psykiske aspekter, men på grunn av oppgavens omfang, vil denne studien legge vekt på de psykologiske sidene ved begrepet. Det å være robust knyttes gjerne opp mot psykisk helse. I skolen blir livsmestring løftet opp som et tverrfaglig tema der målet er å gjøre elevene godt rustet til å

mestre sine egne liv. Begrepet robusthet vil derfor ses i sammenheng med elevenes psykiske helse og deres evne til livsmestring. Omfanget setter begrensninger for å dra kausale slutninger angående barn og unges psykiske helse i denne oppgaven, men jeg velger å rette fokus mot grunnskolelærerens beskrivelser av hvordan de kan støtte utviklingen av barns robusthet.

## **1.4 Begrepsavklaringer.**

Under denne delen presenteres begrepene: robusthet, livsmestring og psykisk helse. Gjennom hele denne studien vil disse begrepene anvendes hyppig og hensikten med å presentere de, er å gi leseren en dypere forståelse i begrepens innhold.

### **1.4.1 Robusthet**

Robusthet beskrives som en egenskap vi trenger når vi opplever motgang, hvor Schultz Jørgensen (2017, s. 19) fremhever evnen til å holde ut og ikke gi opp, til tross for vansker. Dette er en nødvendig styrke for å fastholde oppmerksomhet og konsentrasjon i situasjoner der vi opplever motstand og krise og der vi tilpasser innsats etter muligheter (Schultz Jørgensen, 2017, s. 23). Han er tydelig på skillet mellom prestasjoner og mestring og mener i ytterste konsekvens at de to begrepene kan bli hverandres motsetninger. Jaget etter prestasjoner og resultater, kan gå ut over trivsel og livskvalitet. Det avgjørende skillet er at robusthet omhandler prosessen, mens prestasjonen blir selve resultatet. Begrepet robusthet bærer preg av et holistisk syn og omfatter hele mennesket med dets tanker, følelser og handlinger. Schultz Jørgensen (2017) beskriver det som barnets livsmot, evnen til å stole på seg selv og det å være utholdende (Schultz Jørgensen, 2017, s.22).

Han peker videre på utfordringer som en viktig forutsetning for å utvikle robusthet. De eksekutive funksjonene stimuleres, det vil si den kompetansen barnet trenger for å kunne møte og håndtere livets utfordringer. De integrative Jeg-funksjonene vil også stimuleres og utvikles. Dette dreier seg om motivasjon til å gjennomføre og gå videre i prosessen og det er her barnet oppdager sine ressurser, gjerne med støtte fra andre. Det å overkomme en utfordring er viktig for barnets kompetanseutvikling og læring. Her erfarer barnet både gjennom selvregulering, selvkontroll og en viktig mestringsfølelse (Schultz Jørgensen, 2017, s.132). Schultz Jørgensen (2016) sammenstiller begrepet robusthet med motstandskraft.

Motstandskraft kan forstås som en indre robusthet og en personlig styrke som gjør oss i stand til å tåle belastninger. Evnen til å forsere ulike typer belastninger bevarer livsmot og integritet, og sikrer fremdrift i livet. Det engelske ordet for motstandskraft er resilience og betyr spenst, seighet og evnen til å hente seg inn igjen (Schultz Jørgensen, 2016, s. 69). Motstandskraft er ifølge Schultz Jørgensen (2017) en robusthet som gjør at man ikke bryter sammen, men evner å reise seg etter en belastning og har kraften til å overleve (Schultz Jørgensen, 2017, s.100). Både robusthet og motstandskraft handler om en dynamisk sammenheng i barnets psykiske helse og noe som skapes i samspill med viktige personer i barnets omgivelser. Robuste barn evner i større grad å avvise uheldig påvirkning, de oppsøker selv støtte og har en egen tro på at de kan overvinne vanskelige utfordringer (Schultz Jørgensen, 2017, s. 102-103). Robusthet fremmer barnets muligheter for et godt liv og det har et frigjørende perspektiv. Et robust barn har gjerne en nysgjerrighet og forskertrang i seg, og det har gode forutsetninger for å ta til seg kunnskap (Schultz Jørgensen, 2017, s. 29).

#### **1.4.2 Livsmestring**

Begrepet livsmestring handler om evnen til å mestre det livet vi lever. Vi vil alle møte oppturer og nedture og vi vil ha ulike forutsetninger til å håndtere nedturene. De positive livskreftene vi har, vil gi et godt grunnlag for livsmestring. Vi trenger imidlertid å utvikle motstandsdyktighet og strategier som kan beskytte oss i utfordrende livssituasjoner, slik at vi kommer oss igjennom utfordringene på en håndterbar måte. Når vi opplever balanse mellom oppturer og nedture, vil dette bidra til å gjøre livet lettere (Buli-Holmberg & Blomeid Engebretsen, 2022, s. 16).

Begrepet nevnes i en rekke styringsdokumenter og rommer både psykiske og fysiske aspekter ved elevens helse, denne studien vektlegges imidlertid den psykiske helsen. Drugli og Lekhal (2018) ser på begrepet livsmestring som prosesser som virker positivt inn på barns utvikling og som gjør dem i stand til å tåle motstand senere i livet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 11). Livsmestringsbegrepet knyttes gjerne til det engelske begrepet «empowerment», og kan defineres som «en prosess som setter mennesker i stand til å få bedre kontroll over faktorer som påvirker deres helse». Tjomsland et al. (2021) sidestiller også begrepet med det engelske begrepet «life skills». WHO definerer det som: “...the abilities for adaptive and positive

behaviour that enable individuals to deal effectively with the demands and challenges of everyday life” (Tjomsland et al.,2021, s. 23).

Begrepet livsmestring omtales i stortingsmelding 28 som ett av tre tverrfaglige temaer som skal prioriteres i skolen. Her står det at «Elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne mestre livene sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet» (Meld.St.28(2015-2016)). Overordnet del av læreplanverket beskriver folkehelse og livsmestring som «å kunne forstå og å påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.13). Hensikten er å gjøre elevene rustet til å håndtere personlige og praktiske utfordringer i størst mulig grad.

Ved å gi elevene innsikt i hvordan de kan mestre livene sine, vil dette føre til en reduksjon av antall syke elever (Buli-Holmberg & Blomeid Engebretsen, 2022, s. 18). Skolens samfunnsmandat tydeliggjøres gjennom disse styringsdokumentene. Vi lever i et samfunn som stadig stiller høyere krav til individualisme, og vi trenger å mestre livene våre og stole på egne individuelle ferdigheter. Dette er et viktig argument for innføring av folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i utdanningsløpet (Danielsen, 2021, s. 20). Ved å legge til rette for trygge og gode helsevalg for enkelteleven, får dette betydning for samfunnet og hele befolkningen. Slik rommer begrepet livsmestring både individuelle og samfunnsmessige forhold.

### **1.4.3 Psykisk helse**

God psykisk helse er selve fundamentet for at vi skal kunne utvikle oss og fungere på alle områder i livet (Drugli & Lekhal, 2018, s.32). NOVAS ungdatas elevundersøkelse fra 2022 gir et oppdatert og bredt bilde av hvordan norske elever på mellomtrinnet har det. Et av de viktigste funnene fra denne undersøkelsen er at de fleste opplever å ha god livskvalitet og er tilfredse med livene sine. Likevel rapporteres det om en mindre gruppe elever som svarer at de føler seg nedstemt og opplever å ha vanskelige tanker og følelser, og opplever seg selv som verdiløs. Dette er mest utbredt blant jentene og ser ut til å øke etter hvert som de blir eldre (Enstad & Bakken, 2022, s.34). Verdens helseorganisasjon fastslår at psykisk helse er en grunnleggende menneskerett og avgjørende for både individuell og samfunnsmessig utvikling. WHO sin definisjon rommer et helhetlig syn på psykisk helse: *“Mental health is a state of mental well-being that enables people to cope with the stresses of life, realize their abilities, learn well and work well, and contribute to their community. It is an integral*

*component of health and well-being that underpins our individual and collective abilities to make decisions, build relationships and shape the world we live in” (WHO, 2022).*

Ut fra denne definisjonen kan god psykisk helse forstås som individets velvære og evnen til å realisere sitt eget potensial, håndtere stress og fatte gode beslutninger. Evnen til å ta til seg læring, jobbe produktivt og være til nytte for fellesskapet, faller også inn under denne definisjonen. God psykisk helse er å leve gode liv til tross for vanskelige eller utfordrende faktorer i livet. Vi vil alle møte motgang og utfordringer, men dersom vi er i stand til å håndtere disse, vil vi likevel kunne leve gode liv (Uthus, 2017, s.19).

Den psykiske helsen henger nært sammen med menneskets livskvalitet, og bidrar til å håndtere utfordringer og belastninger uten å bli syk (Drugli & Lekhal, 2018, s. 33).

Når psykisk helse settes inn i en skolekontekst kan stress være positivt, i den forstand at det kan være en motiverende faktor til å prestere. Dersom det imidlertid oppstår ubalanse mellom forventninger og evnen til å leve opp til disse forventningene, vil dette oppleves som negativt og kan gi psykiske plager (Uthus, 2017, s. 20). Elevene trenger trygge og nære voksne som støtter de i vanskelige situasjoner, slik at de slipper å møte motgang alene. Dette vil føre til positive erfaringer og gradvis utvikle mestringsressurser de vil dra nytte av senere i livet (Drugli & Lekhab, 2018, s.37).

## **1.5 Studiens struktur**

Hensikten med å gi en presentasjon av strukturen er å gi en kort introduksjon av hovedpunktene i hvert kapittel. Målet med denne framstillingen er å skape en god struktur som synliggjør at hver enkelt del henger sammen i en helhet. Det er også ment til å gi leseren en god oversikt over innholdet i oppgaven.

Kapitel 1 innledes med å belyse bakgrunn for valg av problemstilling og gir en grundig framstilling av problemstillinga. For å synliggjøre studiens aktualitet har jeg blant annet støttet meg til Ludviksen utvalgets rapport «*Fremtidens skole*», samt en rekke aktuelle artikler med relevans for denne studien. Innunder dette kapittelet presenterer og beskriver jeg fire begreper jeg anser som sentrale i denne sammenhengen. Avslutningsvis gjør jeg rede for studiens oppbygging.

Kapittel 2 gir en presentasjon av teori med relevans for å belyse problemstillinga og ble valgt på bakgrunn av det empiriske materialet. Studiens teoretiske rammeverk består av Vygotskijs

sosiokulturelle læringsteori og Piagets teori om indre utvikling. Jeg støtter meg også til Banduras mestringsteori og Antonovskys teori om salutogenese.

Kapittel 3 presenterer de metodiske valg jeg har foretatt for å besvare studiens problemstilling. Denne studien er et resultat av kvalitativ forskning med et hermeneutisk utgangspunkt, dette har kombinert med en konstant komparativ analyseform dannet grunnlaget for analyse og tolkningsarbeid. Jeg gjør også rede for utvalget av informanter, tilnærming av intervju og refleksjoner rundt transkripsjonen. Avslutningsvis vurderes også studiens kvalitet ved å se nærmere på studiens validitet, reliabilitet og overførbarhet før jeg gjennomgår en rekke etiske overveielser.

Kapittel 4 inneholder hovedfunn jeg kom fram til etter å ha innhentet datamateriale gjennom intervju. Funnene fremstilles i fem ulike kategorier, som videre danner grunnlag for drøfting.

Kapittel 5 presenterer drøftingsdelen, der funnene drøftes opp mot relevant teori og tidligere forskning.

Kapittel 6 oppsummerer prosjektet og jeg kommer med noen avsluttende refleksjoner, samtidig som jeg kommer med forslag til videre forskning.

## **2 Teoretisk rammeverk**

I dette kapitlet vil jeg presentere studiens teoretiske rammeverk. Min induktive tilnærming til forskningen har vært avgjørende for studiens teoretiske valg og ble utvalgt i etterkant av analyseprosessen. Teorien jeg presenterer vil anvendes for å underbygge studiens empiriske funn og vil sammen med disse danne utgangspunkt for videre drøfting. Hele denne oppgaven bygger på et konstruktivistisk paradigme. Denne retningen innenfor kognitive teorier baserer ifølge Skaalvik & Skaalvik seg (2021) på at informasjon mottas, utvelges og bearbeides før de fortolkes og lagres i hjernen. Ny informasjon blir utvalgt og fortolket med utgangspunkt i tidligere erfaringer (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s.44). Læring innebærer med andre ord å kopiere og lagre eksisterende kunnskap, noe Säljö (2016) trekker fram som sentrale trekk med den konstruktivistiske tradisjonen (Säljö,2016, s.157). Grunntanken innebærer ifølge Säljö (2016) at kunnskap konstrueres gjennom aktivitet og oppstår gjennom aktivt engasjement og meningsskaping. Mennesker forandres gjennom kunnskap og utvikler både intellektet og de fysiske ferdighetene. Denne tankegangen representerer et syn på kunnskap som et transformativt element (Säljö, 2016, s 157-158).



## 2.1 Sosiokulturell læringsteori

Et sosiokulturelt syn på kunnskapsutvikling hevder at kunnskap og forståelse konstrueres av individer gjennom sosial samhandling (Danielsen, 2020, s.99).

Innenfor den sosiokulturelle tradisjonen regnes Vygotskij som opphavsmann (Säljö, 2016, s.106). Et av Vyotskijs utgangspunkt er ifølge Säljö (2016) at barnet påvirkes i samspill med omgivelsene. Barn fødes med en orientering mot å kommunisere og samhandle med sine medmennesker. Det utvikler seg og lærer gjennom samspill med andre, ved å observere hvordan andre responderer på deres initiativ og handlinger. Han hevder at vi er sosiale vesener som tidlig lærer å ta andres perspektiv og som kan sette oss inn i andres meninger og uttrykk når vi samhandler (Säljö, 2016, s.111). Barnet utforsker verden aktivt og utvikler kontinuerlig evnen til å fungere i samspill med andre mennesker og omgivelsene sine. Dette samspillet, vil ifølge Vygotskij utvikle barnet til å bli et selvstendig og tenkende individ med hjerne, sanser og kropp. Det tilegner seg språk, tenkning, ideer og praksis, og formes til en sosiokulturell skapning med intellektuelle, språklige og materielle redskaper som allerede eksisterer i samfunnet vi vokser opp i (Säljö, 2016, s.112).

Innen sosiokulturell tradisjon har appropriasjon blitt en grunnleggende metafor for læring, dette kan oversettes med å ta til seg, låne eller overta noe og gjøre det til sitt eget. Barnet samhandler med voksne og møter deres adferd og språklige uttrykk som de etter hvert blir kjent med og tar til seg. Kunnskap og erfaringer blir på denne måten tilgjengelige for barnet og ved hjelp av appropriasjon, vil dette påvirke deler av individets tenkning og adferd og bli en del av barnets mentale verktøykasse (Säljö, 2016, s.113). Samhandling med voksne spiller derfor en viktig rolle for barnets møte med den sosiale verdenen og det eksisterende språklige og kulturelle fellesskapet de blir en del av. Denne sosialiseringen innebærer at barnet approprierer grunnleggende kunnskaper og ferdigheter som råder i det eksisterende samfunnet (Säljö, 2016, s.114).

Det dreier seg om en gradvis prosess og blir ansett som en suksessiv tilnærming. Denne utviklingsprosessen blir i sosiokulturell tradisjon beskrevet som den nærmeste utviklingssonen og starter fra fødselen av og varer livet ut (Säljö,2016, s.117). Vygotskij (1978) hevder at barnet har to mentale utviklingsnivå. Det første nivået består av barnets oppnådde kompetanse og det som barnet tilegner seg selvstendig, innenfor sin egen mestringsone. Differansen mellom barnets egen mestringsone og det som kan oppnås med støtte fra andre, beskrives av Vygotskij som den nærmeste utviklingssonen (Vygotskij,1978,

s.84). Han definerer dette som: *«the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem by collaboration with more capable peers* (Vygotskij, 1978, s. 86). Vygotskijs utgangspunkt er at det barn kan mestre med hjelp i dag, kan de utføre selvstendig i morgen. Når barnet ikke mestrer oppgaver alene, begynner den nærmeste utviklingssonen. Når barn utvider ferdighetsnivået, økes den selvstendige kompetansen og den nære utviklingssonen endres, barnet vil ifølge Vygotskij ikke bevege seg gjennom denne sonen, men det er sonen som endres i takt med barnets økende kompetanse (Tetzchner, 2020, s.241-242).

Begrepet «scaffolding» ble senere lansert av blant annet Bruner (1978) og er tuftet på Vygotskijs (1978) tanker om læring og utvikling. Denne metaforen er henta fra byggebransjen og gir et bilde på elevenes behov for støtte som et stillas i læringssituasjoner. For å hjelpe elevene til å mestre oppgaver som ligger utenfor deres selvstendige mestringsevne, handler dette både om modellering, imitasjon og motivasjon. Jo mer elevene mestrer, jo større utfordringer vil den kunne løse og på denne måten vil sonen være i stadig utvikling. Det trenger ikke utelukkende å være læreren som er det støttende stillaset, det kan også være mer kompetente barn (Danielsen, 2020, s.108). Etter hvert som elevene blir mer selvstendig og blir i stand til å løse utfordringen på egen hånd, vil dette stillaset bli overflødig og den mer kompetente kan trekke seg gradvis ut.

## **2.2 Indre utvikling**

Teorien til Piaget jeg refererer til er i denne oppgaven hentet fra Tetzchner (2020) og Säljö (2016) og forstås ut fra deres fortolkning. Piaget er relevant i denne studien fordi han mente at all utvikling skjer gjennom motstand (Tetzchner,2020). Piagets teorier bygger på konstruktivistiske antakelser og Säljö (2016) begrunner dette med hans argumentasjon for at kunnskap konstrueres gjennom aktive individer (Säljö,2016, s.157).

Ifølge Tetzchner (2020) tilskriver Piaget barnets utvikling som et resultat av både modning og som en prosess der det aktivt utforsker omgivelsene, erfarer og tester ut sine egenskaper i praksis. Ferdigheter utvikles gjennom erfaring med å nå mål og forsere hindringer, mentale strukturer og prosesser endres etter hvert som barnet løser utfordringer og får nye erfaringer (Tetzchner, 2020, s. 48). Piaget sammenligner den kognitive strukturen som utvikles, med et selvregulerende, dynamisk system. Barnets oppfatninger blir stadig utfordret av nye

erfaringer, og er selv på søken etter slike utfordringer. Når det oppstår konflikt mellom barnets oppfatninger, blir det ulikevekt. Når barnet løser problemer, endres strukturen og fører dermed til ny likevekt. Denne erkjennelsen som likevekten fører med seg, gir ifølge Piaget ny innsikt og den nye innsikten fører barnet inn i en ytterligere ny kognitiv konflikt og ulikevekt. Utviklingen drives altså fremover av kognitive konflikter og søken etter ny likevekt (Tetzchner, 2020, s.49). Utviklingen er styrt av en indre motivasjon for å oppnå likevekt og individets ønske om å forstå seg selv og hvordan de forholder seg til andre og omgivelsene sine. Det vil stadig oppstå nye utfordringer og dermed vil det ikke være mulig å oppnå endelig likevekt (Tetzchner, 2020, s. 214).

Piaget hevder at barn er født med en rekke kognitive skjemaer, dette kan forstås som tolkninger av verden rundt oss (Tetzchner,2020, s. 212). Disse skjemaene endres gjennom assimilasjon og akkomodasjon, barn tolker forhold i omgivelsene sine på bakgrunn av eksisterende skjema og tilpasser virkelighetsoppfatningen, de assimilerer. Ved akkomodasjon forandres de eksisterende skjemaene og tilpasses nye forhold i takt med de nye erfaringene vi tar til oss. Kognitive skjemaer endres ved akkomodasjon, både akkomodasjon og assimilasjon handler om tilpasning. Når nye objekter og hendelser assimileres, blir barns tenkning tilpasset på nytt og det er i denne prosessen de akkomoderer og ifølge Piaget er dette grunnlaget for menneskelig utvikling (Tetzchner, 2020, s.114). Piaget og Vygotskij er begge konstruktivister, men har ulikt utgangspunkt. Der Piaget tilskriver barnet som hovedaktør for sin kognitive utvikling, vektlegger Vygotskijs barnets sosiale miljø større betydning. Säljö (2016) omtaler Piagets teoretiske perspektiv som individualkonstruktivistisk, det er barnet selv som nærmer seg vitenskapens forestillinger ved å være en aktiv oppdager, skape mening og få nye innsikter (Säljö, 2016, s. 158-159).

### **2.3 Mestring**

Lazarus og Folkmans (1984) definerer mestring som: «*constantly changing cognitive and behavioral efforts to manage specific external and/or internal demands that are appraised as taxing or exceeding the resources of the person*” (Lazarus & Folkman, 1984, s.141). Mestring er ifølge Befring (2021) å legge til rette for at barn skal oppleve gleden ved å lykkes og få gode tilbakemeldinger. Mestringserfaringer fører til positive holdninger som selvtiltro, pågangsmot og optimisme (Befring et.al, 2021, s. 60).

I Opplæringsloven § 1-1 står det at:

*«Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrong».* (Opplæringsloven, 1988, § 1-1).

Ifølge Schultz Jørgensen (2017) er mestring en strategi for robusthet som innebærer kunnskap om det man ønsker å oppnå, hvordan man går frem og evnen til å løse utfordringene med realistiske vurderinger av egne muligheter (Schultz Jørgensen, 2017, s.90). For å utvikle robusthet er det viktig å kunne tåle motgang, være utholdende og å mestre ulike situasjoner og områder i livet. I denne studien har jeg valgt å støtte meg til Banduras sosial-kognitive læringsteori og Antonovskys teori om salutogenese.

### **2.3.1 sosial-kognitiv læringsteori**

Bandura (1997) var med på å utvikle den tradisjonen vi kjenner som sosial-kognitiv læringsteori. Et av Banduras mest sentrale begrep innen denne teorien kjenner vi som self-efficacy og handler om mestringstro. Dette er en opplevelse av å ha kontroll over egne handlinger og eget liv. Banduras mestringsteori forklarer hvorfor noen lykkes bedre enn andre med å håndtere utfordringer. Ifølge Bandura defineres self-efficacy som: *“beliefs in one’s capability to organize and execute the courses of action required to produce given attainments”* (Bandura, 1997, s. 3). Forventning om mestring, er ifølge Bandura knyttet til spesifikke utfordringer og oppgaver, og handler om hvordan vi møter disse utfordringene. Dersom vi mangler tro på egen mestring, vil vi ifølge Bandura ha mindre sjanse for å lykkes (Bandura, 1997, s. 3).

I Banduras teori om mestringsforventning har begrepet «efficacy expectations» en sentral posisjon, og kan oversettes som forventninger om å klare målet. Vi har en tendens til å unngå situasjoner som overgår vår mestringsevne, samtidig som vi har lettere for å gå løs på oppgaver vi tror vi kan mestre. Egen mestringstro vil dermed påvirke valgene vi tar og forventningene vi bærer med oss, vil følgelig påvirke innsatsen vår (Bandura, 1977, s.193). Mestringsforventningen vil dermed også påvirke følelsene, tankene og motivasjonen vår (Uthus, 2017, s. 161). Bandura (1997) peker på ulike faktorer som vil påvirke evnen til å mestre, der den mest innflytelsesrike faktoren er basert på tidligere erfaringer. Tidligere opplevd suksess medfører gjerne en sterk opplevelse av å kunne mestre, samtidig som

negative erfaringer vil undergrave mestringstroen. Han viser til utfordringer som en mulighet til å snu nederlag om til suksess ved å stadig forbedre sine evner og ferdigheter. Etter hvert vil dette føre til en overbevisning om egne muligheter til å lykkes og som påvirker evnen til å møte utfordringer og komme seg etter nederlag (Bandura, 1997, s.80). En annen faktor er vikarierende erfaringer, der de sammenligner seg med andre det er naturlig å sammenligne seg med og observerer hva de mestrer. I hvor stor grad vi sammenligner oss med andre vil avhenge av likheten mellom oss, jo større likheten er jo mer vil vi sammenligne oss med vedkommende. Personer som er svært ulike fra oss selv, vil ifølge Bandura (1997) ikke påvirke oss i like stor grad. Ved å se andre vi identifiserer oss med lykkes, vil dette gi en større tro på egne muligheter for mestring (Bandura 1997, s.87).

Verbal overbevisning er den tredje faktoren Bandura som spiller inn på mestringstroen. Når betydningsfulle andre gir uttrykk for at de har troa, vil dette øke troen på egen mestring og øke motivasjonen til å yte ekstra (Bandura, 1997, s.101). Når læreren motiverer eleven ved å si at den vil løse oppgaven dersom den jobber godt nok, er dette et signal på at læreren har stor tro på elevens muligheter (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s.126).

Den fjerde kategorien som ifølge Bandura influerer evnen til å mestre er en persons affektive tilstander (Bandura 1997, s 111). Fysiologiske og emosjonelle reaksjoner vil påvirke forventningen om mestring, og kan utløse både angst og hjertebank (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 127). Dette vil ifølge Bandura (1997) utløse lave forventninger om å mestre og forsterke de lave mestringsforventningene (Bandura,1997, s.111). Elever som har tro på at de vil lykkes, har ikke nedbrytende tanker. Elever som imidlertid er redd for å mislykkes, betrakter seg selv som svak og har ikke energi nok til å løse vanskelige oppgaver (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s.127). Ved å få bedre kontroll over følelsene sine, kan eleven styrke troen på egen mestring og dermed forbedre prestasjonene sine (Bandura,1997, s.106).

Et annet sentralt begrep innen Banduras sosialkognitive teori er «human agency». Skaalvik & Skaalvik omtaler denne teorien som å være agent i eget liv (Skaalvik & Skaalvik,2020, s. 61). Ifølge deres tolkning av begrepet innebærer dette å handle hensiktsmessig for å ta styring over egne liv og sin egen livssituasjon. Selvstendighet og kontroll står sentralt for å opptre som agenter i egne liv (Skaalvik & Skaalvik, 2020, s.22).

Kontroll over egne tanker kan ifølge Skaalvik & Uthus (2020) dreie seg om å fokusere på utfordringer, fremfor problemer og begrensninger. Kontroll gir større forutsigbarhet og øker

muligheten til å styre egne liv i ønsket retning, samtidig som det er enklere å unngå uønskede situasjoner (Skaalvik & Uthus, 2020, s. 23). For å ta styring over eget liv er det en nødvendig forutsetning at vedkommende har en positiv forventning om å mestre (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

## 2.4 Opplevelse av sammenheng

En salutogen tankegang tar utgangspunkt i helsefremmende faktorer og mestringsressurser. Stressfaktorer anses ikke bare som negative, men kan være av positiv betydning avhengig av graden på stressfaktoren og hvorvidt den lar seg løse på en overkommelig måte (Antonovsky, 2012, s.36). Antonovsky (2012) tar utgangspunkt i at den salutogene tankegangen ikke bare er en forutsetning for, men tvinger oss til å jobbe for å utforme og fremme en teori om mestring (Antonovsky, 2012, s.36-37). Opplevelse av sammenheng er et av de sentrale begrepene innenfor den salutogene helseteorien og representerer faktorer som kan fremme god psykisk helse (Moksnes, 2021, s. 228). Antonovsky (2012) definerer opplevelse av sammenheng på følgende måte:

*«Opplevelse av sammenheng er en global innstilling som uttrykker i hvilken grad man har en gjennomgående, varig men også dynamisk følelse av tillit til at (1) stimuli som kommer fra ens indre og ytre miljø, er strukturerte, forutsigbare og forståelige, (2) man har ressurser nok til rådighet til å kunne takle kravene som disse stimuliene stiller, og (3) disse kravene er utfordringer som det er verd å engasjere seg i».* (Antonovsky, 2012, s. 41).

Opplevelse av sammenheng vil videre i oppgaven forkortes og benevnes som OAS.

I følge Antonovsky (2012) består OAS av disse tre kjernekomponentene: begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet (Antonovsky, 2012, s.39).

«Begripelighet» beskriver i hvor stor grad stimuli fra indre og ytre miljø oppleves som forståelig, velordnet, strukturert og sammenhengende. De som skårer høyt innenfor begripelighet, har stor tro på framtidens stimuli som forutsigbar, logisk og forståelig. Uventet og overaskende stimuli, kan settes i en sammenheng og forklares (Antonovsky, 2012, s.40).

Den andre komponenten innenfor OAS, er ifølge Antonovsky «Håndterbarhet» og beskriver graden av tilstrekkelige ressurser en har til å møte krav og mestre utfordringer. Har man en sterk opplevelse av håndterbarhet, vil man være i bedre stand til å takle motgang (Antonovsky, 2012, s. 40). Denne evnen gir muligheter til å se på en del hendelser som en

utfordring, fremfor en trussel og at man kan oppleve seg selv som handlekraftig i forbindelse med motgang (Moksnes, 2021, s.230). «Meningsfullhet» handler om i hvilken grad livet oppleves følelsesmessig forståelig og at det er verdt å engasjere seg i utfordringer og krav som stilles. En sterk opplevelse av meningsfullhet innebærer å se på motgang som en utfordring som skal håndteres på en anstendig måte, samtidig som en evner å finne en mening i den (Antonovsky, 2012, s.41). De tre ulike komponentene står i nær sammenheng til hverandre og vil påvirke hverandre i et dynamisk forhold (Antonovsky, 2012, s. 42). Når man engasjerer seg og viser forståelse til problemer som oppstår, vil dette virke inn på motivasjonen til å finne ressurser, uten å gi opp. Uten denne motivasjonen vil man slutte å reagere på stimuli og verden blir vanskelig å begripe, dermed har man heller ikke drivkraften til å mobilisere nok ressurser (Antonovsky, 2012, s.43). Belastninger som oppleves som truende, innebærer ifølge Antonovsky (2012) krav som overstiger barnets ressurser. Psykologisk stress oppstår når egne ressurser vurderes som utilstrekkelige og belastningen oppleves som en trussel mot eget velvære (Antonovsky, 2012, s.142).

Bandura`s (1997) syn på mestring der forventning påvirker innsats og resultat, ligger nært opp til teorien om «lært hjelpeløshet». Dette begrepet brukes når mangel på innsats skyldes lave forventninger og det oppleves nytteløst å anstrenge seg. Disse forventningene forsterkes når årsaken attribueres til stabile og ukontrollerbare faktorer. Sannsynligheten for at det vil gå bedre neste gang, virker liten og hjelpeløsheten kan bli stabil. Evner og lite kompetente lærere er eksempler på stabile og ukontrollerbare faktorer, mens innsats er en ustabil og kontrollerbar faktor. Konsekvensen for elever som ofte mislykkes er at de attribuerer til svake evner når de mislykkes og til flaks når de lykkes. De opplever tap av kontroll og blir derfor mindre utholdende når de møter utfordringer. Uheldige attribusjonsmønstre må endres slik at skoleprestasjoner attribueres til innsats (skaalvik & skaalvik, 2021, s169-170).

### **3 Metode**

I dette kapitlet vil min metodiske tilnærming presenteres. Her har jeg gjort rede for studiens metodevalg, mitt personlige vitenskapelige ståsted og de analytiske prosesser som danner grunnlaget for mine funn. Videre har jeg gjort rede for datainnsamlingsprosessen og reflektert over kvaliteten gjennom å vise til studiens validitet og reliabilitet. Jeg vil også presentere etiske betraktninger rundt denne studien. Hensikten med dette kapitlet er å gi andre lesere en dypere innsikt i hvordan jeg har kommet frem til mine funn, og hvorvidt dette kan gi svar på problemstillinga:

*«Hvordan beskriver noen lærere i grunnskolen at de kan bidra til å støtte barn i å bli robuste?»*

### **3.1 Vitenskapsteoretiske betraktninger**

Min vitenskapsteoretiske posisjon som forsker er selve rammeverket for hvordan jeg forstår virkeligheten og hvordan jeg vitenskapelig går til verks for å få tilgang til den (Anker, 2021, s.47). Epistemologiske og ontologiske spørsmål handler om å etablere kunnskap om verden rundt oss (Madsbu, 2011, s.14).

Ontologi handler om det værende, og er teorier og spekulasjoner rundt hvordan verden virkelig ser ut (Nyeng, 2012, s.37). Min ontologiske antakelse er at det eksisterer mange virkeligheter. I min forskning vektlegger jeg informantenes virkelighet stor betydning når jeg søker deres subjektive tanker og erfaringer for å finne svar på studiens problemstilling. Dette støtter opp under tanken på at det finnes flere sannheter om verden. Virkeligheten er kompleks, den er stadig i endring, og konstrueres av de involverte i forskningsprosjektet. Her må jeg være bevist på at forsker og informant kan oppleve virkeligheten ulikt (Nilsen, 2014, s. 25). Dette er for øvrig et etisk aspekt der hvor jeg som forsker har makt til å tilegne informanten en mening som går på tvers av deres oppfatninger. Dette er noe jeg vil forsøke å unngå og ha et bevist forhold til gjennom hele prosjektperioden. Erkjennelsen av at det eksisterer flere virkeligheter betyr at forskningen kan gi noen svar, men ikke det ene svaret (Nilsen, 2014, s.25). Der ontologien er læren om det som faktisk eksisterer, søker ikke epistemologien å avdekke hvordan virkeligheten ser ut, men å gjøre rede for en gyldig erkjennelse av den (Nyeng, 2012, s.37).

Epistemologien reiser spørsmål om kunnskapens kilder (Holmen, 2021). Den berører med andre ord hvordan jeg har gått fram for å etablere kunnskap og hvilke metoder jeg har brukt for å besvare studiens problemstilling. For å finne svar på problemstillinga henvender jeg meg til to grunnskolelærere, i dette møtet konstrueres og utvikles kunnskap. Jeg anser kunnskap som et dynamisk anliggende og er klar over at jeg som forsker og mine informanter vil påvirkes gjensidig av hverandre. Jeg kan derfor på ingen måte fastslå at denne konstruksjonen av kunnskap gir en representativ sannhet rundt utviklingen av barns robusthet, men jeg anser det som et viktig bidrag i kunnskapsutviklingen rundt dette temaet.



## 3.2 Hermeneutikk

Med utgangspunkt i innsamlet datamateriale har jeg valgt en hermeneutisk tilnærming for å analysere og tolke mine informanternes utsagn knyttet til problemstillingen. Denne studien består av et empirisk tekstmateriale og er basert på transkriberte intervjuer, der formålet er å oppnå en gyldig og allmenn forståelse av tekstens mening. Hvordan jeg har forstått og fortolket mine informanter, vil alltid være et resultat av blant annet egen forforståelse, personlige erfaringer og forventninger. Forforståelse er et nøkkelbegrep innen hermeneutisk forskning og viser til at vår forståelse er avhengig av visse forutsetninger. Vi tolker verden blant annet i lys av tidligere erfaringer, personlige trosoppfatninger og det språket vi har til rådighet (Gilje og Grimen, 1993, s. 148-150). Gadamer (i Nilsen, 2014) omtalte at alt vi bringer med oss inn i ulike situasjoner som vår forforståelse (Nilsen, 2014, s. 68). Han hevdet at vi aldri vil kunne møte verden uten et sett med «briller» som hjelper oss til å finne systemer, eller mening i verden rundt oss (Aadland, 2004, s. 182). Forforståelse er nødvendig for at vi skal kunne forstå virkeligheten (Gilje & Grimen, 2021, s.148). Den omfatter både det teoretiske rammeverket og en mer skjult bagasje som for eksempel erfaringer, verdier, kunnskap, filosofiske betraktninger og holdninger (Nilsen, 2014, s. 68). Dette betyr i praksis at vi som forskere kan ha ulikt utgangspunkt for å forstå de samme tingene.

Et hermeneutisk vitenskapssyn innebærer at forskeren skal forsøke å finne meningsperspektivet til mennesker som uttrykker seg muntlig eller skriftlig (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 163). Innen hermeneutikken fortolker forskeren meningsfulle fenomener og menneskelige aktiviteter (Gilje & Grimen, 1993, s. 142). Målet i hermeneutikken er ikke å forklare et fenomen, men å finne nye mulige forståelser i fenomenet som studeres (Brottveit, 2018, s. 35). Dette støttes av Thurén (2009) som skriver at hermeneutikken har til hensikt å forstå fenomenet, fremfor å forklare det (Thurén, 2009, s. 113). I tillegg til forskerens forforståelse spiller kontekst også en sentral rolle innen hermeneutikken. Meningsfulle fenomener blir forståelige i sammenhengen eller konteksten de forekommer i, uten denne konteksten vil fenomenene miste sin mening (Gilje & Grimen, 1993, s. 152). Mitt møte med informantene har påvirket min forståelse knyttet til studiens tematikk. Dette fører meg til et av de mest sentrale begrepene innenfor hermeneutikken, den hermeneutiske spiralen. Den peker på forbindelsen mellom det som skal fortolkes, vår egen forforståelse og sammenhengen det fortolkes i (Gilje & Grimen, 2021, s. 153). Denne tolkninga består av kontinuerlige bevegelser mellom helhet og del, mellom det som skal fortolkes og konteksten det fortolkes i, mellom det

som blir fortolket og egen forforståelse (Nilssen, 2014, s. 73). I dette prosjektet har jeg jobbet induktivt og tilnærmet meg empirien med et åpent sinn. Når forskningen starter med å samle inn datamateriale uten teoretisk utgangspunkt, betegnes dette som induktiv forskning. Hensikten er å avdekke generelle mønstre som kan omgjøres til teorier eller mer generelle begreper (Johannesen et al., 2021, s. 30). Min bakgrunn danner utgangspunkt for min forforståelse og har påvirket meg gjennom denne forskningsprosessen. Jeg er utdannet barnehagelærer og har videreutdannet meg innen tilpasset opplæring. Etter over 20 års erfaring innen praksisfeltet har jeg gradvis sett at barns robusthet er i ferd med å svekkes. Dette er noe jeg har reflektert mye over, både for meg selv og sammen med andre medarbeidere. Privatlivet mitt har også påvirket meg i stor grad. Jeg har analysert meg selv som mamma og erkjent at jeg har gjort mye riktig, men også gått i noen feller. Barns psykiske helse og graden av robusthet er noe som opptar meg og det har blitt et hyppig samtaleemne i møte med venner og bekjente. Alt dette har påvirket de valgene jeg har gjort underveis i dette prosjektet.

### **3.3 Kvalitativ metode**

I denne studien ønsket jeg å gå i dybden ved å innhente detaljert og utfyllende informasjon fra et begrenset utvalg informanter. Målet var å øke oppmerksomheten og få mer kunnskap rundt utviklingen av barns robusthet. Jeg var nysgjerrig på informantenes perspektiv og jeg har prøvd å forstå hvordan de tenker rundt dette temaet. Jeg har forsøkt å beskrive dette så nært opp til deres virkelighet som mulig gjennom mine funn, og håper at dette skal gi en dypere mening til meg selv og andre som leser denne studien. Kvalitativ metode har til hensikt å forstå og beskrive menneskers handlinger og hvilken mening dette har for dem. Forståelse, beskrivelse og mening er sentrale begreper i kvalitative studier (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 95). De innhenter informasjon om virkeligheten gjennom ord eller språk, der fremstillinga presenteres i tekstform (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89). Kvalitative metoder søker mye informasjon om få personer, er intensive med få informanter og stiller mange spørsmål (Granlund & Andersen, 2005, s.70). Et kvalitativt forskningsdesign ble derfor et naturlig valg i dette forskningsprosjektet der målet var å innhente så mye informasjon som mulig fra to velvalgte informanter.

### 3.4 Utvalg og gjennomføring av intervju

Studiens problemstilling søker grunnskolelæreres erfaring med å utvikle robuste barn, dette krever informanter med bred erfaring rundt det å fremme barns robusthet. Informantene ble valgt på bakgrunn av deres sterke engasjement rundt temaet og hadde gode forutsetninger for å besvare studiens problemstilling, utvalget er derfor et resultat av en strategisk utvelgelse. Strategiske utvalg er basert på en systematisk utvelgelse av informanter som oppfyller kriterier som er relevante for problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 54).

I denne studien har jeg forsket på grunnskolelæreres erfaring med å utvikle robuste barn og det empiriske materialet er basert på intervju av to informanter. For å bevare informantenes anonymitet, har de fått fiktive navn og presenteres som Lotta og Åsa. Jeg har vurdert frem og tilbake om utvalget er stort nok, og kom fram til at det var tilstrekkelig for å besvare problemstillinga. Å intervju flere lærere kunne tilført denne studien mer informasjon, men etter begge disse intervjuene satt jeg igjen med en stor mengde datamateriale. Med tanke på omfanget ble dette ansett som tilstrekkelig for å besvare problemstillinga. Jeg var ikke ute etter å samle mest mulig informasjon fra et større antall informanter. Jeg anså praksisen til de to utvalgte informantene som verdifull for empirisk forskning ved at andre, inkludert meg selv kan få et faglig utbytte av deres måte å jobbe på. Målet har vært å gå i dybden og få så mye informasjon som mulig, samtidig som det skulle være realistisk å gjennomføre ved tanke på omfanget og tidsrammen jeg hadde til rådighet.

Åsa er i førtiårene, er utdannet adjunkt og har vært i skoleverket i 20 år. Hun jobber på en skole jeg har kjennskap til, og gjennom sitt arbeid har jeg registrert at hun stiller krav til elevene og utfordrer de, samtidig som hun legger til rette for gode mestringsopplevelser. Jeg valgte å ta direkte kontakt med henne via telefon for å undersøke om hun var villig til å delta i studien, samtidig som jeg informerte henne litt om hva dette prosjektet gikk ut på. Jeg ble veldig glad for at hun var positiv til å bli med og hun viste et tydelig engasjement rundt temaet. Lotta hadde hørt om dette prosjektet og tok selv kontakt med meg. Det ble fort tydelig at hun også brenner for dette temaet og viste til sterke meninger og god kompetanse som kunne bli nyttig for å besvare problemstillinga. Lotta er i 50 årene og har jobbet i skoleverket i nærmere 30 år, hun har utdanning som adjunkt med opprykk, er språkutdanna fra universitetet og har tilleggsutdanning som montessoripedagog. Jeg ble takknemlig for hennes interesse og valgte å inkludere henne inn i denne studien. Begge to fikk deretter en skriftlig og mer formell forespørsel (Vedlegg 1), og senere et mer omfattende informasjonsskriv (Vedlegg

2) på epost, som blant annet beskrev formålet, hva det innebar og delta, samt rettigheter og informasjon om personvern.

Relasjon og personlig samspill mellom forsker og informant vil ha betydning for studien, ulike konstellasjoner av forskere og informanter vil dermed konstruere ulik kunnskap (Kvaale & Brinkmann, 2021, s.336). Jeg har ikke nære eller private relasjoner til informantene, men jeg visste hvem de var på forhånd og hadde kjennskap til deres kompetanse på området. Problemstillingen dannet grunnlaget for valg av metode, for å finne svar på den samlet jeg datamateriale gjennom intervju. Det kvalitative forskningsintervjuet har som målsetting å forstå intervjuobjektets oppfatning av verden (Kvale & Brinkman, 2021, s.20). I problemstillinga henvender jeg meg til de to grunnskolelærere, Åsa og Lotta der jeg søker deres subjektive erfaring knyttet til temaet. Min induktive og åpne tilnærming til forskningen styrte meg mot et semistrukturert intervju. Semistrukturerte forskningsintervju gir forskeren en posisjon til å følge opp generelle spørsmål til mer konkrete spørsmål og det gir muligheter til å stille nye spørsmål som ikke er formulert på forhånd (Brottveit, 2018, s.93). Denne fleksibiliteten tilførte intervjuet en åpenhet der det ene svaret inspirerte meg til både utdypende spørsmål og nye situasjonsbestemte spørsmål. Dette medførte en mulighet til å gå i dybden på informantenes tanker og erfaringer. Begge informantene berørte i tillegg områder jeg ikke hadde tenkt på selv og tilførte dermed studien nye dimensjoner. I denne situasjonen er jeg som forsker mitt eget instrument. Jeg har samlet inn datamaterialet selv og ny kunnskap ble konstruert i interaksjon med mine informanter (Nilssen, 2014, s.29). Jeg hadde på forhånd utarbeida en intervjuguide basert på konkrete tema og spørsmål som utgangspunkt for intervjuet. En slik intervjuguide skal ivareta både den teoretiske og den menneskelige dimensjonen, samt sikre en god intervjusituasjon (Andersson-Bakken & Pedersen Dalland, 2021, s. 95). Den beskriver gjennomføringa i grove trekk og gir føringer for hvilke tema som skal tas opp i intervjuene (Grønmo, 2016, s. 168). Jeg tok utgangspunkt i informantenes respons ved å stille åpne spørsmål, samtidig som den hjalp meg til å holde en rød tråd i forhold til problemstillinga.

En intervjuguide kan struktureres på ulike måter, jeg valgte å liste opp noen tematiske hovedpunkt med egne overskrifter. Jeg hadde tre hovedkategorier, inndelt i informantenes bakgrunn, egen yrkespraksis og samfunnsperspektiv. Spørsmålenes relevans for problemstillingen ble gjennomgående vurdert, både før og etter selve intervjuene. Studiens validitet forutsetter at jeg har stilt de riktige spørsmålene og innhentet relevante data i forhold

til problemstillingen. Jeg gjennomførte derfor en pilotstudie for å øve meg på selve intervjusituasjonen og for å heve kvaliteten på spørsmålene. En pilotstudie er en forhånsutprøving av en planlagt metode i forbindelse med vitenskapelig forskning (Braut, 2020). Kvalitativ forskning handler om å få tilgang til andre menneskers livsverden gjennom et dypdykk i deltakernes tanker, følelser, kunnskap, handlinger og opplevelser. Dette forutsetter at forskeren har gode kommunikative evner, som det å etablere god kontakt, skape tillit og utvikle gode relasjoner (Nilssen, 2014, s.30). I denne pilotstudien fikk jeg mulighet til å trene på forskerrollen ved å etablere øyekontakt, lytte og fange opp signaler. Det gjorde meg mer selvsikker som forsker og i ettertid ser jeg på dette som en god forberedelse til selve intervjuene.

Johannessen et al. (2021) anbefaler å avholde intervjuet et sted der informantene kan slappe av uten å bli forstyrret, og foreslår å la de avgjøre rammene rundt intervjusituasjonen (Johannessen et al., 2021, s.116). I tråd med disse anbefalingene valgte jeg å la de bestemme dato, tidspunkt og møtested. Lotta valgte å invitere meg på arbeidskontoret sitt, mens Åsa foretrakk å ha det hjemme hos seg selv. Under begge samtalen fikk vi sitte uforstyrret og jeg opplevde situasjonen som trygg og positiv. Begge informantene var engasjerte og kom med utfyllende og reflekterte svar. Under begge intervjuene ble det gjort lydopptak ved hjelp av en diktafon. Dette har hittil vært et ukjent hjelpemiddel for meg, så jeg var litt spent på bruken av den. Jeg forberedte meg derfor ekstra godt ved å gjøre prøveopptak, testet lyd og forsikret meg om at jeg ville få det til i forkant av begge intervjuene. Det tekniske utstyret viste seg å fungere og opptakene ble av god lyd kvalitet. Intervjuene hadde en tidsramme på en time og vi klarte å holde tidsrammen under begge samtalen.

### **3.5 Transkripsjoner**

Etter gjennomføringen av intervjuene ble materialet transkribert fra tale til tekst og ble dermed lettere å analysere. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 206). Jeg valgte å transkribere materialet selv av flere grunner. Et viktig argument var å understreke mitt eierforhold til denne studien, jeg var selv til stede under gjennomføringen og kjente til konteksten godt. Det ble en viktig del av min analyseprosess og innebar også en rekke valg jeg måtte foreta underveis. Jeg valgte å utelate pauser, følelsesmessige uttrykk og intonasjonsmessige undertoner fordi jeg anser dette som lite meningsbærende i denne studien (Kvale &

Brinkmann, 2018, s.208). Et annet argument er av etisk karakter. Informantene har samtykket i å delta i prosjektet på det premisset at jeg var den forskeren de skulle dele sin livsverden med. Å la andre transkribere dette materialet hadde derfor blitt en etisk utfordring. Nilsen (2014) anbefaler å markere trykk på en del ord ved å for eksempel understreke de (Nilsen, 2014, s.49). Jeg valgte å understreke de med farger og dette gjorde jobben lettere for meg, da jeg så tydeligere hvilke ord og setninger som gjentok seg ofte. Arbeidet med transkripsjonen skjedde umiddelbart etter intervjuene, slik at jeg husket konteksten og hadde intervjuene friskt i minne. Fordelen med å ha et transkribert materiale er at jeg har hatt mulighet til å bevege meg fritt mellom tekstmaterialet gjennom hele prosjektperioden.

### **3.6 Analyseprosessen**

Den analytiske prosessen handler ifølge Anker (2021) om å gjøre en stor mengde datamateriale håndterbart, ved å velge ut de delene som skal vektlegges og forkaste deler som ikke har like stor relevans for problemstillingen. Dette innebærer å se sammenhenger, oppdage spenninger og drøfte disse funnene ved hjelp av relevant teori (Anker, 2021, s.17). Analyseprosessen startet allerede med valg av tema og problemstilling, men det var først med transkribert materiale at jeg gikk mer systematisk til verks. Her benyttet jeg meg av memos og diagram som nyttige verktøy. Memos er fortløpende notater av forskerens analytiske tanker (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 151). Diagrammet jeg brukte som ramme, sørget for holde orden og struktur på arbeidet underveis og ble en visuell dokumentasjon etter prosjektets slutt.

Jeg har vært inspirert av konstant komparativ analysemetode når jeg har analysert det empiriske materialet. Denne metoden har til hensikt å bringe fram nye teoretiske ideer basert på forskerens datamateriale (Nilsen, 2014, s.79). Dette forutsetter at forskeren har en induktiv tilnærming til materialet, der målet er å avdekke mønstre, temaer og kategorier uavhengig av forhåndsdefinerte rammeverk (Nilsen, 2014, s.14). Etter å ha transkribert intervjuene ble de gjennomgått flere ganger, blant annet for å bli godt kjent med materialet og for å danne meg et helhetsinntrykk. Jeg noterte ned en del utsagn som var spesielt interessante relatert til problemstillinga, parallelt med at jeg utviklet en større evne til å oppdage subtile nyanser i materialet. Her leste jeg teksten i sin helhet, før jeg brøt den ned i mindre deler og jobbet fram og tilbake mellom de ulike delene, så leste jeg hele teksten på nytt med en litt dypere forståelse for hva dette handlet om og jeg merket allerede da at forforståelsen hadde endret

seg. Denne prosessen gjentok seg flere ganger og jeg beveget meg fram og tilbake innenfor den hermeneutiske spiralen.

Selve analyseprosessen foregikk i tre trinn med åpen, aksial og selektiv koding. I denne prosessen brøt jeg ned materialet til mer håndterlige stykker og skrev ned nøkkelord for å identifisere dem senere. Denne jobben gjør det mer overkommelig å se sammenligninger og kontraster i empirien og det som er spesielt fremtredende blir mer synlig (Brinkmann & Tanggard, 2012, s. 39). I den åpne kodingen la jeg teorien til sides, lot datamaterialet tale for seg selv og trakk ut meningsbærende enheter. Dette resulterte i et stort antall utsagn og for å gjøre datamengden mer håndgripelig grupperte jeg disse utsagnene i mer samlende begrep. Denne prosessen skjer gjennom den aksiale kodinga (Nilssen, 2014, s.79). Dette arbeidet besto av å strukturere materialet ytterligere og jeg stilte en rekke spørsmål til innholdet: *Hva handler dette om? hvordan eller hvorfor dukket denne kategorien opp? hva forteller det meg?* Gjennom disse refleksjonene fikk jeg en dypere innsikt i materialet. For å se forbindelsene mellom de åpne og aksiale kodene benyttet jeg meg av farger som bandt de sammen. I den selektive kodingsfasen gjennomgikk jeg materialet på nytt og fant mer overordnede begreper. Det var først her jeg så hovedkategoriene, disse har blitt selve kjernen i studien min og betraktes som mine empiriske funn. Kategoriene kan sammenlignes med overskriften i en bok som representerer handlingen i teksten (Johannessen et al, 2021, s.155). Jeg landet til slutt på de fem hovedkategoriene, pedagogisk praksis, konsekvens av uheldig pedagogisk praksis, effekten av god pedagogisk praksis, indre faktorer i barnet og ytre faktorer.

Jeg har bearbeidet materialet og analysert informantenes utsagn, stykkevis og delt og satt de sammen til en helhet. Det empiriske materialet ble sett i sammenheng med relevant teori for å tilføre det en dypere mening. Gjennom dette arbeidet fikk jeg bedre innsikt i hvilke faktorer som danner grunnlaget for å utvikle robusthet hos elever i grunnskolen. Resultatet som presenteres i denne studien representerer min sannhet i inneværende tidspunkt. Det vil imidlertid alltid kunne tilføres mer materiale som kan avdekke ny og bredere kunnskap, og slik kan den hermeneutiske spiralen fungere som en dynamisk og uendelig prosess.

### **3.7 Studiens kvalitet**

Forskning handler om å utvide vår kunnskap gjennom å forstå deler av virkeligheten. Kvaliteten handler nødvendigvis ikke utelukkende om resultatet forskeren presenterer. Det resultatet som anses som sant og riktig i dag, kan utfordres av revidert kunnskap i framtiden.

Kunnskapen som presenteres, omtales ofte som funn og er kontekstuell, den har oppstått i møte med forskeren og den settingen det ble forsket i. Postholm & Jacobsen viser til at forskeren må se sine funn i relasjon til lignende forskning på feltet, derfor er dialog med tidligere forskning og teoretiske betraktninger nødvendig for å sikre kvaliteten. (Postholm & Jacobsen, 2019, s. 119-221). Mitt hermeneutiske ståsted vil hindre meg i å omtale mine funn som endelige sannheter, det vil alltid være rom for nye fortolkninger av sannheten. Målet har vært å frembringe et materiale som i størst mulig grad kan belyse problemstillinga. Innen forskningen utfyller begrepene reliabilitet og validitet hverandre, ettersom de refererer til forutsetningene for datakvalitet. Høy datakvalitet forutsetter høy validitet og datamaterialet vil være lite relevant for problemstillinga dersom materialet ikke er pålitelig.

### **3.7.1 Reliabilitet**

Tradisjonelt sett har begrepet reliabilitet vært knyttet til hvorvidt en studie kan gjentas med tilsvarende resultat (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223). Innenfor et hermeneutisk ståsted vil en studie aldri kunne nå identiske konklusjoner ved å foreta samme undersøkelsen på nytt. Kvalitative studier representerer kontekstuell kunnskap og andre forskeres subjektivitet vil bare være en av mange kontekster. Forskerens egen forforståelse vil også være i kontinuerlig bevegelse og vil kunne påvirke resultatet i andre retninger på et annet tidspunkt.

En kvalitativ studie vil være vanskelig å gjenskape, derfor knyttes begrepet reliabilitet mer til hvorvidt funnene i studien er til å stole på (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 224). Studiens reliabilitet handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 276). Et forskningsprosjekt innebærer å foreta en rekke valg, det gjelder eksempelvis hvilke forskningsdesign som skal prege studien, og det gjelder bruk av metode og utvalg. I dette metodekapittelet har jeg forsøkt å fremstille denne forskningsprosessen så åpent som mulig og jeg har begrunnet mine valg etter beste evne. Dette handler blant annet om å være transparent og åpen om eget utgangspunkt både i forhold til yrkesmessig bakgrunn og egen forforståelse. Jeg har også gjort rede for hvilke informanter som har vært involvert i studien og beskrevet valg av metode, til slutt inviterte jeg andre lesere inn i min analytiske prosess. Reliabiliteten i denne studien vil dermed framstå som en konstant dialog mellom meg selv som forsker og de som leser resultatene fra min forskning. Målet med denne dialogen er at jeg evner å lykkes med å overbevise leseren med å skape et troverdig og pålitelig inntrykk slik at den fremstår som troverdig.



### 3.7.2 Validitet

Begrepet validitet blir også omtalt som gyldighet i forskningen og henviser til hvilke konklusjoner en forsker kan trekke, basert på innsamlet datamateriale (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222). Dette handler om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den er ment til å undersøke og i hvilken grad forskeren evner å reflektere rundt egen problemstilling (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 276). Hammersley`s definierer begrepet slik; *“An account is valid or true if it represents accurately those features of the phenomena, that it is intended to describe, explain or theorise”* (Krumsvik, 2014, s.151). Pilotstudien jeg foretok i forbindelse med intervjuene, resulterte i en ny og revidert intervjuguide, der spørsmålene var tydeligere og mer relevant i forhold til problemstillinga. Dette viser at jeg har undersøkt det som var intensjonen og styrker studiens validitet. Informantene fikk ikke innsyn i intervjuguiden på forhånd, fordi jeg ønsket spontane og ekte svar. Under selve intervjuene validerte jeg ytterligere ved å stille oppfølgingsspørsmål for å avdekke eventuelle uklarheter eller misforståelser. Under disse forutsetningene sørget jeg for å nærme meg informantenes virkelighet så objektivt som mulig. For å unngå å påvirke svarene forsøkte jeg å ha en bevist holdning når spørsmålene ble stilt og la vekt på åpne spørsmål. På denne måten sørget jeg ytterligere for å styrke studiens validitet.

Presentasjonen av studiens funn representerer en abstrakt fremstilling av datamaterialet mitt. Når målet er å fremstille disse abstraksjonene så nær virkeligheten som mulig vil dette bidra til å styrke studiens validitet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 152). Studiens validitet handler også om hvordan jeg har tolket svarene fra intervjuene og hvordan jeg evner å relatere dette til teorien (Krumsvik,2014, s.154). I forbindelse med transkribering av datamaterialet understreker Nilsen (2014) betydningen av å gjengi informantens uttalelser mest mulig korrekt (Nilsen, 2014, s.49). Dette har jeg forsøkt så presist som mulig og er med på å styrke studiens validitet. Med min induktive tilnærming har empirien dannet grunnlaget for valgt teori, men kunsten har imidlertid vært å balansere bruken av teori slik at den har vært bred nok til å se sammenhenger, samtidig som jeg har vært nødt til å begrense den for å unngå å miste oversikten. I denne forskningsprosessen har jeg funnet denne balansen mellom teori og empiri, og det har vært en styrke i arbeidet med å finne svar på studiens problemstilling.

### **3.7.3 Overførbarhet**

All forskning dreier ifølge Johannessen et al. (2021) seg om å trekke slutninger rundt innsamlet datamateriale, ved kvalitative undersøkelser handler dette om hvorvidt forskningen har en overføringsverdi, fremfor å generalisere resultatene. En studies overføringsverdi handler om i hvor stor grad man evner å etablere beskrivelser, begreper, fortolkninger og forklaringer som er nyttige for andre enn det som studeres (Johannessen et., al, 2021, s.257).

Jeg er klar over at utvalget mitt er svært begrenset, men informantene har gitt svært fyldige beskrivelser og jeg anser mine funn og resultater som relevante for andre som jobber med barn og unge. Informantene viser til en praksis som er med på å støtte opp under barns utvikling av robusthet og vil derfor være interessante for andre som vil dra nytte av deres erfaringer. Mitt hermeneutiske vitenskapssyn ser på kunnskap som et transformativt anliggende og bærer preg av et samfunn med raske endringer. Det å være robust i dag, er ikke det samme som for 50 år siden og med en verden i stadig endring, vil det med stor sannsynlighet endres i framtida også. Sannheten om verden vil da også følgelig endre seg ut fra tid og sted. Slik imidlertid verden henger sammen i dag og innenfor den kulturelle konteksten vi befinner oss i, anser jeg denne studien for å ha en overføringsverdi for de som jobber med barn og unge.

### **3.7.4 Forskningsetikk**

Jeg har allerede berørt en del forskningsetiske betraktninger, men ønsker avslutningsvis å supplere med flere sentrale momenter. Forskningsetikk innebærer å følge formelle regelverk, ivaretagelse av involverte personer i undersøkelsen og å sikre et godt forskningshåndverk (Anker, 2021, s. 104). Dette prosjektet er blitt godkjent av NSD og var en forutsetning for å gjennomføre denne studien. De involverte i undersøkelsen har blitt sikret full anonymitet, og fikk nødvendig informasjon før oppstart. Deltakerne fikk på forhånd tilsendt et informasjonsskriv med opplysninger som inneholdt hva det vil si å delta i studien. Ved prosjektets slutt har samtykkeskjema, lydopptak og notater blitt slettet og makulert. Jeg kan dokumentere at de har deltatt frivillig og at de fikk informasjon om at de kunne trekke seg fra undersøkelsen dersom dette var ønskelig. Dette sikret informantens rett til selvbestemmelse og autonomi (Johannesen et al., 2021, s. 45). Bruken av diktafon medførte at jeg kunne konsentrere meg fullt og helt om informantene uten å forstyrres med å ta notater underveis i

intervjuene. Dette ble informert om på forhånd der jeg forklarte at dette ville gi en mest mulig presis fremstilling av deres utsagn. Min hermeneutiske innfallsvinkel har også bydd på forskningsetiske utfordringer. Jeg tolker og analyserer ut fra egne forutsetninger, noe som kan komme på kant med informantenes virkelighet. Dersom de ikke er i stand til å kjenne seg igjen i mine tolkninger blir dette et etisk dilemma og hvem er det da som eier sannheten?

Den transkriberte teksten fra intervjuene er basert på informantenes muntlige språk og kan bære preg av usammenhengende tale, dette kan feilaktig fremstille vedkommende på et lavt intellektuelt nivå (Kvale & Brinkmann, 2021, s.213). Jeg har etter etiske overveielser og med respekt for informantene derfor valgt å gjengi uttalelsene på en mer sammenhengende måte, uten at meningen er blitt svekket. Sitater ble tilpasset et mer korrekt språk, dette har medført et mer letlest produkt for andre lesere. Før jeg tok denne avgjørelsen, spurte jeg om informantenes tillatelse og de var begge positive til dette. Transkripsjonen innebærer for øvrig flere etiske spørsmål, der det handler om å beskytte informantenes anonymitet (Kvale & Brinkmann, 2021, s.213). Både lydopptak og transkripsjoner har blitt lagret konfidensielt gjennom hele prosjektperioden og lydopptakene fra intervjuet er nå slettet. Kopiering av andres tekster og publisere dem som eget arbeid, blir ifølge Grønmo (2016) et forskningsetisk problem når referanser og kildehenvisning fra den opprinnelige forfatteren utelates (Grønmo, 2016, 33). Jeg har derfor gjort et grundig arbeid med å oppgi referanser, der jeg har hentet informasjon fra andres arbeid og tekster. Når jeg har sitert andre, har jeg etter etiske overveielser, markert dette tydelig som sitater. Målet gjennom hele denne forskningsprosessen har vært å opptre så ryddig og transparent som mulig, der jeg har synliggjort hvordan jeg har analysert, tolket og kommet frem til mine resultater.

## **4 Funn**

Som et resultat av analyseprosessen, sto jeg til slutt igjen med fem hovedkategorier. Alle kategoriene blir sett i lys av problemstillinga: «*Hvordan beskriver noen lærere i grunnskolen at de kan bidra til å støtte barn i å bli robuste?*»

I dette kapittelet vil disse kategoriene presentere et utsnitt av mine funn, slik jeg har fortolket materialet. Jeg presenterer hver kategori i egne avsnitt der jeg underbygger funnene med sitater fra begge informantene. Denne fremstillingen vil senere danne utgangspunkt for drøfting i kapittel 5.

## 4.1 Pedagogisk praksis

Den første kategorien fremhever betydningen av den voksnes rolle, der den pedagogiske praksisen vil påvirke barnets muligheter for å utvikle robusthet. I denne studien handler dette om lærerens møte med barnet, samtidig som det inkluderer hvordan dette møtet arter seg i heimen. Informantene var opptatt av tilpasning som en del av den pedagogiske praksisen. Et av hovedfunnene innunder denne kategorien er de voksnes evne til å tilpasse seg elevenes alder og ferdigheter. De understreker begge betydningen av å la barna få bruke den tiden de trenger, gå steg for steg og gradvis bevege seg mot sine mål.

Lotta: *«Man må starte en plass og ta utgangspunkt i det nivået barnet er på og gradvis gi de mer utfordringer»*

Åsa: *«Små skritt er viktig, hvis de må gape over for mye, kan du ta motet fra dem».*

Åsa: *«Tilpasning handler om å legge til rette for mestring. Du må kjenne de og vite hva hver enkelt kan mestre og bygge videre på det».*

Et annet sentralt funn som ifølge begge informantene påvirker den pedagogiske praksisen er evnen til å stille krav. Dette underbygges av dette sitatet:

Lotta: *«Barn må stilles krav til, et barn vil aldri komme seg fram her i verden, hvis du ikke krever noe av det».*

Samtidig advarer Lotta mot å stille for store krav, det må være rimelige krav som barna har forutsetninger for å håndtere.

Lotta: *«Det er definitivt en balansegang dette med å stille krav, det går jo an å ødelegge et barn ved å kreve for mye, det må jo være i tråd med deres forutsetninger hvis de skal mestre kravene».*

## 4.2 konsekvenser av uheldig pedagogisk praksis

Den andre kategorien handler om konsekvensen av uheldig pedagogisk praksis. Studien viser at intensjonen fra de voksnes side er god, men kan få negative følger for barnet og med stor sannsynlighet redusere muligheten for å utvikle robusthet. Begrepet *curlingforeldre* dukker

opp under begge intervjuene og termen «*sy puter under armene på barna*» går igjen og refererer til voksne som legger til rette for å gjøre livet så enkelt som mulig for barna.

Lotta: «*De syr litt puter under armene på barna og flyter litt på at ting vil ordne seg av seg selv, men det gjør jo ikke det. Vi må tørre å kreve litt av barna, først da vil de kunne bli i stand til å mestre livet*».

Dette støttes av Åsa som fremhever betydningen av å stille krav.

Åsa: «*Det må stilles krav og forventninger, slik at de opplever ansvar for noe. Når de skal på trening skal de kjøres overalt, men de kan faktisk ta ansvar for å komme seg dit selv, følge med tiden og pakke med seg det utstyret de trenger*».

Lotta hevder at fraværet av krav kan medføre utfordringer av psykisk karakter som blant annet usikkerhet, lav selvtillit og en opplevelse av å føle seg mislykket og umyndiggjort.

Lotta: «*Hvis de voksne ikke stiller krav til å legge inn en ekstra innsats vil de stagnere å miste troa på seg selv, også ender de opp med å bli deprimerte av det*».

Lotta: «*Foreldrene skal være så snille og hjelpe de med alt mulig, men de ender opp med å gjøre barna hjelpeløse og ute av stand til å takle livet*».

### **4.3 Effekten av god pedagogisk praksis.**

Denne kategorien inneholder funn som viser til god pedagogisk praksis, og som virker positivt inn på å utviklingen av barns robusthet. Informantene peker blant annet på en praksis som stimulerer barnas mestringstro og gleden ved det å mestre, Lotta understreker også betydningen av egeninnsats under ledelse av den voksne som motivator.

Lotta: «*Nå har jeg vist deg hvordan du kan gjøre dette, nå må du prøve litt selv og øve deg. Det er din innsats som gjelder nå*».

Åsa: «*De må få troa på seg selv, dette kan jeg få til. Jeg kan bidra med å gi de ros og trygge de på at det ikke er så farlig om det blir feil, da retter vi det bare opp igjen*».

Tilpasning representerer også et sentralt funn under også under denne kategorien. Begge informantene er enige om å legge til rette for hvert enkelt barns skal oppleve mestring, men svarer ulikt på hvor gjennomførbart det er i praksis.

Åsa: *«Jeg tror at du kan tilpasse og legge til rette for mestring ved å bruke god tid på å bli kjent med elevene og jeg synes faktisk ikke det er noen utfordring knyttet til det».*

Lotta: *«Det er fysisk og psykisk umulig å skulle tilpasse til 30 elever, det er kjempevanskelig, men samtidig er det mer gjennomførbart med god struktur.»*

#### **4.4 Indre faktorer i barnet**

Fjerde kategori representerer indre faktorer i barnet som er nødvendige for at barn skal bli robuste. Sentrale funn her er evnen til å møte motstand uten å falle sammen, tåle litt og ha utholdenhet i situasjoner som krever litt.

Åsa: *«Jeg prøver å lære dem at de må tåle litt. De kan jo ikke dra hjem bare for et lite kutt som nesten ikke vises, jeg setter på en plasterlapp også går det over. Etter hvert slutter de å komme til meg for sånne småting».*

Åsa: *«De må få kjenne på ulike følelser og bli kjent med hele følelsesregisteret. De må få lov til å bli lei seg og sint, kjenne på savn og skuffelser, da blir de mere robuste og får bedre forutsetninger for å lære også».*

Ifølge Lotta vil ikke disse egenskapene komme av seg selv, men forutsette gode voksne som legger til rette for at barna skal utvikle indre faktorer som trengs for å takle livet.

Lotta: *«Barn blir ikke robuste av seg selv, de trenger noen voksne som er med og trekker i trådene, som gir de utfordringer og praktiske oppgaver».*

I denne studien kommer det også frem at selvstendighet vil bidra positivt i utviklingen av barns robusthet.

Lotta: *«Samfunnet stiller store krav til selvstendighet. Skal du oppnå noe her i livet, må du jobbe for det og ikke forvente at dette kommer av seg selv»*

Lotta sier at vi har så lett for å hjelpe de når de står fast, men hun tar til orde for at de må yte en innsats selv og prøve litt før de får hjelp med en gang. Hun forteller at hun er der som en støtte, men ofte så klarer de det selv når de har fått litt tid på seg.

#### 4.5 Ytre faktorer

Den femte og siste kategorien handler om ytre faktorer. Informantene viser til forhold som de ikke har mulighet til å påvirke, men som likevel påvirker deres pedagogiske praksis og barns evne til å utvikle robusthet. Et av funnene under denne kategorien berører spørsmålet om krav. På den ene siden viser informantene en frustrasjon over manglende krav fra foreldrenes side.

*Åsa: De aner ikke hva de har i tursekken sin, for det er mamma som har pakket den. Det er enkelte på videregående som aldri har smurt matpakken sin selv og vet ikke hva de har på brødskiva når de åpner matboksen, da stilles det for lite krav i heimen».*

*Lotta: «Mange foreldre er for snille med barna sine og krever for lite av dem. De skal klappes på og blir stakkarsliggjort. Hvis noe blir vanskelig, kan de bare slippe å gjennomføre det. Dette er et overgrep mot barn»*

På den andre siden viser Åsa til samfunnets store krav til akademiske ferdigheter og prestasjoner, der mange barn føler at de ikke når opp til disse kravene og ender opp med å føle seg mislykket.

*Åsa: «Det stilles stadig mer krav til faglige prestasjoner, og etter hvert som de blir eldre og ikke får de karakterene de ønsker seg, blir det vanskelig og så dropper de ut av skolen».*

Lotta og Åsa uttrykker begge at foreldre skriver fra seg en del av ansvaret med oppdragelse hjemme og overlater den jobben til skolen.

*Lotta: «Det virker som om alt ansvaret ligger på oss, det blir litt urettferdig å gi lærerne skylden for alt. Foreldrene må ta mer ansvar, det må inn flere krav og stilles mer grenser på hjemmefronten»*

Åsa: *Foreldrene stiller mer krav til skolen nå enn de gjorde tidligere. Det er vi som har fått ansvaret for barnas folkeskikk, også gir de lærerne skylden hvis noe skjærer seg.*

## **5 Drøfting**

Bru et al. (2016) viser til angst og depresjon som de hyppigste lidelsene og det antas at ca. 20 prosent rammes av angst i løpet av barne- og ungdomsårene. De peker videre på at om lag 15-20 prosent rammes av depresjon. Dette vil få betydelige konsekvenser for de det gjelder og vil føre til mistrivsel, lærevansker og funksjonsproblemer. For majoriteten er dette forbigående symptomer, men mellom 25 og 40 prosent av disse vil slite med psykiske helseplager i mange år, og risikoen for vedvarende symptomer vil øke med alderen. Samtidig peker Bru et al. (2016) på tidlig innsats og riktig hjelp som viktige faktorer for å redusere psykiske helseplager (Bru et al., 2016, s. 17). Med dette som bakgrunnsteppe henvender jeg meg derfor til to grunnskolelærere med problemstillinga:

*«Hvordan beskriver noen lærere i grunnskolen at de kan bidra til å støtte barn i å bli robuste?»*

### **5.1 Still rimelige krav til barna.**

Både Åsa og Lotta forteller begge om fravær av krav og foreldre som forsøker å gjøre livet til barna sine så lettvinnt som mulig. Åsa trekker fram foreldre som kjører fram og tilbake til aktiviteter, mødre som pakker tursekken til barna sine og forteller om barn som langt opp i skolealder ikke kan klokka fordi foreldrene passer på tiden for dem. Dette støttes av Lotta som også trekker fram tursekken som eksempel, barna ser ikke konsekvensene av å pakke sin egen sekk når mamma allerede har pakket den.

Hun sier videre at foreldrene er for snille med barna sine og krever for lite av dem på enkelte områder. Hun argumenterer med at alle foreldre ønsker å gi barna sine kjærlighet, men det kan bli i meste laget og slå uheldig ut. Det stilles ikke nok krav, barna svever på ei sky og når kravene etter hvert kommer, mangler de erfaring med å håndtere dem. Under disse forutsetningene reduseres muligheten til å ta agentskap i eget liv som Bandura (1997) hevder er en nødvendig forutsetning for å ta kontroll over egne liv og sin egen livssituasjon (Bandura, 1997, s.3). Skaalvik & Skaalvik (2021) refererer til Bandura når de sier dette innebærer å sette



seg mål, vurdere strategier for å nå målene, få nødvendig kunnskap, legge en plan og gjennomføre den, samtidig som de vurderer egne handlinger underveis (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s.66).

Innenfor et spesialpedagogisk perspektiv fremhever begge lærerne betydningen av å være ekstra robust, slik at disse barna evner å håndtere livet til tross for de utfordringene de har. Lotta og Åsa mener imidlertid at alle barn må å få erfaring med å møte krav for å utvikle robusthet, men det vil kreve litt mer av barn som strever med ekstra utfordringer. Dersom et barn er blindt, vil det ifølge Lotta likevel lære å lese blindeskrift, men da må det stilles ekstra tydelige krav og barnet må legge inn en betydelig innsats selv.

Samtidig påpeker hun at kravene til skolen har endret seg i løpet av hennes fartstid som lærer. Hun opplever at skolen må ta mer ansvar for barns utvikling og at mange foreldre fraskriver seg ansvaret i forbindelse med oppdragelsen. Når barn oppfører seg dårlig mottar hun ofte henvendelser fra frustrerte foreldre som vil vite hvordan skolen håndterer dette, fremfor å jobbe med det i heimen. Når foreldrene ikke spiller på lag, blir det vanskelig og det oppleves litt urettferdig at skolen skal bære på alt ansvaret alene. Åsa uttrykker i likhet med Lotta at foreldre i dag stiller større krav til skolens oppdragerrolle enn tidligere og føler mange foreldre ønsker å skyld på skolen når noe skjærer seg. Dette har ført til at begge lærerne føler et større ansvar i å støtte barn til å bli mer robuste. Åsa forteller at hun vet at det er mamma som har pakket tursekken, likevel ber hun barna fortelle hva de har med seg. Når de ikke vet, ber hun dem sjekke og på denne måten prøve å bevisstgjøre de og motivere de til å pakke selv. Etter hvert som de tar mer ansvar, reflekterer hun sammen med barna over hva som trengs, samtidig som hun kommer med råd og tips. Her blir hun barnas støttende stillas, og etter hvert som det blir det mindre behov for veiledning og støtte, kan hun gradvis trekke seg bort fra denne situasjonen. På samme måte jobber Lotta, hun legger ned mye arbeid i å lage planer tilpasset hvert enkelt barn, slik at de vet hvor de skal være og hva de skal gjøre til enhver tid. I den forbindelse må elevene skrive logg vedrørende arbeidsinnsatsen og arbeidsmengden knyttet til planen. Noen jobber selvstendig og har god kontroll på arbeidet sitt, mens andre synes det er vanskelig å strukturere arbeidet og trenger mer hjelp. Der går hun også inn som støttende stillas og gjennomgår planen sammen med disse elevene, dersom det viser seg at de har kommet litt skjevt ut, gir hun råd og veileder de på hva de må gjøre for å hanke seg inn igjen. På denne måten bevisstgjør hun elevene til å jobbe litt hele tiden, det stilles krav til at planen blir gjennomført, samtidig som hun hjelper de med å komme i mål.

Etter hvert som elevene blir mer strukturerte og jobber mer selvstendig, kan hun på samme måte som Åsa trekke seg gradvis ut. Lotta understreker betydningen av å gi tilstrekkelig med støtte, slik at elevene lykkes med å håndtere oppgavene sine, men samtidig unngå å gi for mye støtte. De skal gjøre et arbeid selv, men så lenge dette er tilpasset hver enkelt og ved hjelp av god oppmuntring og støtte. Dette beskrives av Vygotskij (Vygotskij,1978) som den nærmeste utviklingssonen.

I et sosiokulturelt perspektiv vil utgangspunktet være at den kulturen barnet lever i, være retningsgivende for hva og hvordan barnet lærer (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s.67). Dette synet på kunnskapsutvikling innebærer en tanke om at kunnskapen utvikles av individer i sosial samhandling og approprierer denne kunnskapen til vår egen (Danielsen, 2020, s.99). Lærernes opplevelse av foreldrenes fravær av krav, medfører et større ansvar for å gi barna de kulturelle verktøyene de trenger for å bli robuste nok til å møte de ulike kravene og håndtere dem etter beste evne. Åsa ser imidlertid optimistisk på sin egen rolle og mener hun som lærer kan utgjøre en viktig forskjell i barns utvikling.

Lærerne sier at krav er en nødvendig forutsetning for å utvikle robusthet, men samtidig er det bred enighet om at disse kravene må være innenfor et akseptabelt nivå. Dette støttes av Schultz Jørgensen (2017) som advarer mot å stille for store krav til barna (Schultz Jørgensen, 2017, s.26). Samfunnet på sin side stiller store krav til individualisme og kravet til prestasjoner er rimelig høyt ifølge begge lærerne. De nasjonale lærerprøvene har ifølge Åsa ført til et økende press og har blitt til en prestasjonskonkurranse. Hun uttrykker videre en frustrasjon over elever som måles og skoler som sammenligner seg med hverandre, og kommer med eksempler der dårlige lesere får fritak fra å delta, så de ikke ødelegger snittet. Når de faglige kravene viser seg å bli for store for enkeltelever, løses dette ved å fjerne kravene. Bandura (1977) hevder at resultatene vi oppnår avhenger i stor av andres forventninger til våre prestasjoner i gitte situasjoner. Med Banduras utgangspunkt (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 129), der mestringstroen dreier seg om å ha tro på egen kapasitet, vil fravær av krav, neppe gi høye forventninger til egen mestring. Dieseth (Brøyn,2016) hevder forekomsten av stressplager blant barn og unge er i hyppig vekst som følge av prestasjonspresset i skolen. Konkurransperspektivet fremheves i Meld.st 28 Fag-fordypning-Forståelse En fornying av kunnskapsløftet (2015-2016):

*«Regjeringen har høye ambisjoner for Norge som kunnskapsnasjon. Kunnskap og kompetanse er nødvendige forutsetninger for å finne løsningene på dagens og fremtidens*

*samfunnsutfordringer. Fremtiden for kunnskapsnasjonen Norge skapes i barnehagene og i grunnopplæringen» (Meld.st. t. 28(2015- 2016) s.5).*

Lotta uttrykker på sin side en misnøye over norsk skole som ifølge henne streber etter å få mest mulig akademisk kunnskap inn i elevene på kortest mulig tid. Hun mener norsk skole har ødelagt for mange med at de ikke har fått mulighet til å fordype seg i noe. Ut fra disse funnene, kan det se ut som informantene er enige om at det ikke stilles så høye krav til dagens barn og unge på enkelte områder, mens de på den andre siden kjenner på høye krav om å levere gode resultater og prestere høyt på skolen. Dette støttes av Bru & Roland (2019) som skriver at skolens krav til prestasjoner har ført til et økende press på barn og unge. De viser til en undersøkelse utført av læringsmiljøsentret ved universitetet i Stavanger, der begge kjønnene rapporterer om økende stress knyttet til det å grue seg til prøver og presentasjoner. Undersøkelsen viser at ungdommene har høye ambisjoner til seg selv og ønsker å oppnå gode resultater (Bru & Roland ,2019, s. 21). Lærerne sier her at på den ene siden at de må bidra til å stille flere krav for å gjøre barna mer robust, mens på den andre siden sørge for å gi støtte når andre krav blir for store.

Dette kan ses i sammenheng med Vygotskijs (1978) teori om barnets mentale utviklingsnivå, der det første nivået består av den kompetansen barnet allerede har og den kunnskapen barnet er i stand til å tilegne seg selv. Det andre nivået representerer det barnet er i stand til å mestre ved hjelp av en mer kompetent (Vygotskij, 1978, s.84). Når det er så mye elevene trenger hjelp til av dagligdagse gjøremål, blir det en stor oppgave for lærerne å tilrettelegge en vanskelighetsgrad som ligger innenfor barnets mestringszone, samtidig som de skal bevege seg inn i den nærmeste utviklingssonen. Studien viser også med støtte i tidligere forskning at de faglige kravene er for høye og ligger i mange tilfeller utenfor den nærmeste utviklingssonen. Når kravene blir vanskelig å innfri, er det nærliggende å tro at frykten for å mislykkes blir så stor at de kvier seg for å prøve. Dette kan ses i sammenheng med teorien om lært hjelpeløshet (Skaalvik & Skaalvik, 2003), der mangel på innsats skyldes lave forventninger. Elevene ser ikke hensikten med å gjøre en innsats og anstrenger seg derfor ikke for å prøve. Motivasjonen bak mangel på innsats kan også dreie seg om å beskytte selvaksepteringen, men dette vil i så måte virke selvbeskyttende i en begrenset tid. Når innsatsen uteblir, vil det gå stadig dårligere og til slutt blir eleven tvunget til å innrømme å komme til kort (Skaalvik & Skaalvik, 2003, s.98). Begge lærerne forteller at de stiller krav de

mener elevene har forutsetninger for å mestre, de motiverer med å vise at de har troa og ved hjelp av oppmuntrende ord.

Ungdata junior (2022) viser at så mange som 69 % av elevene kjeder seg i timene og mange gruer seg til å gå på skolen (Enstad & Bakken, 2022, s.18). 24 % av elevene opplever ofte eller veldig ofte redsel når de må ta ordet foran klassen, tilsvarende tall gjelder for nervøsitet i forbindelse med prøver. En av fire forteller at dette skjer ofte, halvparten sier det skjer av og til, mens en av fire sier at det ikke oppleves vanskelig. Dette fenomenet viser seg å være mer utbredt blant jenter enn gutter, og kjønnsforskjellene ser ut til å øke betydelig fra 5.-7.trinn (Enstad & Bakken, 2022, s.21). Informantene understreker betydningen av å gjøre dagens barn og unge mer robust, slik at de kan møte ulike krav uten å bukke under for presset. Dette støttes av Schultz Jørgensen (2022) som hevder barna trenger å bli robuste nok til å stå imot dette hamsterhjulet med prestasjonspress (Jonassen, 2022). Dersom imidlertid kravene blir for store, vil dette ifølge Schultz Jørgensen (2017) føre til at barnet blir utsatt for et press som vil virke nedbrytende og i ytterste konsekvens føre til at barnet bukker under (Schultz Jørgensen 2017, s.26). Det tvil derfor være avgjørende for barnets robusthet at det blir stilt rimelige krav de har forutsetninger for å møte.

## 5.2 Selvstendighet

Lærerne beskriver robusthet som det å utvikle selvstendighet og ta ansvar for eget liv. Dette er en forutsetning for å kunne ta styring over eget liv og håndtere samfunnets utfordringer (Skaalvik & Uthus, 2020, s.11). I følge Skaalvik & Uthus (2020) kan selvstendighet forstås som: *«å ha mot til å ta sine egne valg og beslutninger, sette sine egne grenser og hevde sine egne meninger når det oppleves nødvendig»* (Skaalvik & Uthus, 2020, s. 13). Lærerne gav uttrykk for at mange elever opplever prestasjonspress i skolen, noe blant annet den ferske ungdatabarundersøkelsen (Enstad & Bakken, 2022) kan bekrefte, der flere av elevene gir uttrykk for at de opplever nervøsitet i forbindelse med prøver, samtidig som informantene forteller at barn og unge utsettes for press fra flere hold. De sammenligner seg med hverandre og opplever ofte at de ikke er fine nok, flinke nok eller populære nok. Sosiale media bidrar til å øke presset gjennom urealistiske idealer. Det å være påkoblet til alle døgnets tider kan også oppleves som stressende, samtidig som det er vanskelig å koble seg av i frykt for å gå glipp av noe (Tjomsland et al., 2021, s. 61). Ifølge Åsa ønsker en del foreldre at barna skal delta på

aktiviteter de egentlig ikke har bedt om selv. Hun sikter til aktiviteter som gjerne kan innbringe en viss status, det kan være en idrett barna ikke føler de behersker og ender opp med å føle seg mislykket. Dette viser betydningen av å lære barn å bli selvstendige nok til å stå imot ulike typer press (Skaalvik & Uthus, 2020, s. 11). Mestringsforventning gir trygghet og påvirker hvordan utfordringer og ulike situasjoner oppfattes. Høye mestringsforventninger vil derfor gi styrke til å ta egne valg og stå imot press (Skaalvik & Skaalvik, 2020, s. 96).

For å gjøre barna robuste nok til å stå imot dette presset, beskriver de at de viser forståelse for elevenes situasjon, samtidig som de har fokus på elevenes ressurser. Både Åsa og Lotta prøver å fortelle elevene at de ikke trenger å være gode i alt, men trekker fram de positive kreftene som bor i hvert enkelt barn. Det er ikke verdens undergang å få karakteren fire eller tape en fotballkamp. Åsa sier at de må tåle å se at andre er gode på sine områder og mener barn og unge må slutte å sammenligne seg med hverandre. Hun understreker videre betydningen av å respektere mangfoldet, vi er alle forskjellige og har ulike interesser og utgangspunkt. Hun motiverer elevene til å samarbeide, fremfor å sammenligne seg og konkurrere med hverandre. Ved å fokusere på medelevenes ressurser, fremfor å kjenne på nederlag, vil de ha større muligheter til å utnytte hverandres ressurser. I Vygotskijs (1978) teori om den nærmeste utviklingssonen, kan også jevnaldrende kan fungere som «den kompetente andre» og ut fra denne teorien kan også medelever støtte hverandre og drive hverandres utvikling fremover i en positiv retning. Når barna ser at medelever lykkes, vil dette ifølge Bandura (1997) være en kilde til mestringsstro, der han peker på vikarierende erfaringer, som en motivasjon til å yte litt ekstra for å oppnå tilsvarende suksess.

I boka *Styrk barnas karakter* skriver Schultz Jørgensen (2016) om barns robusthet og evnen til å bære sin egen bagasje. Der stiller han spørsmål til hvorvidt vi lærer barna å håndtere de utfordringene de vil møte i livet sitt. «*Gir vi dem en indre robusthet til å stå imot presset de utsettes for i en verden der de hele tiden må forholde seg til signaler fra fjern og nær, og der vi samtidig forventer at de skal holde fokus?*» Etter hans mening evner vi ikke å gi dem dette i tilstrekkelig grad og han hevder vi har en slags feilslått tro på at dette kommer av seg selv. (Schultz Jørgensen, 2016, s.13). Økt satsning på livsmestring i skolen kan forstås som et politisk tiltak på det økende presset og psykiske vansker blant barn og ungdom. Madsen (2020) hevder imidlertid at «livsmestring i skolen» ikke nødvendigvis gjør barn og unge mer robuste, men kan i ytterste konsekvens føre til nye nederlag. Her har man ikke endret kravene og gjort noe med hverken prestasjonspresset i skolen eller karakterjaget. Ifølge Madsen

(2020) tilbyr læreplanverket verktøy for å mestre livet bedre, men utfordringen er det individuelle ansvaret som følger med faget. Etter hans mening bidrar dette opplegget til å øke elevenes ansvar for sitt eget livsprosjekt (Halvorsen, 2020). Dette støttes av Oldervik & Saur (2020) som hevder dette faget innebærer flere krav og forventninger rettet mot elevene og kan representere enda en utfordring de må forholde seg til (Oldervik & Saur, 2020, s. 182).

Ifølge Skaalvik & Uthus (2020) tok Bandura utgangspunkt i at mennesket utelukkende ikke er et produkt av miljøet de lever i, men utøver innflytelse på omgivelsene og sitt eget liv. Dette innebærer at barn utvikler seg til å bli selvstendige, til å styre over egne liv, ta beslutninger og sette seg egne mål som de må jobbe for å nå (Skaalvik & Uthus, 2020, s.22). Bandura (2012) beskriver det å være agent i eget liv som det å ta kontroll over livet sitt. Ingen av informantene sier at foreldrene er agenter i barnas liv, men på bakgrunn av uttalelser, kan det tolkes som det er akkurat det de mener. Lotta sier det blir så destruktivt når barna opplever fravær av ansvar og krav hjemme, de trenger ikke å hjelpe til med noe, for de tror ikke barna klarer det.

Begge informantene bruker begreper som curlingforeldre og bobleplastbarn og sikter til foreldre som koster bort utfordringer og rydder veg for barna sine. På denne måten fratas de muligheten til å få erfaringer med å møte det virkelige livet. Schultz Jørgensen (2016) hevder at motstand er nødvendig for å utvikle forestillingen om seg selv som et selvstendig individ og utvikle en avstand til overbeskyttende foreldre (Schultz Jørgensen, 2016, s. 63). Åsa gir uttrykk for at hun er opptatt av at barna skal utvikle evnen til å se sammenheng mellom intensjoner og konsekvenser en handling kan gi. Åsas tanker er i tråd med Banduras (1997) teori om å være agent i sitt eget liv, som blant annet innebærer evnen til å handle intensjonalt (Bandura, 1997, s. 3). Hun understreker betydningen av å oppleve konsekvens gjennom kroppslige erfaringer og viser til det klassiske eksemplet med barn som blir våte etter å ha vasset i søledammer. Dersom de får nye og tørre klær umiddelbart etterpå, vil ikke handlingen få noen konsekvens. Er konsekvensen imidlertid at de må gå med våte klær resten av dagen, har de fått kjent på litt motstand og vil dermed ha større forutsetninger for å lære noe av situasjonen. Dette er i tråd med Piagets tanker (Piaget i Tetzchner,2020) om utvikling gjennom kognitive skjemaer. Eksemplet Åsa viser til fører til en ubalanse i barnets etablerte skjema, der ny erfaring fører til en endring i det eksisterende skjemaet. Muligheten for at barnet har akkomodert ny kunnskap, der regnklær og støvler blir brukt neste gang sølepytten frister. Dette er også er i tråd med Skaalvik & Skaalviks tolkning av Bandura (2020) der elevene må få lære konsekvensenkning. De må oppøve evnen til å vurdere mål og

virkemidler, samtidig som de må lære å vurdere mulige konsekvenser før de handler (Skaalvik & Skaalvik, 2020, s.117).

Skolen Lotta jobber på legger ekstra vekt på selvstendighet gjennom å ta del i praktiske oppgaver. Hun mener dette fremmer robusthet og styrker deres evne til livsmestring. De legger stor vekt på å inkludere barna i dagligdagse gjøremål som å vanne blomstene, renhold på toalettene, ta del i matlaging, rydde og vaske opp etter felles måltider. Lotta forteller at de har en assistent som deltar i det praktiske arbeidet sammen med barna. Dette gir barna en større opplevelse av felleskap, de har fokus på at alle må bidra og de opplever seg som betydningsfulle i felleskapet. Hun forteller videre at barna er motiverte og hevder de finner mening i disse oppgavene. Dette gir assosiasjoner til Banduras (2012) OAS, der opplevelse av mening er en av kjernekomponentene (Bandura, 2012, s. 41). Dette eksemplet viser at barn blir ansvarliggjort der de må gjøre et arbeid som gagnar fellesskapet og seg selv. Dette er i tråd med Schultz Jørgensens tanker om robusthet, der han sier det handler om å ta ansvar for seg selv og felleskapet. Når barna ser at de mestrer dette, vil de også oppleve seg selv som betydningsfulle (Schultz Jørgensen, 2017, s.149). Denne praksisen Lotta viser til er høyst aktuell, i disse dager jobber regjeringen med en ny stortingsmelding som skal legge til rette for en mer praktisk skole. Hensikten er å ivareta og fremme motivasjon, mestring, læring og utvikling gjennom en mer praktisk og variert skolehverdag (Wedde & Vik, 2023). Aktiv deltagelse i samfunnet regnes som en helsefremmende faktor og er i tråd med WHO definisjon på god psykisk helse (WHO, 2022).

### **5.3 Evnen til å holde ut.**

Funn fra analysen viser at begge informantene vektlegger evnen til utholdenhet og tåle motstand som en viktig kilde til å utvikle robuste barn. Robuste barn som takler motgang ved hjelp av hensiktsmessige strategier er viktig for å kunne mestre livet, hevder Åsa. Lærerne presiserer at dette ikke er noe som kommer av seg selv og krever øvelse, noe Åsa beskriver med at de må få muligheter til å prøve å feile mange ganger. Blir det ikke full klaff den første gangen, må de trygges på at de kommer til å klare det. Dette krever trening og utholdenhet, og vi må støtte de for å unngå at de gir opp. Lotta uttrykte at barn må trene på utholdenheten ved å møte vonde følelser som utløser både sorg, sinne og skuffelser, selv om dette kan være vanskelig å være vitne til som voksen. I intervjuet med Åsa påpekte hun at livet består av

både oppturer og nedturen, dersom vi som voksne skal rydde veg hele tiden, fratar vi de muligheten til å utvikle den robustheten de trenger for å mestre livene sine.

Børve (2020) peker på at dagens foreldre har skapt en forventning om at livet er en lykkereise der livet skal være smertefritt. Når livet blir vanskelig, vil dette skape en forventningsbrist, et ubehag og en opplevelse av at noe er galt. Han normaliserer dette som en nødvendig prosess i det å leve og lære seg å håndtere livet. Når dette ubehaget kommer, er det ikke selve kravene som er utfordringen, men viljen og evnen til å stå i dette ubehaget. En måte å løse dette på er å fjerne belastningen, men hvordan skal vi da utvikle de nødvendige ferdighetene for å håndtere livet? Han argumenterer sterkt for at barn og unge trenger trening i å håndtere belastninger, slik at de evner å holde ut og håndtere livet bedre (Børve, 2020).

Følsomme barn som har vanskelig for å håndtere nederlag og motgang, tåler ikke så mye før verden raser sammen. Stadig flere barn og unge sliter psykisk (Uthus 2017) og Bru et al. (2016) antar at rundt 20 prosent av landets barn og unge rammes av angst og depresjon i løpet av barne- og ungdomsårene (Bru et al., 2016, s. 17). Hedvig Montgomery (2017) advarer mot å beskytte barn mot vanskelige opplevelser. Det er ikke mulig å beskytte barn mot smerte, men vi kan påvirke hvordan de håndterer denne motgangen ved å gi de nødvendige verktøy, slik at de kommer styrket ut av den (Jonassen, 2021). Dette støttes av Piaget (Tetzchner, 2020) som mener all utvikling skjer gjennom motstand. Barn erverver ny kunnskap gjennom erfaringer med å overkomme hindringer og vil etter hvert nå sine mål (Tetzchner, 2020, s.48). Denne egenskapen omtales av Schultz Jørgensen (2016) som motstandskraft og refererer til å overvinne en belastning og reise seg igjen etterpå. Han mener dette er en nødvendig forutsetning for å utvikle robusthet, det vil bidra til å bevare kontrollen og frigjøre energi til å håndtere utfordringer (Schultz Jørgensen, 2017, s.69). Ifølge Schultz Jørgensen utvikles motstandskraft i samspill med betydningsfulle andre i barnets omgivelser (Schultz Jørgensen, 2017, s.102). Dette er i tråd med Vygotskijs syn på utvikling, der hans utgangspunkt er at barn lærer gjennom samspill med andre (Säljö, 2016, s.111). Gjennom denne samhandlinga blir de voksnes kunnskaper og erfaringer tilgjengelige for barnet, som videre approprierer det som gjelder i det eksisterende samfunnet (Säljö, 2016, s.113). Funn fra analysen viser at lærerne er bevist sitt arbeid og sin egen rolle i forbindelse med å utvikle barnets utholdenhet. Lotta påpeker at dette krever voksne som legger til rette for passende utfordringer og oppgaver. Hun sier at kravet til egeninnsats er viktig i denne sammenhengen, der vi alle må yte litt arbeid for



å komme oss fram i livet. Hun forteller videre at hun motiverer elevene sine til å prøve selv, uten å gi opp med det første.

I intervjuet med Åsa blir evnen til utholdenhet trukket fram som en viktig kilde til motstandskraft. Funn fra analysen viser at hun tar barns følelser på alvor, samtidig som hun ikke gir etter for mindre plager, der barna klager over små sår, litt vondt i magen eller savnet etter mamma. Hun avventer litt og lar de få kjenne på opplevelsen av å ha det litt vondt. Etter en stund går det over av seg selv, barna slutter å ytre seg til henne om mindre plager og ser ut til å tåle mer. Begge lærerne advarte imidlertid mot for mye motgang, det må være overkommelig og på en måte som gjør at de kommer styrket ut av den. Når barna har erfart å komme seg gjennom motgangen, uten å knekke sammen, vil de ha lettere for å møte motgang senere også. Her kan det trekkes parallelle linjer til Piagets kognitive skjemaer. Når barnet opplever motgang, oppstår det ubalanse i disse skjemaene og barnet forsøker å gjenopprette likevekten. Gjennom denne prosessen gjenopprettes likevekten mellom indre tankesett og barnets ytre miljø (Danielsen,2020, s.46). Når barnet har fått mestringserfaring etter å ha møtt motstand, vil de etablere nye som gjør det lettere å møte tilsvarende situasjoner senere. Ved å legge til rette for at barna får øve på utholdenhet gjennom å legge til rette for passende mengde motstand, indikerer dette en kjennskap til elevens nærmeste utviklingszone og hva de kan forvente at eleven håndterer.

#### **5.4 Tilrettelegge for mestring.**

Funn i datamaterialet gir tydelige signaler på at det å mestre har stor betydning for elevenes robusthet. Et av opplæringslovens formål er å sikre elevene et godt grunnlag for å mestre sine egne liv, slik at de kan bli gode og fullverdige samfunnsborgere (Opplæringsloven, 1988). Dette forsterkes gjennom Meld.st.t 28, som ønsker å forberede elevene til å bli gode samfunnsaktører gjennom å fremme kunnskaper, ferdigheter og holdninger gjennom hele skoleløpet (Meld.St.28(2015-2016)). Skolen består imidlertid av et mangfold av ulike elever, og for at alle skal få mulighet til å mestre, vil det kreve at læreren evner å tilpasse hvert enkelt barn. Begge lærerne legger stor vekt på mestring ut fra elevens individuelle forutsetninger, Lotta forteller at dette krever en god kjennskap til barnet og hvilke ressurser de er i besittelse av, slik at de vet hvordan de kan legge til rette for mestring innenfor den nærmeste

utviklingssonen. Hun får støtte av Åsa som forteller at hun alltid starter med å bli godt kjent med barnet gjennom å avdekke hvilke interesser og ferdigheter de er i besittelse av.

Lotta på sin side uttrykker en fortvilelse over aldersadekvate målinger i norsk skole, mange barn greier ikke å innfri disse målingene og tar til orde for å tilpasse opplæringa i forhold til barnets nivå og interesser. Hun forteller om et barn som var interessert i Pokemon og som enda ikke hadde knekt lesekode. De la bort alt annet i en måned og tok utgangspunkt i barnets interessefelt og ved hjelp en bunke pokemonkort lærte dette barnet seg å lese. Dette barnet var utenfor den aldersadekvate utviklingen, men de valgte å ta noen skritt tilbake og tilpasset seg et nivå eleven mestret. Åsa viser også til et eksempel i forbindelse med leseopplæring, der elevene hennes jobbet med «hentediktat». Rundt omkring i klasserommet hadde hun hengt opp tre lapper med setninger på, disse setningene skulle de hente og skrive de ned i boka si. For et barn var dette en vanskelig oppgave, løsningen ble å hente ett og ett ord. Åsa motiverte dette barnet til å utvide med to ord og da barnet lyktes var mestringsgleden enorm. Arbeidet informantene legger ned med å bli kjent med elevene og kartlegge ressursene deres er tidkrevende, men nødvendig for å kunne ta utgangspunkt i elevenes mestringsnivå og definere barnets nærmeste utviklingssone.

Lærerne beskriver ikke den salutogene tankegangen med ord, men viser tydelig gjennom sine uttalelser at de fokuserer på barnets ressurser og muligheter, fremfor mangler. Dette gir gode forutsetninger for å utvikle robuste barn. For at skolehverdagen skal oppleves meningsfull, forutsetter det en viss opplevelse av mestring. Lotta understreker betydningen av god innats og målrettet arbeid, samtidig som hun poengterer at gode mestringsopplevelser er en forutsetning for å skjønne verdien av innsatsen. Opplevelsen av mestring fører også til at de søker ny kunnskap og nye utfordringer. Lærerne gir uttrykk for at robuste barn er nysgjerrige på kunnskap. Lotta uttaler at disse barna viser forståelse for at de må jobbe selv og legge ned en god innsats for å mestre. Robuste barn tåler at det blir stilt krav til egeninnsats, fordi de skjønner hvorfor disse kravene blir stilt. Hun legger til at barn som søker kunnskap også søker utfordringer uten at de blir sett på som en stressfaktor. Åsa på sin side hevder at robuste barn har bedre forutsetninger for å lære, de har lettere for å konsentrere seg og slipper å tenke på andre ting. Fokuset ligger på oppgaven som skal løses og de virker mer motivert enn de som ikke er så robust. Dette understrekes av Uthus (2020) som mener at psykisk helse og læring påvirker hverandre gjensidig. Elever med god psykisk helse har bedre muligheter for å ta til seg kunnskap og lære mer, noe som igjen styrker elevenes psykiske helse (Uthus, 2020, s.35). Bru & Roland (2019) viser til Easterbrooks klassiske teori som forklarer at høyt nivå av stress

medfører at vi kun evner å forholde oss til begrenset stimuli. Høye stressnivåer forbindes med en opplevelse av fare eller trussel, oppmerksomheten rettes mot faresignalene og situasjonen oppleves uhåndterlig. Disse bekymringene «stjeler» evnen til konsentrasjon som er en nødvendig forutsetning for læring. Høyt stressnivå vil påvirke evnen til å integrere ny informasjon med eksisterende kunnskap, dette vil også medføre at det blir utfordrende å huske tidligere lærdom (Bru & Roland, 2019, s. 23-24).

Helsedirektoratet gav i 2017 ut rapporten «Stress og mestring», der de påpeker at stress ikke nødvendigvis trenger å føre til belastninger dersom situasjonen oppleves håndterbar. Dersom individet er i stand til å mestre belastningen, vil stress kunne medføre en positiv utvikling (Samdal et al., 2017, s. 5). I hvor stor grad en lykkes med å mestre i skolen vil avhenge av balansen mellom kravene og elevenes forutsetninger for å møte de. Det vil også avhenge av lærerens evne til å tilrettelegge for de gode mestringsopplevelsene. Sett fra et salutogent perspektiv kan læreren bidra til å utvikle elevenes opplevelse av sammenheng og styrke motstandskraften. Et barn med sterk OAS vil i større grad være motivert til å møte utfordringer fordi de ikke anser dem som truende. Dersom situasjonen betraktes som spenningsfremkallende, vil dette sannsynligvis ikke kreve ekstra mobilisering av ressurser, fordi stressfaktoren regnes som positiv (Antonovsky, 2012, s.144).

OAS har mye til felles med Banduras (1997) mestringsteori, der han hevder at mestringstroen påvirker valg og forventninger til egen innsats og mestring (Bandura, 1977, s. 193). Tilrettelegging av gode mestringsopplevelser innebærer ifølge begge lærerne å starte i det små og gradvis øke på med litt større utfordringer. Dersom utfordringene synes å være lite overkommelige vil dette lett føre til resignasjon. Åsa understreker betydningen av å gå små skritt og advarer mot å starte for vanskelig. Mestringsfølelsen kommer ved at man begynner med det som er komfortabelt og trygt i starten og gradvis utvider med større utfordringer. Ved å legge til rette for moderate utfordringer, vil dette føre til at elevene må anstrenge seg litt for å oppnå mestring. Dette gir igjen assosiasjoner til den nærmeste utviklingssonen, der hensikten er å utfordre elevene litt utenfor det de kan mestre på egen hånd. Ifølge Danielsens tolkning av Vygotskij (2020) vil eleven prestere bedre ved mediert assistanse når eleven beveger seg innenfor denne sonen (Danielsen, 2020, s.108). Her vektlegger både Åsa og Lotta trygghet og betydningen av å bygge selvtillit. Åsa ønsker å gjøre barna robuste ved styrke barnas tro på egne ressurser gjennom å rose de og vise at hun har tro på at de vil lykkes. Dette benevnes av Bandura (1997) som verbal overbevisning og er en viktig faktor for å øke barnets mestringstro. I følge Tetzchners tolkning av Piaget (2020) utvikler barnet seg gjennom et

dynamisk system med stadig nye utfordringer som må løses (Tetzchner,2020, s. 49). Bandura (2012) på sin side var opptatt av barnets innstilling til disse utfordringene. Her utfyller Piaget og Bandura hverandre. Banduras tro på egne muligheter, vil gjøre det enklere å oppnå den likevekten som Tetzchner (2020) peker på i Piaget sin teori.

Banduras syn på mestring der forventning påvirker innsats og resultat, kan ses i sammenheng med teorien om «lært hjelpeløshet». Både Åsa og Lotta har erfaring med elever som forsøker å unngå det de ikke mestrer så godt, og spesielt Lotta gir uttrykk for at dette oppleves vanskelig. Hennes skole bygger på en pedagogikk som fremmer valgfrihet og da blir det ekstra utfordrende når elever velger unngåelsesstrategier fremfor å finne løsninger. Hun understreker imidlertid at alle må igjennom et stykke arbeid og motiverer elevene på det sterkeste til å legge ned en innsats, uansett hvilke oppgaver det er snakk om.

Åsa på sin side opplever også at en del elever forsøker å unngå det som er vanskelig og at de ikke ser verdien i å anstrenge seg. Når elevene anstrenger seg mindre, går det dårligere og etter hvert må de innse at de ikke strekker til. Sannsynligheten for at det vil gå bedre neste gang virker liten og hjelpeløsheten blir stabil (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 170). Dette kan medføre at de attribuerer dette til lavere evner når det går dårlig og flaks når det går bra (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 169). Skaalvik & Skaalvik (2021) refererer til Curtis & Graham når de tar til orde for at innsats ikke alltid fører til suksess. Når resultatene uteblir, på tross av god innsats, kan det være hensiktsmessig å vurdere strategien (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 171). Eksempelet som Lotta viser til der barnet og pokemonkortene viser til en strategi som fungerte for akkurat dette barnet og førte til mestring. Informantenes enighet rundt mestringsopplevelser synes å være en viktig kilde til å skape robuste barn, noe som styrker den psykiske helsa og evnen til å mestre selve livet.

## **6 Avsluttende refleksjoner.**

Med denne studien har jeg hatt til hensikt å frembringe kunnskap om barns robusthet. Studien har hatt en kvalitativ tilnærming med utgangspunkt i hermeneutisk metode og jeg har forsøkt å finne svar på problemstillingen ved hjelp av semistrukturerte intervju. Med utgangspunkt i funnene fra det empiriske materialet ble det teoretiske rammeverket valgt. Dette har til sammen dannet grunnlaget for å besvare denne problemstillingen:

**«*Hvordan beskriver noen lærere i grunnskolen at de kan bidra til å støtte barn i å bli robuste?»***

Metodevalgene i dette prosjektet viste seg å være velegnet for å besvare problemstillinga. Det ble gjennomført to intervjuer med to grunnskolelærere og disse intervjuene ga meg tilgang til deres tanker og beskrivelser rundt det å støtte barn i å bli robuste. Funnene ble drøftet med utgangspunkt i det teoretiske rammeverket og har gitt et innblikk i hva lærerne vektlegger i utviklingen av barns robusthet. De bidro med utfyllende og bred informasjon, noe som førte til en stor mengde datamateriale. Likevel representerer denne studien et begrenset utvalg og resultatet kunne sett annerledes ut med flere og andre forskningsdeltakere involvert. Lærernes erfaringer og tanker har imidlertid gitt meg verdifull innsikt i hvordan vi kan legge til rette for en god utvikling.

Målet med denne studien har vært å videreformidle denne kunnskapen og øke min egen og andres kompetanse på å gi barn og unge et godt utgangspunkt for å bli mer robuste til å mestre sine egne liv. Som et resultat av analyseprosessen ble det utarbeidet fem kategorier, der alle står i en sammenheng og påvirkes av hverandre. Det mest sentrale funnet i denne studien dreier seg om informantenes praksis, der omsorg synes å være et solid fundament i hverdagen. Lærernes nærhet, tilstedeværelse og interesse for elevene, viser tydelig at omsorg er grunnlaget for alt de gjør og summen av deres pedagogiske praksis. Studien viser også at informantene bygger sitt arbeid med utgangspunkt i en helsefremmende tilnærming, der de fokuserer på de positive kreftene og mulighetene som bor i hvert enkelt barn. Ved å legge til rette for gode mestringsopplevelser, stille overkommelige krav, bidra til å utvikle utholdenhet og selvstendighet gjennom omsorg og tilpasning, kan lærerne styrke barnets opplevelse av sammenheng. Lærere som gradvis utfordrer barna innenfor et akseptabelt nivå, samtidig som de inntar rollen som støttende stillas, fremmer opplevelsen av håndterbarhet. Mestringstro er en forutsetning for denne opplevelsen og når betydningsfulle andre viser tiltro, vil dette bidra til å styrke barnets egen bevissthet på egne ressurser og muligheter. Lærernes praksis legger et godt utgangspunkt for å legge til rette for å utvikle mestringstro og viser hvor viktig samspillet mellom lærer og elev er for barnets utvikling av mestringstro. Lærernes positive holdning til elevene, spiller en sentral rolle for hvordan de opplever seg selv og sine egne muligheter for å mestre. Informantene viste også til en tendens til at foreldrene unnlater å stille krav til barna, samtidig som de forsøker å verne de mot vonde opplevelser. Dette kan indikere en manglende tro på at barna har ressurser nok til å håndtere slike utfordringer. Ved å frata barna muligheter til å mestre vil de heller ikke få mestringsopplevelser og dermed blir

det vanskelig å utvikle mestringstro. I denne sammenhengen blir det nærliggende å anta at barnet utvikler en svak opplevelse av meningsfullhet, der viljen til å engasjere seg i utfordringer og evnen til å møte motgang uteblir. Det kommer tydelig fram at selvstendighet er et viktig fundament for utvikling av barns robusthet. Lærerne beskriver sin praksis der barna gradvis blir i stand til å ta ansvar for seg selv, gjennom å stille krav og bygge en solid tro på egne ressurser. Dette fører til at barnet kan frigjøre seg fra andre og denne uavhengigheten setter det i stand til å styre sin egen hverdag og innta rollen som agent i eget liv.

Dagens foreldre vil så gjerne hjelpe, være snille og har en løsning på det meste. Vi har tilgang på hele verden gjennom internett og sosiale medier, vi har god økonomi og tror vi kan kjøpe lykken og redde oss fra vanskeligheter. Piaget tilskriver barnet selv som hovedaktør i utvikling av de kognitive skjemaene sine. I dagens samfunn er foreldrenes delaktighet så stor at mange barn har begrensede muligheter for å utvikle sine egne skjemaer. For å sette dette litt på spissen, har foreldrene kommet barna i forkjøpet og laget disse skjemaene for dem. Men når kjæresten slår opp, eksamen ender med stryk, eller noen i nær familie dør, vil disse skjemaene være ubrukelige. Livet består ikke av en rett linje, det vil komme oppturer og det vil komme nedturer og vi må forholde oss til verden sånn som den faktisk er og ikke sånn som vi ønsker den skal være. Da trengs det nødvendige verktøy og de får vi ved å lage våre egne skjemaer, det starter ved fødselen og varer livet ut. Lærerne uttrykte at der foreldrene i liten grad bidro til å utvikle barns robusthet, krevde det mer av dem som lærere. For at et barn skal utvikle robusthet vil det være betydningsfullt at den pedagogiske praksisen i både heimen og skolen er god. Men denne studien viser at skolen kan representere en beskyttende faktor der heimen ikke bidrar like mye. Å utvikle robusthet handler om å møte livet på godt og vondt, dette er en ufattelig stor og kompleks oppgave, men barn kan, og vi må ikke undervurdere dem. Vår rolle som voksne blir å hjelpe de til å tro at de kan lykkes, noe som vil styrke mulighetene til å mestre utfordringene som venter.

Kunnskapen som har blitt konstruert i denne studien er basert på et voksent perspektiv, der to grunnskolelærere og meg selv har konstruert denne kunnskapen i fellesskap. Ved en senere anledning kunne jeg tenkt meg å lytte til barnas egen stemme og spørre hva de tror de trenger for å bli mer robuste, hvordan ønsker de at vi voksne skal være og hva ønsker de å bidra med selv, for at de skal mestre livene sine på en best mulig måte? Regjeringen er i ferd med å utarbeide en ny stortingsmelding som skal legge til rette for en mer praktisk skole for blant

annet å fremme elevenes motivasjon og mestring. Jeg har forventninger til den nye stortingsmeldingen og er spent på hvordan den kan implementeres inn i timeplanen. Vil den føre til endringer i klasserommet, og vil dette få betydning for elevenes psykiske helse og gjøre de mer robuste? Dette er spørsmål som gir retning for nye forskningsprosjekter. Fra et sosiokulturelt ståsted har jeg hatt fokus på samhandling mellom lærere og elever i denne oppgaven, men barn utvikler seg gjennom samspill med hverandre også. Som et supplement i videre forskning kunne det vært aktuelt å sett på betydningen av barns forhold til hverandre gjennom vennskap og relasjoner. Hvilken betydning vil det ha for barnets robusthet?

Innledningsvis åpnet jeg med en tekst av Erik Bye, «*vår beste dag*». Jeg tolker budskapet i denne teksten som det å ha en positiv innstilling til livet, selv om det byr på tunge og vanskelige stunder, så kan det gå veldig bra. Det vil komme utfordringer og vi vil møte flere motbakker som vil forandre oss, vi er alle i utvikling og vil lære mye om oss selv og livet underveis. Med en positiv innstilling og en tro på at vi kan mestre, vil det være mulig å leve et godt liv som gjør oss i stand til å møte dagen i dag, og kanskje er det nettopp den som kan bli vår beste dag.

*Mangt skal vi møte og mangt skal vi mestre!*

*Dagen i dag den kan bli vår beste dag.*

## Kilder

Aadland, E. (2011). *Og eg ser på deg Vitenskapsteori i Helse -og sosialfag(3.utg)*. Universitetsforlaget.

Anker, T. (2021). *En håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.

Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium Den salutogene modellen*. Gyldendal Akademisk

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A. (1977). *Self-efficacy; Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. Psychological Review.

Hentet: 23.09.2022 fra:

<https://www.semanticscholar.org/paper/Self-efficacy%3A-toward-a-unifying-theory-of-change.-Bandura/953070a862df2824b46e7b1057e97badfb31b8c2?p2df>

Bakken, A. (2020). *Ungdata 2020. Nasjonale resultater. NOVA Rapport 16/20*. Oslo: NOVA, OsloMet

Hentet 26.04.2023 fra: <https://korusoslo.no/wp-content/uploads/2021/08/Ungdata-NOVA-Rapport-2020.pdf>

Bang Nes, R. (2021) *Folkehelse rapporten Livskvalitet i Norge*. Folkehelseinstituttet

Hentet 10.02.2023 fra: <https://www.fhi.no/nettpub/hin/samfunn/livskvalitet-i-norge/>

Buli-Holmberg, J. & Blomeid Engebretsen, C. (2022). *Sosial selvoppfatning og livsmestring i skolen*. Cappelen Damm Akademisk.

Brinkmann, S. & Tanngaard, L. (2012). *Kvalitative metoder Empiri og teoriutvikling*. Gyldendal Akademisk.

Brottveit, G. (2018). *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder Om å arbeide forskningsrelatert*. Gyldendal Akademisk.

Braut, G.S. (2020) *pilotstudie i Store norske leksikon*. snl.no.

Hentet 1.05. 2023 fra <https://snl.no/pilotstudie>

Bru, E. & Roland, P. (2019). *Stress og mestring i skolen*. Fagbokforlaget

Brøyn, T. (2016, 9.September). *Stress blant barn og unge*. *Utdanningsforskning.no*

Hentet 26.01.2023 fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/stress-blant-barn-og-unge/>

Børve, T. (2020). *For stort ubehag-eller for liten evne til å tåle?* Oslo Buisness Memo Hentet 7.05.2023 fra: <https://vimeo.com/378790479>

Danielsen, A. G. (2020). *Til elevens beste*. Gyldendal.



Drugli, M.B. & Lekhal,R. (2018). Livsmestring og psykisk helse. Cappelen Damm Akademisk.

Gashi, D. (21.11.2021). Vis meg din oppdragelse og jeg skal vise deg ditt samfunn. Dagsavisen.

Hentet 19.02.2023 fra <https://www.dagsavisen.no/debatt/2021/11/21/nar-barn-far-makt/>

Gilje, N. & Grimen.H (2021). Samfunnsvitenes forutsetninger Innføring i samfunnsvitenskapenes *vitenskapsfilosofi*. Universitetsforlaget. (17.utg.).

Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. (2.utg.). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.

Halvorsen, P. (2020) Mener livsmestring i skolen duker for nye nederlag. psykologtidsskriftet.no

Holmen, H.A. (2021). *Epistemologi i Store norske leksikon på snl.no*.

Hentet 25.04. 2023 fra: <http://snl.no/epistemologi>

Hentet 5.04.2023 fra: <https://psykologtidsskriftet.no/aktuelt/2020/08/mener-livsmestring-i-skolen-duker-nye-nederlag>

Holte, A. (2018) Sats bredt på psykisk helse i barnehagen og skolen!. Barnehage.no.

Hentet 24.04.2023 fra: <https://www.barnehage.no/kronikk-psykisk-helse/sats-bredt-pa-psykisk-helse-i-barnehagen-og-skolen/123673>

Holte, A. (2017). Slik fremmer vi psykisk helse, forebygger psykiske lidelser og får en mer fornuftig samfunnsøkonomi! Utposten-fagblad for allmenn-og samfunnsmedisin.

Hentet 24.04.2023 fra: <https://arneholte.no/psykisk-helse/slik-fremmer-vi-psykisk-helse-forebygger-psykiske-lidelser-og-far-en-mer-fornuftig-samfunnsokonomi/>

Audunson, R. (2016). Offentlighetens akvarium. *Bok og bibliotek*, 83(6), 20–21.

Johannessen, A.Tufte. P. A. & Christoffersen. L. (2021). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode. (6 utg.). Abstrakt forlag

Jonassen, T. (2022). Struktur og normer skaper robuste barn. Barnehage.no

Hentet 17.04.2023 fra: <https://www.barnehage.no/barnehageforum-helse-konferanse/struktur-og-normer-skaper-robuste-barn/105762>

Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2015). Psykologi i organisasjon og ledelse. Bergen: Fagbokforlaget

Krokvik Birkelid, I. (2020) 7 grep for å skape robuste barn. Klikk.no

Hentet 17.04.2023 fra: <https://www.klikk.no/foreldre/dette-skaper-robuste-barn-7191310>

Kunnskapsdepartementet. (2017). Overordnet del. Verdier og prinsipper.

Hentet 16. 01.2023 fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

Kvaale, S. & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.). Gyldendal Akademisk.

Langeland, G.M & Horverak, M.O. (2021). *Hvordan legge til rette for mestring, medvirkning og motivasjon i ungdomsskole og videregående skole*. Cappelen Damm Akademisk.

Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. (3.utg.). Fagbokforlaget

Nygaard, C. (2005). *Samfundsvitenskapelige analysemetoder*. Forlaget samfunnslitteratur

Meld. St. 21 (2020–2021). Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Hentet 20. 02.2023 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20202021/id2840771/>

Meld.St.28 (2015-2016). Fag-Fordypning-Forståelse. En fornyelse av kunnskapsløftet. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Hentet 20. Februar 2023 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/sec1>

Nilsen, V. (2014). *Analyse i kvalitative studier Den skrivende forskeren*. (2.utg.). Universitetsforlaget.

NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser*.

Hentet 23.04.2023:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>

Nøkleby, N. Del 2: Skolestengning og barn og unges helse

Hentet 22.02.2023 fra: [https://www.fhi.no/nettpub/folkehelse/rapporten-temautgave-2021/del-1-9/skolestengning-og-barn-og-unges-helse/?term=&h=1#\\_ftn1](https://www.fhi.no/nettpub/folkehelse/rapporten-temautgave-2021/del-1-9/skolestengning-og-barn-og-unges-helse/?term=&h=1#_ftn1)

Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61).

Hentet 18.01. 2023 fra: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)

Postholm, M.B. & Jacobsen, D.I. (2021). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. (2.utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.

Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Salvesen, K. (2023). Robust i møte med livet: Det hjelper ikke å høre at «det er ikke noe å være redd for» når man først er engstelig. Klikk.no

Hentet 23.04.2023 fra: <https://www.klikk.no/foreldre/kommentarer/robust-i-mote-med-livet-det-hjelper-ikke-a-hore-at-det-er-ikke-noe-a-vaere-redd-for-nar-man-forst-er-engstelig-7269354>

Schultz Jørgensen, P. (2016). Styrk barnas karakter Et forsvar for barn, barndom og karakterdannelse. Pedagogisk forum.

Schultz Jørgensen, P. (2017). Robuste barn. Cappelen Damm Akademisk.

Skaalvik, E.M, & Skaalvik, S. (2003). *selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*. (4.utg.). Tano. A.S

Skaalvik, E.M, & Skaalvik, S. (2021). Skolen som læringsarena Selvoppfatning, motivasjon og livsmestring. (4.utg.). Universitetsforlaget.

Skaalvik, C. & Uthus, M. (2020). Opplæring til selvstendighet Et kognitivt perspektiv. Universitetsforlaget.

Snarby, A. (2017). Trenger barn å bli «pushet» ut av komfortsonen? Klikk.no

Hentet 23.04.2023 fra: <https://www.kk.no/mamma/trenger-barn-a-bli-pushet-ut-av-komfortsonen/67403355>

Säljö, R. (2016). Læring-en introduksjon til perspektiver og metaforer. Cappelen Damm Akademisk.

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

Thurén, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (K. Gjerpe & D. Gjestland, Overs.; 2. utg.). Gyldendal akademisk.

Tjomsland, H.E., Viig, N.G. & Resaland, G.K. (2021). Folkehelse og livsmestring i skolen i fag, på tvers av fag og som en helhetlig tilnærming. Fagbokforlaget.

Tetzchner, S.V. (2020). Utviklingspsykologi. (2.utg.). Gyldendal.

Uthus, M. (2017). Elevenes psykiske helse i skolen Utdanning til å mestre egne liv. Gyldendal Akademisk

Uthus, M. (2020). *Prestasjonspresset – et individuelt eller kollektivt ansvar?* I: C. Fiske (red.), Perspektiver på livsmestring i skolen (s. 23–47). Cappelen Damm Akademisk.

Vygotskij, L. S. (1978). Mind in society. The development of higher psychological processes. London: Harvard University Press.

Wedde, E. & Vik M. G. (2023) Er det mulig å gjøre skolen mer praktisk? Utdanningsforbundet.no

Hentet 17.04.2023 fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2023/er-det-mulig-a-gjore-skolen-mer-praktisk/>

WHO (2022). Mental health: strengthening our response. Hentet 20. januar 2023 fra:

<https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

## Vedlegg 1 Forespørsel om deltakelse i prosjektet

Hei lærer i grunnskolen.

10.10.2022.

Jeg er i gang med et masterprosjekt i spesialpedagogikk, og inviterer deg til å delta som informant i prosjektet mitt. Temaet jeg har valgt å belyse er robuste barn med problemstillingen:

*«Hvordan erfarer læreren i grunnskolen at skolen kan bidra til å skape robuste barn?»*

Jeg ønsker å samle informasjon om din utdanning og erfaring, i tillegg til å samle informasjon om hvordan du erfarer at det jobbes med å utvikle robuste barn i grunnskolen. Det vil bli gjennomført en samtale med hver enkelt informant, og jeg håper du kunne tenke deg å stille som en av mine informanter. For deg vil dette innebære en samtale på rundt en time, som vil bli gjennomført i løpet av januar. Jeg er fleksibel og kan gjøre avtaler både på dagtid og på kveldstid, avhengig av hva som passer best for deg. Gjennomføringa av samtalen ønsker jeg ved fysisk oppmøte, men du bestemmer selv hvor dette skal gjennomføres. Om fysisk oppmøte kan bli en utfordring, kan vi også gjennomføre samtalen digitalt. Samtalen vil bli tatt opp, men jeg garanterer fullstendig anonymitet i masteroppgaven.

Jeg håper du har mulighet til å delta, og ser fram til å høre fra deg. Dersom du takker ja til dette, vil jeg sende deg et formelt samtykkeskjema som du må underskrive og returnere til meg. Dette skjemaet blir sendt med som vedlegg i søknaden til NSD, norsk senter for forskningsdata. Jeg vil understreke at dette er frivillig og du kan når som helst trekke deg fra undersøkelsen ved å sende meg en mail eller ringe meg på telefon.

Mvh Hege Therese Stubmo Staberg

Masterstudent i spesialpedagogikk, Nord Universitet, Levanger.

Tlf: 45667182

[Hegestab@online.no](mailto:Hegestab@online.no)

## **Vedlegg 2 Informasjonsbrev og samtykkeerklæring**

**Vil du delta i forskningsprosjektet**

*«Hvordan beskriver noen lærere i grunnskolen at de kan bidra til å støtte barn til å bli robuste?»*

**Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få innsikt i hvordan skolen kan bidra til å utvikle robuste barn. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.**

### **Formål**

Formålet er å få kunnskap om hvordan barn kan lære å håndtere motgang, holde ut og mestre livet når det oppleves vanskelig. Barn trenger å møte utfordringer og må få erfaring med å overkomme dem. Hvordan legges det til rette for at barn skal få erfaring i å møte, håndtere og mestre disse utfordringene? Hva er det skolen kan gjøre for å utvikle robuste barn og hvilken erfaring har lærere i grunnskolen med dette? I denne sammenhengen ønsker jeg å ha en samtale deg for å samle informasjon om dette temaet. Samtalen vil vare ca 1 time.

Dette er et forskningsprosjekt i forbindelse med min masteroppgave og strekker seg fra høsten 2022 til våren 2023.

Problemstillingen jeg har valgt er *«Hvordan beskriver noen lærere i grunnskolen at de kan støtte barn i å bli robuste?»*

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Nord universitet er ansvarlig for prosjektet.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du og en informant til har blitt forespurt om å delta i dette forskningsprosjektet. Du har blitt valgt ut på bakgrunn av din mangeårige erfaring, din faglige tyngde og ditt rike engasjement innenfor læreryrket. Jeg anser deg som en reflektert og kunnskapsrik informant og har stor tro på at du kan tilføre dette prosjektet verdifulle opplysninger.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Innsamling av materialet skjer ved et intervju. Dette vil bli en uformell samtale, der jeg stiller spørsmål om temaet robuste barn. Dette vil være spørsmål som handler om robusthet knyttet til din egen praksis. Dette kan for eksempel være hvilke faktorer du mener vil fremme barns robusthet og hvordan du som lærer legger til rette for dette, blant annet gjennom mestring. Jeg vil også stille spørsmål knyttet til samfunnsperspektivet, som for eksempel om du ser en endring i forhold til barns robusthet, om vi eventuelt stiller andre krav nå enn tidligere. Samtalen vil ta ca en time. Jeg kommer til å benytte meg av en diktafon som tar opp samtalen, samtidig som jeg tar notateter underveis.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

All informasjon fra deg behandles anonymt, slik at uvedkommende ikke får tilgang til dine personopplysninger. Det er kun jeg som student og min veileder som vil ha tilgang til denne informasjonen. Navn og kontaktopplysninger vil erstattes med en kode som lagres adskilt fra øvrige data. All informasjon lagres konfidensielt på en forskningsserver.

Det er jeg, Hege Therese Stubmo Staberg som vil samle inn, bearbeide og lagre datamaterialet som innsamles. Dette skjer ved hjelp av en samtale og jeg tar selv ansvar for å transkribere datamaterialet etterpå. Som deltaker i dette forskningsprosjektet kan jeg garantere at du ikke vil bli gjenkjent ved en eventuell publikasjon. Dette vil eventuelt handle om hva som kan fremme barns robusthet, og hvordan dette kan utvikles i grunnskolen.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent, i løpet av Juli 2022. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres. Mine informanter vil benevnes som informant 1 og informant 2, navn på arbeidsplass og bosted vil ikke evnes i oppgaven. Anonymiserte opplysninger vil ikke slettes, og kan bli brukt til videre forskning.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord Universitet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

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

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Nord Universitet ved Hege Therese Stubmo Staberg

Tlf 45667182

Mailadresse: [Hegestab@online.no](mailto:Hegestab@online.no)

Vårt personvernombud: Toril Irene Kringen, tlf. 74022750. [toril.i.kringen@nord.no](mailto:toril.i.kringen@nord.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Hege Therese Stubmo Staberg

---

-----

### Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Hvordan beskriver noen lærere i grunnskolen at de kan bidra til å støtte barn i å bli robuste?*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta som informant i dette prosjektet.
- å delta i et intervju

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



## Vedlegg 3 Intervjuguide

### Intervjuguide masteroppgave

*«Hvordan erfarer læreren i grunnskolen at skolen kan bidra til å skape robuste barn?»*

#### Spørsmål knyttet til din bagrunn:

- Hvilken utdanning har du
- Hvor mange års erfaring har du som lærer?

#### Spørsmål knyttet til din egen praksis:

- Hva forbinder du med begrepet robust?
- Hva vil det si å være robust som menneske?
- Hvilke egenskaper karakteriserer et robust barn?
- Jørgensen viser til begreper som blant annet styrke og utholdenhet, pågangsmot og målbevissthet. Hvordan tenker du at du som lærer kan bidra til å utvikle egenskaper som:
  - utholdenhet?
  - motstandskraft?
  - tålmodighet?
  - emosjonsregulering?
  - målbevissthet?
  - mestring?
  - trivsel?
  - selvtillitt?
- Hva må du være spesielt bevist på i forhold til din egen voksenrolle?
- På hvilken måte utfordrer du som lærer barna i forhold til det å bevege seg litt ut av komfortsonen?
- Hvordan utfordrer du dem og motiverer du de til å mestre selv?
- Er det andre faktorer du tenker kan bidra til å skape robuste barn?

- Kan vi forvente for mye av barn?
- Hvilke tanker har du om at barn kan bli for robuste? (flink pike)
  - Hvis ja, hvordan og hvorfor kan dette skje?
- Er utvikling av robusthet noe det jobbes med i personalgruppa?
- Har dere utarbeidet mål knyttet til utvikling av robuste barn?
- Hva forbinder du med begrepet mestring?
- Blir det lagt tilstrekkelig vekt på barnas mestringsfølelse i skolen?
- Hvordan legger du til rette for gode mestringsopplevelser?
- Er det utfordringer knyttet til å tilrettelegge for at alle skal mestre, evt hvilke utfordringer da?
- For at barn skal utvikles til å bli robuste, trenger de å oppleve trivsel
  - Hvordan legges det til rette for at elevene skal trives?
  - Oppleve seg selv som verdifull i fellesskapet?
  - Oppleve tilhørighet?
  - Knytte vennskap og bygge gode relasjoner?

### **Spørsmål knyttet til samfunnsperspektivet:**

- Har du som lærer sett en utvikling knyttet til graden av robusthet i løpet av de siste åra?
  - Er det av positiv eller negativ retning?
- Hva tror du kan ha påvirket denne utviklingen?
- Prestasjoner måles gjennom nasjonale prøver
  - Hvordan påvirker dette undervisningen?
  - Går det på bekostning av noe?
  - Hvordan håndterer elevene dette?
  - Opplever de et press, eller håndterer de det greit?
- Barn trenger å bli stilt krav til, er det noen områder du mener det stilles for lite krav?
  - Evt på hvilke områder da?
- Barn trenger motstand for å øve seg på å overkomme den, tåle den og mestre livet sitt
  - På hvilke områder mener du de kunne trengt å øve seg mer?

- Opplever du det stilles for store krav til norske elever?  
-Evt på hvilke områder?
- Er det samsvar mellom krav som stilles i hjemmet og på skolen?

## Vedlegg 4 Gjennomføring av analyseprosessen

<p><b>M tålmodighet da hvordan kan du som lærer bidra til å utvikle tålmodighet til elevene dine?</b></p> <p>Man må begynne i det små, og så må man bygge opp det smått om senn og det er jo litt opp imot det utholdenhet og det å være tålmodighet og lære seg å vente på tur, nå er jo jeg på småtrinn nettopp jeg har en andreklasse akkurat nå og det gjelder egentlig hele vegen man må begynne i det små. og så er de jo så forskjellige noen er veldig tålmodige når de begynner på skolen og noen er slik at det skal ikke noe til før de spør Hva skal vi gjøre nå? Hva skal vi nå hva skal vi nå og ler litt men der er det veldig forskjell på barna før og nå at nå er de vant til at det skal skje noe hele tiden, de skal ikke kjede seg noe det er det..... og det er en veldig stor forskjell har jeg lagt merke til ja, sier hun og ler litt. Det er så kjedelig å vente sier de, ja det er kjedelig da sier jeg... men det blir bra etterpå bruker jeg å si da jeg prøver å vinkle deg dit. vi skal jo kjede oss litt vi skal jo det, de må venne seg til det.</p> <p><b>en mestring, hvordan kan vi bidra til å utvikle mestringsfølelse?</b></p> <p>det er så viktig og det er artigste er når det endelig går opp et lys til eleven og de blir</p>	<p>Gradvis bygge utholdenhet</p> <p>Tålmodighet Vente på tur</p> <p>Må begynne i det små</p> <p>Ulik tålmodighetsgrad</p> <p>Forskjell på barn før og nå</p> <p>Det må skje noe hele tiden</p> <p>Kjedelig å vente</p> <p>Må venne oss til å ha det litt kjedelig</p>	<p>Utholdenhet</p> <p>tålmodighet</p> <p>utholdenhet</p> <p>ulik personlighet</p> <p>samfunnsutvikling</p> <p>utålmodige</p> <p>Utholdenhet livsmestring</p>	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

<p>så glad når de mestrer. hvordan går du fram for å bygge opp denne følelsen.... de må få troen på seg selv og bygge de opp. få troen på dette kan jeg klare, men hvordan klarer jeg det.. blir stille og tenker seg om... jo jeg må gi ros, de minste kan jeg jo ta på fanget og sitte ved siden av det og småprate og få en god samtale og ufarliggjøre at det ikke er noe farlig å gjøre feil det må være rom for å prøve og feile opp blir det feil så retter vi bare opp det ikke sant blir det ikke full klaff den første gangen så trygger jeg dem på at det går bedre neste gang det du ikke får til i dag det får du kanskje til i morgen Hun sier det er lov til å gjøre feil man må prøve å feile mange ganger men samtidig bygge opp under det at en dag så kommer du til å klare deg, mestringsgleden etterpå vil bli desto bedre. men mestringsglede har alt og si for at de skal være interessert, det er jo ikke noe artig å holde på med ting du ikke klarer det synes ikke vi som er voksne heller og når vi endelig får til noe som vi har plagdes med så er det jo veldig godt. Vi velger ofte bort det vi ikke mestrer og det er det fort gjort til barna og gjøre også. jeg ser ofte at de velger bort ting de ikke mestrer.</p>	<p>Når det går opp et lys Blir så glad når de mestrer</p> <p>Må få troa på seg selv</p> <p>Gi ros og oppmuntring</p> <p>Ufarliggjøre det å gjøre feil</p> <p>Blir det feil retter vi bare opp</p> <p>Går bedre neste gang</p> <p>Klare det i morgen Ikke gi opp</p> <p>Det som er lett for noen, vanskelig for andre</p> <p>Ikke gi seg prøve og feile</p> <p>Du kommer til å klare det</p> <p>Må mestre for å holde på interessen</p> <p>Velger bort det de ikke mestrer</p>	<p>mestringsglede</p> <p>mestringsglede</p> <p>Mestringsstro selvtillitt</p> <p>Trygghet</p> <p>Trygghet</p> <p>utholdenhet</p> <p>utholdenhet pågangsmot</p> <p>Ulike nivå</p> <p>Utholdenhet pågangsmot</p> <p>mestringsstro</p> <p>mestringsstro utholdenhet</p> <p>unngåelsesstrategi</p>	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

## Vedlegg 5 Godkjenning fra NSD



[Meldeskjema](#) / [«Hvordan erfarer læreren i grunnskolen at skolen kan bidra til å skape ...](#) / Vurdering

### Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer	Vurderingstype	Dato
904885	Automatisk	09.12.2022

#### Prosjekttittel

«Hvordan erfarer læreren i grunnskolen at skolen kan bidra til å skape robuste barn?»

#### Behandlingsansvarlig institusjon

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Logopedi, spesialpedagogikk, tilpasset opplæring

#### Prosjektansvarlig

Mona Reitan Rosenlund

#### Student

Hege Therese Stubmo Staberg

#### Prosjektperiode

01.09.2022 - 01.09.2023

#### Kategorier personopplysninger

Alminnelige

#### Lovlig grunnlag

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.09.2023.

[Meldeskjema](#)

#### Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap

- Genetiske data
- Biometriske data for å entydig identifisere et individ
- Helseopplysninger
- Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrædelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

### **Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde**

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

### **Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.