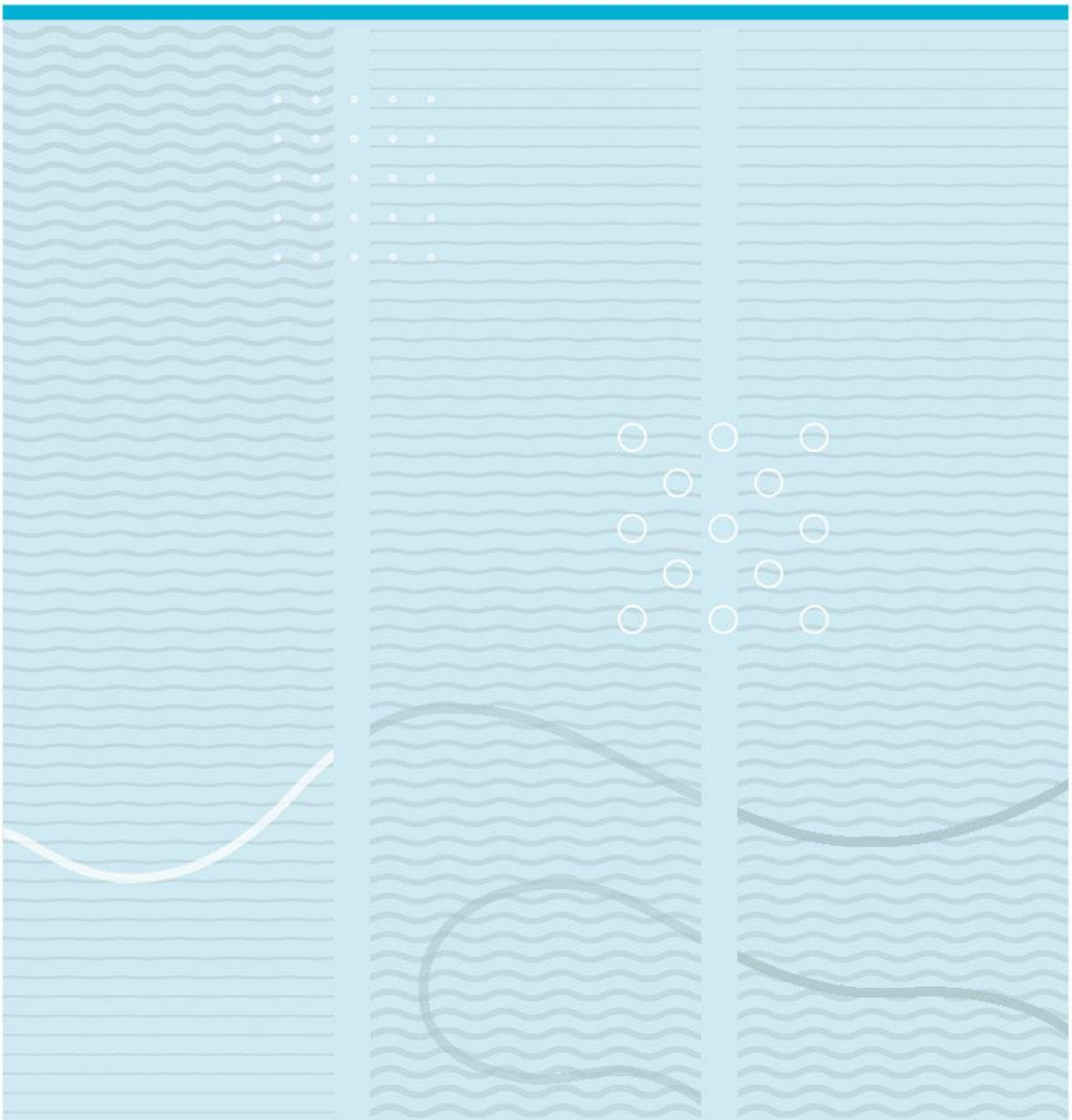


Emma Sønstebø og Linn Lysåker Verpe

Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring på ungdomstrinnet

En mixed method studie om erfaringer og opplevelser lærere og elever har med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk
Postboks 235
3603 Kongsberg
<http://www.usn.no>
© 2022 Emma Sønstebø og Linn Lysåker Verpe
Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

I denne studien har vi forsket på hvordan lærerens didaktiske valg i arbeid med folkehelse og livsmestring, stimulerer til elevenes egen opplevelse av livsmestring.

Bakgrunnen for valg av tema i vår masteroppgave er at det nye tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen inneholder mange områder som både er krevende, spennende og nyttige for elevene. Vår nysgjerrighet var å finne ut av hvilke erfaringer noen lærere og elever sitter igjen med på nåværende tidspunkt. Det tverrfaglige temaet bygger blant annet på innhold som er viktig for fremtidens skole. I vår oppgave har vi derfor undersøkt hvordan elevene oppfatter sin egen livsmestring innenfor temaområdene psykisk helse, seksualitet og kjønn samt mediebruk.

Masteroppgaven har både en kvantitativ og en kvalitativ fremstilling, og vi har med dette mixed method. Vi har gjennomført totalt fire spørreundersøkelsen hvor to er sendt ut til elever i to klasser, og en spørreundersøkelse til to lærere. I etterkant har vi utført semistrukturert intervju i to fokusgruppe med 5 elever i hver gruppe, og semistrukturert intervju med lærere.

Vårt datamateriale bygger på en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. Dette fordi vi ønsket å undersøke erfaringer og opplevelser hos lærere og elever. Funnene ble analysert både kvantitativt og kvalitativt gjennom fremstilling i frekvenstabeller, og koding med kategorisering av datamaterialet. Teori som vektlegges er ungdom og læring i det 21. århundre hvor kunnskap- og informasjonssamfunnet, identitetsutvikling og mestring fremheves. Sentrale læringsteorier er sosiokulturell og kognitiv læringsteori samt situert læring. Til slutt viser vi til hvorfor relasjonskompetanse er sentralt i arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

Hovedfunn fra forskningen viser at lærere og elever mener at det tverrfaglige temaet er relevant, og viktig å bruke tid på i skolen for at elevene skal kunne mestre et liv i det 21. århundre. Elevene løfter frem et behov og et ønske om å lære ulike verktøy, teknikker og strategier for å kunne mestre eget liv i fremtiden. Lærerne påpeker at dette må jobbes med kontinuerlig i alle fag i skolen. Lærernes didaktiske valg og oppfatning i arbeide med det tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring samsvarer ikke med hverandres didaktiske valg. Samtidig som en ser at lærernes didaktiske valg motstrider elevenes ønsker og behov innen temaet.

Nøkkelord: Livsmestring, 21. århundre, kunnskap- og informasjonssamfunn, relasjonskompetanse og kritisk tenkning

Abstract

In this master's thesis, we have investigated how teachers' didactic choices concerning health and life skills encourage pupils' own experiences with life skills. The reason for wanting to write about this in our thesis is that the new interdisciplinary topic on health and life skills in school contains several challenging, inspiring, and valuable areas for pupils. We were curious to see what experiences some teachers and pupils had after the new topic came into play in the new curriculum. The interdisciplinary theme is based, among other things, on content that is important for future schools. In our thesis, we have investigated how pupils perceive their life mastery within the thematic areas of mental health, sexuality, and gender, as well as media use.

This master's thesis is a mixed-method research project which uses both quantitative and qualitative research to find its results. We have conducted four surveys, where two have been sent out to pupils in two different classes and one survey to two teachers. Afterward, we conducted semi-structured interviews in two focus groups with five students in each group and then a semi-structured interview with teachers.

Our data material is based on a phenomenological and hermeneutic approach. This is because we wanted to examine the experiences of teachers and pupils. The findings were analyzed both quantitatively and qualitatively through frequency tables and coding with a categorization of the data material. The theory emphasizes youth and learning in the 21st century, where knowledge and information society, identity development, and mastery are emphasized. Prominent learning theories are sociocultural and cognitive learning theories and situated learning. Finally, we refer to why relational competence is central in work with the interdisciplinary theme of public health and life skills.

The main findings from the research show that teachers and pupils believe that the interdisciplinary topic is relevant and that it is essential to spend time in school so that pupils can master life in the 21st century. Pupils highlight a need and a desire to learn different tools, techniques, and strategies to master their own lives in the future. The teachers point out that this must be worked with continuously in all subjects in the school. The teachers' didactic choices and perceptions on working with the interdisciplinary topic of health and life skills do not correspond to each other's didactic choices. At the same time, one sees that the teachers' didactic choices contradict the pupils' wishes and needs within the topic.

Key words: Lifeskills, 21st century, knowledge and information society, relational competency and critical thinking.

Forord

Høsten 2017 ga vi oss ut på en 5-årig reise som travle nettstudenter. Gjennom et nett- og samlingsbasert studiet har vi lært oss å være fleksible, strukturerte og dedikerte. Gjennom en litt annen studietid har det både vært noen utfordrende og spennende år. Vi har begge helt siden start jobbet ved siden av studiet, hvor en av oss også har kombinert studier med familietilværelse.

Som medstudenter har vi hatt mange gode diskusjoner og refleksjoner i løpet av studietiden. Disse har vært med å påvirke vårt valg av tema i masteroppgaven. Først har vi erfart hvor viktig godt relasjonsarbeid i skolen har for videre faglig arbeid. I tillegg har vi tidligere sett og erfart hvor viktig det er å jobbe med psykisk helse og livsmestring tidlig i ungdomsårene. Etter at ny læreplan tredde i kraft i skolen ble vi nysgjerrige på hva det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring inneholdt. Temaet handler mye om hvordan vi som fremtidige lærere må forberede elevene på et liv i det 21. århundre, og de utfordringene som følger med. Med dette ble masteroppgaven en oppgave basert på erfaringer og opplevelser hos lærere og elever i arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

I det vi nå skriver forordet står vi ved et veiskille fra å være studenter til å bli lektorer i fremtidens skole. Vi ser frem til mange innholdsrike og spennende år hvor kunnskap skal bli til mange gode erfaringer som vi skal ta med oss videre i ryggsekken.

Vi ønsker å takke informantene som stilte opp i vår forskning. Takk til deres engasjement og gode innspill!

En stor takk rettes spesielt til veileder Petter Kongsgården for gode og kunnskapsrike tilbakemeldinger. Uten deg hadde ikke masteroppgaven blitt det den er i dag.

31. mai 2022

Emma Sønstebø og Linn Lysåker Verpe

Oversikt over tabeller og figurer

Tabell:	Side:
Tabell 1: Arbeid med strukturert litteratursøk	s. 15
Tabell 2: Arbeid med strukturert litteratursøk	s. 15
Tabell 3: Eksempel på kvantitativ analyse (elev)	s. 37
Tabell 4: Eksempel på kvantitativ analyse (lærer)	s. 37
Tabell 5: Eksempel på kvalitativ analyse (elev)	s. 39
Tabell 6: Eksempel på kvalitativ analyse (lærer)	s. 39
Tabell 7: Didaktiske valg fremstilt i frekvenstabell	s. 42, 56
Tabell 8: Ulike arbeidsmetoder fremstilt i frekvenstabell	s. 43, 56
Tabell 9: Temaområder fremstilt i frekvenstabell (elev)	s. 44
Tabell 10: Temaområder fremstilt i frekvenstabell (lærer)	s. 45
Tabell 11: Tema seksualitet og kjønn fremstilt i frekvenstabell	s. 48
Tabell 12: Tema nettvett fremstilt i frekvenstabell	s. 49, 66, 71
Tabell 13: Tema fysisk aktivitet og psykisk helse fremstilt i frekvenstabell	s. 50
Tabell 14: Elevenes svar på påstander knyttet til relasjon fremstilt i frekvenstabell	s. 52
Tabell 15: Utklipp av tabell 7 og 8	s. 59
Tabell 16: Utklipp av tabell 13	s. 74

Figur:	Side:
Figur 1: Flytsonemodellen utviklet av Mihaly Sikszenmihalyi (2000)	s. 22
Figur 2: Joseph A. Maxwell sin modell «Research design» (2013)	s. 28
Figur 3: Bruk av ulike design for mixed method studie (2018)	s. 29
Figur 4: Modell som viser oversikt over analysearbeid (Emma Sønstebo 2022)	s. 40

Innhold

1 Innledning	10
1.1 Bakgrunn og formål for valg av problemstilling	10
1.2 Temaets aktualitet	11
1.3 Tidligere forskning	13
1.4 Avgrensning.....	15
1.5 Oppgavens disposisjon	16
2 Teoretisk forankring	17
2.1 Ungdom og læring i det 21.århundre	17
2.1.1. Kunnskap- og informasjonssamfunnet	18
2.1.2. Identitetsutvikling og elevenes oppfattelse av seg selv	19
2.1.3. Elevenes opplevelse av å mestre - Flytsonemodellen.....	21
2.2 Sentrale læringsteorier	22
2.3 Relasjonskompetanse.....	23
3 Metodisk tilnærming	26
3.1 Vitenskapsteoretisk forankring	26
3.1.1. Hermeneutikk.....	26
3.1.2. Fenomenologi.....	27
3.2 Begrunnelse for valg av metode	27
3.2.1. Mixed methods	28
3.2.2. Utvalg.....	29
3.3 Innsamling av data	30
3.3.1. Spørreundersøkelse til elever og lærere.....	30
3.3.2. Semistrukturert intervju med elever og lærere	31
3.4 Metoderefleksjon	32
3.4.1. Forskningsetikk, forskerrollen og etiske hensyn	32
3.5 Kvalitetssikring av prosjektet	33
3.5.1. Styrker og svakheter	35
3.6 Analyse av datamaterialet.....	36
3.6.1. Analyse av kvantitative data – Spørreundersøkelse	36
3.6.2. Analyse av kvalitative data – Intervju	38
4 Presentasjon av funn	41
4.1 Didaktiske valg	42
4.2 Temaet folkehelse og livsmestring	44

4.3 Erfaringer og opplevelser.....	50
5 Diskusjon.....	56
5.1 Hvordan ivaretar et utvalg lærere i ungdomsskolen det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?.....	56
5.2 Hvordan bidrar undervisningen til elevenes forståelse av egen livsmestring?..	64
6 Konklusjon.....	78
7 Avslutning.....	80
Litteraturliste.....	81
Liste over tabeller og figurer.....	86
Vedlegg.....	87
Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD	87
Vedlegg 2: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet (elever).....	90
Vedlegg 3: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet (lærere).....	94
Vedlegg 4: Spørreskjema til elever.....	98
Vedlegg 5: Spørreskjema til lærere	110
Vedlegg 6: Intervjuguide til elever	115
Vedlegg 7: Intervjuguide til lærere.....	120

1 Innledning

I kapittel 1 presenteres bakgrunn og formål for valg av problemstilling. Videre vil temaets aktualitet introduseres hvor styringsdokumenter er sentrale samt tidligere forskning som tar for seg sentrale funn på forskningsfeltet. Avslutningsvis vil avgrensning og oppgavens disposisjon bli presentert.

1.1 Bakgrunn og formål for valg av problemstilling

Det å vokse opp som ungdom i dagens samfunn har sine utfordringer. Ungdom opplever en hverdag som preges av økt individualisering, ny teknologi og press på ulike arenaer (Enli, 2021). På alle disse områdene kreves det av elevene som aktive deltakere i samfunnet å kunne mestre eget liv, eller som det kommer frem i ny læreplan i skolen – livsmestring. Det nye tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring ble en del av læreplanverket 2020 (LK20) høsten 2020 (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Temaet skal inkluderes i alle fag hvor tematikken skal gjenspeile undervisningen.

Målet med masteroppgaven var å belyse problemstilling og besvare forskningsspørsmål. Vår for forståelse tilsier at didaktiske valg hos lærere har stor påvirkning på hva som stimulerer til elevenes livsmestring i og utenfor skolen. Vi har også stor tro på at relasjonen læreren har med elevene i stor grad vil ha innvirkning på elevenes livsmestring. For å undersøke dette nærmere har vi utarbeidet følgende problemstilling: *Hvordan kan lærerens didaktiske valg i arbeidet med folkehelse og livsmestring stimulere elevenes livsmestring i det 21. århundre?*

Ved å belyse og avgrense problemstillingen, reiser vi følgende forskningsspørsmål:

1. Hvordan ivaretar et utvalg lærere i ungdomsskolen det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?
2. Hvordan bidrar undervisningen til elevenes forståelse av egen livsmestring?

For å skaffe svar på problemstillingen samt forskningsspørsmål i masteroppgaven har vi valgt å kombinere kvantitativ og kvalitativ forskning, ved spørreundersøkelse og intervju. Temaets aktualitet, avgrensning og oppgavens disposisjon presenteres i kap. 1.2. til 1.5.

1.2 Temaets aktualitet

Skolens overordnede ansvar er å gi elevene opplæring i å utfolde sine evner gjennom kritisk tenkning, engasjement og utforskning (Opplæringsloven, 1998, §1-1). Stortingsmelding 28 har vært et utgangspunkt for å få frem de nye tverrfaglige temaene i ny læreplan (Meld.St. 28 (2015-2016)). Departementet påpekte at det burde komme tydeligere frem at enkelte temaer skulle vektlegges i flere fag. Det nevnes at temaene som vektlegges må være knyttet til aktuelle samfunnsutfordringer over tid, være overordnede og reflektere innholdet som formålsparagrafen beskriver (Meld.St. 28 (2015-2016), s. 7).

Stortingsmelding 28 henviser til formålsparagrafen, og hva formålet med opplæringen skal fremme (Meld.St. 28 (2015-2016), s. 6). Ifølge formålsparagrafen skal elever utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å mestre livene sine samt kunne delta i arbeid og i fellesskap i samfunnet (Opplæringsloven, 1998, §1-1). Ifølge Stortingsmelding 28 er fagfornyelsen et viktig skritt videre for at elevene skal kunne få et grunnlag for å mestre livet sitt nå og videre inn i fremtiden, der elevene skal delta i arbeidslivet og være en del av fellesskapet i samfunnet. Skolens oppgave i denne prosessen er å utdanne eleven igjennom å forme utdanningen som skal rettes mot fremtidige yrker og samfunnsoppdrag. Utdanningen skal ha et relevant innhold for hver enkelt elev og samfunn (Meld.St. 28 (2015-2016), s. 13).

Kjernen i dette forskningsprosjektet baserer seg på det nye tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring som synliggjøres i ny læreplan (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Ifølge lærerplanen skal det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring gi elevene muligheter til å ta ansvarlige livsvalg, utvikle et positivt selvilde og identitet. Begrepet livsmestring defineres ytterligere ved at elevene skal forstå og påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv hvor de blant annet skal lære å håndtere medgang og motgang (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13).

Dette samsvarer med hvordan Anne Torhild Klomsten (2018) beskriver begrepet i boken «Mediepedagogikk og mediekompetanse»: «Å kunne forstå og ha mulighet til å påvirke avgjørende faktorer for mestring av eget liv» (Klomsten, 2018, s. 285). Anne Sælebakke viser til et annet poeng ved opplæring i folkehelse og livsmestring i skolen ved at livsmestring handler om å bygge på tanker en har om seg selv (Sælebakke, 2018, s. 27). Sælebakke påpeker at livsmestring ikke bare handler

om å håndtere medgang og motgang i livet, men også hvordan elevene kan utvikle egen identitet i arbeid med livsmestring i og utenfor skolen.

I NOU 2014:7 «*Elevenes læring i fremtidens skole*» løfter de frem egenskaper og kunnskaper elevene burde ha for å kunne mestre et liv i det 21. århundre. Der det er skolen sin jobb å gi elevene disse ferdighetene for å forberede de på voksenlivet. De påpeker ulike trekk ved det 21. århundre slik som kunnskapssamfunnet, individualisering, arbeidsliv, teknologi og mangfold. Ut ifra dette har de sett på ulike kompetanser som elevene må kunne tilegne seg for fremtiden, som blant annet: Fagkompetanse, ict kompetanse, kommunikasjon og samarbeid, kreativitet og innovasjon, kritisk tenkning og problemløsning (NOU 2014:7, 2014, s. 111-116).

De ulike kompetansene viser at den nye lærerplanen også har tatt hensyn til flere av disse kompetansene, gjennom tre nye tverrfaglige temaer. Folkehelse og livsmestring er et av disse tverrfaglige temaene som tar for seg egenskapene som er viktig å bearbeide i det 21. århundre. Noen av de temaene som blir fremhevet er fysisk og psykisk helse, levevaner, seksualitet og kjønn, mediebruk, mellommenneskelige relasjoner, kunne sette grenser og respektere andre, samt dette med å kunne håndtere tanker og følelser (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13).

Året etter ble NOU 2015:8 presentert for å løfte frem fornyelse av fag og kompetanser i fremtidens skole (NOU 2015:8, 2015). Utredningen konkretiserer blant annet de tre tverrfaglige temaene som i dag har fått sin plass i ny læreplan. Utvalget viser til et samfunn preget av økt individualisering samt stor tilgang på informasjon. De vurderer dermed det å ha kompetanse til å ta ansvarlige valg i livet som viktig. Å ha kunnskap om egen kropp, psykisk helse og livsstil er områder som ses på som nødvendig med en styrking i skolen (NOU 2015:8, 2015, s. 50). Et annet viktig element som trekkes frem er at individualiseringen gir relevans for elevenes mestringsopplevelser knyttet til det å ta ansvar for eget liv (NOU 2015:8, 2015, s. 52).

Elevene må blant annet mestre press og stress i skolen som har ulike krav og forventninger. Helsedirektoratet hevder at omfanget av vurdering i skolen kan være en av faktorene som fører til økt negativt skolestress (Helsedirektoratet, 2022)

Negativt skolestress handler om prestasjonspress der elevene har mange oppgaver som skal gjennomføres i et høyt tempo igjennom skolehverdagen. Samtidig som en ser at elever bekymrer seg for fremtiden der de skal velge seg ut en utdanning og en karriere. Det er spesielt i et tidsrom da elevene opplever mest skolestress, og dette er på slutten av ungdomsskolen. Skolestresset som

elevene opplever er en av risikofaktorene for at elevene opplever psykiske plager (HelseDirektoratet, 2022).

Vårt spørsmål i arbeid med temaets aktualitet var nettopp: *Hvordan forholder lærere og elever seg til disse utfordringene gjennom temaet folkehelse og livsmestring?*

1.3 Tidligere forskning

I vårt litteratursøk til masteroppgaven har vi valgt å bruke flere databaser som søkemotorer. Vi har søkt i databasen Oria samt ERIC og noe Google Scholar. Bakgrunnen for å søke i ulike databaser var for å se etter skandinavisk og engelsk litteratur ved å bruke engelske søkeord som «life skills, 21st century og self-efficacy. Med utgangspunkt i Oria får begrepet livsmestring 458 søk, og kun 40 treff ved å konkretisere til livsmestring på ungdomsskolen.

Når vi fant ut at vi skulle forske på elevenes livsmestring i skolen var det viktig for oss å se hva de ulike styringsdokumentene nevnte på dette feltet samt tidligere forskning. Ungdata har de siste årene forsket på hvordan barn og unge i norske skoler mener om det er å være ung i dag, hvordan ungdom har det og hva de driver med på fritiden sin. I 2017 ga Ungdata ut en rapport som synligjør en økning i psykiske helseplager, spesielt hos jenter. Rapporten søker lys over årsaker til denne økning og ser spesielt på skolepress, kroppspress og sosiale medier (Bakken et al., 2017, s. 7-10).

Hovedfunnene viser at ungdom påpeker at sine helseplager i størst grad kommer fra stresset i skolen og kravene de stiller (Bakken et al., 2017, s. 7-8). På en annen side viser rapporten også til stress relatert til kroppspress på sosiale medier hvor de fleste er fornøyd med utseendet sitt.

Prosentandelen er over dobbelt så høy hos jenter enn hos gutter der de svarer at de ikke er fornøyd, og rapporten viser at eget kroppsilde har en sammenheng med jentenes depressive plager. At jenter er mindre fornøyd med utseendet enn gutter ser ut til å ha en sammenheng med at de bruker mer tid enn guttene på sosiale medier (Bakken et al., 2017, s. 9-10).

Senere viser en ny rapport utført av Ungdata i 2021 at hele 30% av elevene i 2021 svarer at de svært ofte blir stresset av skolearbeid (Bakken, 2021, s. 24). De har også funnet ut at en stor andel av elevene bruker skjerm, hvorav sosiale medier blir mye brukt utenfor skolen, der 76% bruker sosiale medier mer enn tre timer om dagen (Bakken, 2021, s. 31). Tall fra Ungdata viser også at ungdommen

er optimistiske med tanke på egen fremtid hvor 68 % tror de kommer til å få et godt og lykkelig liv (Bakken, 2021, s. 28).

Ungdomsforskningen som Ungdata tar for seg peker på flere av de samme temaområdene som det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring inneholder slik som psykisk helse og mediebruk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13).

Temaer innenfor psykisk helse slik som stress og selvbylde fra Ungdata i 2017, følger rapporten i 2021 hvor det igjen fremheves stress i skolen samt en forsterket bruk av sosiale medier (Bakken, 2021, s. 4-6). Medietilsynet viser også til at 90% av alle barn mellom 9 og 18 år har et, eller flere sosiale medier. 68% av 13-18 åringer sier også at de bruker mye tid på sosiale medier (Medietilsynet, 2020, s. 20-30). Bakgrunnen for disse tallene vises til ved så mye som 97 % av 9-18 åringene har egen mobil (Medietilsynet, 2020, s. 14)

En annen relevant norsk studie blant 14-15 år gamle norske ungdommer viser at livskvalitet er knyttet til god selvtillit, mens den negative forbindelsen kan være stress og ensomhet (Mikkelsen et al., 2020). Studien viser til at positiv selvtillit påvirker i positiv retning hvordan jenter og gutter opplever negative faktorer rundt seg selv. Resultatene i denne studien viser også til at jenter har dårligere selvtillit sammenlignet med gutter (Mikkelsen et al., 2020, s. 2-15).

Så har vi et siste sentralt funn i arbeid med tidligere forskning som er artikkelen «Meaning in life» (2021). Artikkelen viser til elevenes mening med livet gjennom et lærerperspektiv i Hong Kong (Yuen et al., 2021, s. 67). Forskningen løfter frem oppfatninger ungdomsskolelærere har relatert til elevenes mening med livet. Elevene hevder blant annet at for å ha en mening med livet ses karriere på som viktig. Andre områder er at de må ha et klart livsmål, et mål for å oppnå motivasjon og ha støttende læringsmuligheter og ressurser (Yuen et al., 2021, s. 72-77).

Vi konkluderer med at det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring er et resultat av relativt ny forskning, men som er høyst dagsaktuelt å forske mer på. Dette aktualiserer med andre ord hvor nytt begrepet er på et samfunnsnivå i en samfunnsutvikling, men også hvordan temaet formes i en skolekontekst.

Styringsdokumenter	Årstall	Tittel	Hensikt	Sentrale funn for masteroppgaven
Meld. St. 28 (2015–2016)	2016	Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet	Vise til hvorfor læreplanen skal fornyes. Et samfunn i endring krever også en skole som fornyer seg. Regjeringen foreslår derfor å fornye fagene i skolen for å gi elevene mer dybdelæring og bedre forståelse. I tillegg vil den gi skolens brede dannelsesoppgaver en tydeligere plass i skolehverdagen.	Samtidig viser forskning at sosiale og emosjonelle ferdigheter har stor betydning for utdanning, arbeid, medborgerskap, helse og livsmestring. På dette området foreligger det blant annet synteserapporter fra det internasjonale OECD-prosjektet om sosiale og emosjonelle ferdigheter, <i>Education and Social Progress (ESP)</i> , i tillegg til at det er utviklet kunnskapsoppsamlinger fra EU og fra ulike lands myndigheter (s.14) Utvalget viser til at sosiale og emosjonelle kompetanser er viktig for hvordan elevene lykkes senere i livet, og at det derfor er enda viktigere enn før at skolen arbeider systematisk med å støtte elevenes sosiale og emosjonelle læring og utvikling. (s.16) Primærkilden - (<i>Skills for social progress: The power of social and emotional skills.</i> (OECD skills studies). (2015). Paris, France: OECD.)
NOU 2015: 8	2015	Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser	Utredningen presenterer utvalgets vurderinger av hvilke kompetanser som vil være viktige for elevene fremover, hvilke endringer som må gjøres i fagene for at elevene skal utvikle disse kompetansene	I lys av en økt individualisering av samfunnet og den store tilgangen på informasjon vurderer utvalget kompetanser knyttet til å gjøre ansvarlige valg i eget liv som viktige. Kunnskap om ens egen kropp og helse, inkludert psykisk helse, livsstil, personlig økonomi og forbruk, er områder der det er nødvendig med en styrking i skolen (s.50) I tillegg gir individualisering som trekk ved samfunnsutviklingen relevans for elevenes motivasjon og mestringsopplevelse knyttet til å ta ansvar for eget liv (s.52)

Tabell 1: Arbeid med strukturert litteratursøk

Forfatter (e)	Årstall	Tittel	Hovedfunn for masteroppgaven
Mantak Yuen, Queenie A. Y. Lee & Y. B. Chung Engelsk artikkel (https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02643944.2020.1774634?needAccess=true)	2021	Meaning in life, connectedness, and life skills development in junior secondary school students: teachers' perspectives in Hong Kong	Artikkelen «Meaning in life, connectedness, and life skills development in junior secondary school students: Teachers' perspectives in Hong Kong» (2021) viser til forskning på elevers mening med livet gjennom lærerens perspektiv (Yuen et al., 2021, s. 67). Ungdomsskolelærere forteller om deres oppfatning av elevenes mening med livet gjennom intervju. Studien trekker herved frem sju viktige temaområder som har mening i elevenes liv (Yuen et al., 2021, s. 72-77): 1. Ha et klart livsmål 2. Ha et mål for å oppnå motivasjon 3. Høytpresterende vs lavtpresterende elever 4. Tilknytning 5. Omsorgskultur 6. Foreldres forventninger 7. Støttende læringsmuligheter og ressurser
Anders Bakken Rapport (https://oda.oslomet.no/oda/xmlui/handle/11250/2767874)	2021	Ungdata 2021. Nasjonale resultater (NOVA rapport 8/21)	En nylig gjennomført spørreundersøkelse på ungdomsskoler og videregående skoler rundt om i Norge. NOVA rapporten (Ungdata) dokumenterer svar som angår ungdom, og hvordan det er å være ung i dagens samfunn. I rapporten fra 2021 er også pandemien en del av spørreundersøkelsen (Bakken, 2021, s. 1). Rapporten henviser til blant annet disse temaområdene: livskvalitet, venner, foreldre, medier, skole og framtid. Dette er områder som spesielt omfavner masteroppgavens tema livsmestring. Livskvalitet har i denne sammenheng betydning for hva som gjør livet godt å leve, og opplevelse av mestring og mening i livet (Bakken, 2021, s. 14). Venner, foreldre og medier handler mye om relasjoner, og det å føle seg ensom også ved bruk av sosiale medier (Bakken, 2021, s. 16-20). I skolekontekst blir ungdom stilt spørsmål som angår skolen som arena, men også om de har lærere som blant annet bryr seg om dem (Bakken, 2021, s. 22-25). Siste temaområde om framtiden peker på om ungdommen tror de vil ta høyere utdanning og om de vil få et godt og lykkelig liv (Bakken, 2021, s. 28-29).

Tabell 2: Arbeid med strukturert litteratursøk

1.4 Avgrensning

Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring inneholder mange temaområder. Innenfor det tverrfaglige temaet har vi valgt å sette fokus på undertemaene: Fysisk helse, psykisk helse, levevaner, seksualitet, kjønn og mediebruk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Disse benyttes i spørreundersøkelsen og intervjuene, og er derfor utgangspunktet for videre analyse og drøfting i oppgaven.

Masteroppgaven skal belyses gjennom forskning på lærere og elever. Skolens ansvar og ledelsens rolle i arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring undersøkes derfor ikke.

Relevante begreper, modeller, tabeller og figurer blir definert underveis i oppgaven.

1.5 Oppgavens disposisjon

Kapittel 1: I det første kapitlet har vi gjort rede for bakgrunn og formål for valg av problemstilling. Vi har presentert temaets aktualitet gjennom relevante styringsdokumenter og teori. Tidligere forskning belyses gjennom ny relevant forskning på feltet. Kapitlet inneholder også avgrensning og avslutningsvis masteroppgavens disposisjon.

Kapittel 2: Kapittel 2 tar for seg oppgavens teoretiske forankring. Teorien presenteres i tre underkategorier: Ungdom og læring i det 21. århundre, sentrale læringsteorier og relasjonskompetanse.

Kapittel 3: I Kapittel 3 viser vi til den metodiske tilnærmingen. Kapitlet presenterer vitenskapsteoretisk forankring, metode, innsamling av data, analyse, kvalitetssikring av prosjektet samt metoderefleksjon.

Kapittel 4: Vi presenterer masteroppgavens resultater med utgangspunkt i sentrale funn. Kapitlet blir presentert i tre underkapitler: Didaktiske valg, temaet folkehelse og livsmestring samt erfaringer og opplevelser.

Kapittel 5: Kapittel 5 viser til oppgavens diskusjon hvor sentrale funn drøftes opp mot teoretisk forankring. I kapittel 5 blir sentrale funn fra forskningen drøftet, og tolket i sammenheng med teoretisk forankring fra kapittel 2. Vi velger å knytte dette til forskningsspørsmålene, for så å trekke disse sammen i konklusjonen. På den måten vil problemstillingen bli besvart.

Kapittel 6: Det siste kapitlet sammenfatter masteroppgaven i en konklusjon. Kapitlet konkluderer oppgavens helhet og peker på innspill til videre forskning.

Litteraturliste, tabeller, figurer og vedlegg presenteres avslutningsvis.

2 Teoretisk forankring

I kapittel 2 vil oppgavens teoretiske ramme presenteres. Den teoretiske forankringen struktureres inn i tre underkapitler som viser til hvordan samfunnsutviklingen i det 21. århundre gjenspeiler seg i skolen: Ungdom og læringsarenaer i det 21. århundre, sentrale læringsteorier og hvordan lærerens didaktiske valg ses i det 21. århundre. De tre underkapitlene danner bakgrunnen, og grunnlaget for å belyse problemstilling og forskningsspørsmål i prosjektet.

2.1 Ungdom og læring i det 21. århundre

Dagens samfunn betegnes ofte som postmodernistisk gjennom ulike definisjoner som kunnskapssamfunn, nettverkssamfunn eller informasjonssamfunn (Haugsbakk et al., 2015, s. 24). Typiske trekk i denne utviklingen er blant annet økt individualisering, ny teknologi og krav til kritisk tenkning. Individualisering gir elevene i større grad muligheten til å utvikle seg som individ og enkeltmenneske. Dette gir elevene i stor grad av frihet der en har et sett av muligheter, men også økt ansvarliggjøring (Enli, 2021, s. 22; Skarpenes, 2021, s. 140). Ved en slik ansvarliggjøring blir elevene ansvarlig for sine valg som blant annet lykke, helse og utseendet (Enli, 2021, s. 22). Elevene får derfor i større grad ansvar for egen læring og selvstendighet, noe som også påpekes i NOU 2014:7 og NOU 2015:8 tidligere i kapittelet temaets aktualitet (NOU 2014:7, 2014, s. 112; NOU 2015:8, 2015, s. 51-52).

Som følge av denne utviklingen har elevmedvirkning fått stor oppmerksomhet gjennom dagens undervisningssituasjon (Haugsbakk et al., 2015, s. 28). Elevene skal i en større grad være aktive aktører og ha en forståelse for sin egen læring. Øystein Gilje legger ved fire sentrale punkter på hva som kjennetegner elevmedvirkning, og som støttes opp under kjennetegn på dagens undervisning (Haugsbakk et al., 2015, s. 28). Læring må ha relevans i aktivitetene for elevene, læreren må gi relevante tilbakemeldinger, elevene må kunne oppleve noe valgfrihet og elevene må ha mulighet til å velge hvordan de lærer best gjennom ulike arbeidsmetoder (Gilje, 2022, s. 137). Elevmedvirkning kan med andre ord ses på i sammenheng med framtidige arbeidsliv, og elevene som selvstendige deltagere i samfunnet (Gilje, 2022, s. 144).

2.1.1. Kunnskap- og informasjonssamfunnet

I dag lever vi i et kunnskap- og informasjonssamfunn. Hilde Gaard påpeker at det er vanskelig å skille disse to aspektene fra hverandre, og at dette ofte blir omtalt som det samme. Der hun igjen viser til at informasjonssamfunnet er en dimensjon av kunnskapssamfunnet (Gaard, 2006, s. 483). Der kunnskap er sentralt for både økonomiske og sosiale perspektiver. Samtidig som at kunnskapssamfunnet er et høyteknologisk samfunn (Gaard, 2006, s. 483). Videre løfter Gaard frem viktigheten ved å få kunnskap og ferdigheter som gjør det mulig å tilpasse oss i samfunnet (Gaard, 2006, s. 484).

Når en snakker om at vi lever i et kunnskap- og informasjonssamfunn vil ikke dette nødvendigvis bety det samme som at vi lever i et informert samfunn som for eksempel gjennom hyppig bruk av internett. Det som ligger bak dette begrepet, er at vi lever i et samfunn med overflod av informasjon. Med dette kan en forstå et det ikke er vanskelig å finne den informasjonen en søker, det viktigste er hva en lærer av kunnskapen som en søker. Ut ifra dette er det viktig å lære seg hvordan en skal kunne velge og anvende informasjonen, når informasjonsflyten øker og kvaliteten på informasjonen endres (Gaard, 2006, s. 486).

En slik samfunnsutvikling påvirker blant annet barn og unges læring gjennom deres medievaner. Ny teknologi og elevenes medievaner skaper nye betingelser for kunnskapsutvikling, kunnskapsdeling og læring (Schofield & Frantzen, 2018, s. 32). Mediene danner blant annet forutsetninger og støtter de prosessene som ungdom deltar i for å kunne håndtere de utfordringen dagens samfunnsutvikling står ovenfor (Haugsbakk et al., 2015, s. 26). De siste årene har også lærerne fått oppleve en større del av denne digitale læringen, da de har måtte benyttet seg av nye måter å undervise på under pandemien. Lærere har blant annet produsert undervisningsvideoer som omtales som omvendt undervisning (Gilje et al., 2020, s. 15). Med økt bruk av digitale medier har det blitt skapt et behov for å løse utfordringer knyttet til de negative konsekvensene, men den positive effekten av disse digitale mediene må fremdeles ivaretas av både enkeltindividet og samfunnet (Enli, 2021, s. 21). «Det hevdes at digital frakobling er en ny type «luksus», og det er opp til hver enkelt å skaffe seg denne luksusen» (Enli, 2021, s. 22).

Denne frakobling blir stadig vanskeligere når de digitale mediene som elevene bruker, jevnlig fyller på med sterkere virkemidler. Da oppnår mediene økt avhengighet fra brukere slik som hos elevene. Dette fører til at elevene kontinuerlig må ha kontroll på sin selvregulering gjennom eget bruk (Enli,

2021, s. 24). Det å ha kontroll på sine egne handlinger, hvordan en tenker og egne emosjoner kan videre beskrives som selvregulering (Enli, 2021, s. 24). For å kunne mestre livet på best mulig måte påpekes det at en ikke bør la seg avlede av fristelser, og oppleve lykke gjennom å blant annet være dedikerte (Madsen, 2020, s. 95). Ved å avledes av fristelser kan elevene oppleve digitale forstyrrelser gjennom blant annet sosiale medier. Dette kan føre til at de gjennomgår ulike utfordringer som setter en stopper for å mestre livet på best mulig måte samt å lykkes. En slik oppfatning ses på som en belastning hos barn og unge, men også i resten av samfunnet (Enli, 2021, s. 25).

Ny læreplan løfter blant annet frem kritisk tenkning, og viktigheten av at elever i det 21. århundre skal utvikle denne kompetanse. De legger ved at kritisk tenkning handler om at elevene skal ha en forståelse rundt kritisk og vitenskapelig tenkning. De skal kunne være kildekritiske, og de skal kunne bruke kritisk tenkning når de diskuterer for å kunne forstå andres synspunkter samt at en ikke alltid selv har rett (Overordnet del 1.3) (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6). Det å tenke kritisk handler om å kunne bruke fornuft for å finne ut om det er slik som det ser ut ved første øyekast. Der en skal kunne ta en viss avstand til seg selv for å kunne se noe fra flere sider ved hjelp av å kunne stille spørsmål til, eller å kunne undre seg. Noe av det viktige å lære elevene er at selv om en undrer seg og undersøker saken nøye så kan en ta feil (Børresen, 2020, s. 81).

Børresen påpeker at mye av treningen som elever i dag får om kritisk tenkning handler om å kunne formulere gode begrunnelser, oppdage svakheter og kunne snakke klart og tydelig. På den andre siden blir kritisk tenkning fremstilt i skolen som det å være kildekritisk, der elevene får opplæring i å skille mellom sant eller usant. En skal også kunne bevise at dette ikke bare er noe jeg mener, dette er en sannhet (Børresen, 2020, s. 82). I dette tilfellet gjelder det å finne ulike måter lærere og elever kan jobbe med dette i skolen. Noe av det viktigste er at en snakker om dette i klasserommet. Ikke bare lærer-elev, men også elev til elev. Det er viktig at dette ikke er et tema som bare skal undervises i påpeker Børresen. Hun fremhever at dette må jobbes med kontinuerlig i alle fag (Børresen, 2020, s. 83).

2.1.2. Identitetsutvikling og elevenes oppfattelse av seg selv

Et annet område som er viktig å jobbe med i dagens skole er elevenes identitet, selvet og hvordan de ser på seg selv (Gilje, 2022, s. 34-35). Dette er et avgjørende arbeid for å videreutvikle fenomenet livsmestring i og utenfor skolen. Å bruke elevenes hverdagserfaringer som ressurs i skolen gjennom arbeid med det tverrfaglige temaet viser til kontekstualiserende instruksjon. Gjennom slik

undervisning kan læreren bruke elevenes erfaringer, og kjente hendelser som elevene allerede kjenner til (Rivet & Krajcik, 2008, s. 80). Det lærestoffet som undervises må gi mening slik at elevene får en helhetlig forståelse i arbeidet på skolen (Rivet & Krajcik, 2008, s. 80).

Thomas Nordahl viser også til begrepet identitet, og at det brukes i sammenhenger hvor elever stiller seg spørsmålene om hvem de er, og hvem de bør være. Han legger til at identitet handler om elevenes evne til å klare seg selv, og ha et håp for egen fremtid (Nordahl, 2010, s. 96). Elevene står ovenfor mange muligheter og valg i ungdomstiden ikke bare knyttet til å finne sin egen identitet, men også med tanke på å prøve ut nye ting og innta nye roller i eget liv (Gilje, 2022, s. 34-36). Ved hjelp av elevenes identitetsutvikling formes deres selvoppfatning. Selvoppfatning kan defineres ved hjelp av teorien til Richard S. Lazarus som viser til mestring av følelser og stress. Han ser på hvordan noe påvirker oppfatninger i samspill med omgivelser spesielt hos barn og unge (Lazarus, 2006, s. 214-222), og dette kan være med å definere hvordan elever oppfatter seg selv og andre. Ved overdreven bruk av blant annet sosiale medier kan elever oppleve psykiske plager slik som negativt selvbilde. Gjennom sosiale medier kan de i stor grad bli konfrontert på hvordan andres hverdag uttrykkes. Dette kan være en årsak til hvorfor elever føler en trang til å alltid være pålogget på digitale medier (Enli, 2021, s. 25).

Hvordan elever oppfatter seg selv i egen hverdag, og i samspill med andre har med andre ord en sammenheng med hvordan ungdom i dag opplever press. Ungdom blir blant annet fremstilt i dag som «generasjon prestasjon» (Bakken et al., 2018, s. 47) Betydningen av dette er at ungdom i dag kjennetegnes med en tydeligere individualisert ungdomsgenerasjon enn før. Dette gjelder flere områder slik som kropp og utseendet, på skolen gjennom utdanning, anerkjennelse på sosiale medier og ikke minst bekreftelse hos venner og på fritidsaktiviteter (Bakken et al., 2018, s. 47). En slik generasjon har med andre ord vokst opp med en tid der internett og andre medier gir ungdom flere krav og forventninger til de som enkeltindivider og som elever (Bakken et al., 2018, s. 47). Et område som i stor grad viser til press er prestasjonspress i skolesammenheng hvor elevene styres av mål- og resultatstyrt undervisning (Sælebakke, 2018, s. 29-30). For å stå imot denne utviklingen i samfunnet trenger elevene å lære seg hvordan de kan motvirke press i egen hverdag, og heller mestre det som er vanskelig i livet.

En slik utvikling bemerkes også med tanke på stress i dagens samfunn. Når en snakker om at elevene i dag opplever stress på skolen må en se på hva som definerer hva stress er. Stress forbindes med de kravene og forventningene som er en har til livet (Lillejord et al., 2017, s. 7). Disse kravene og

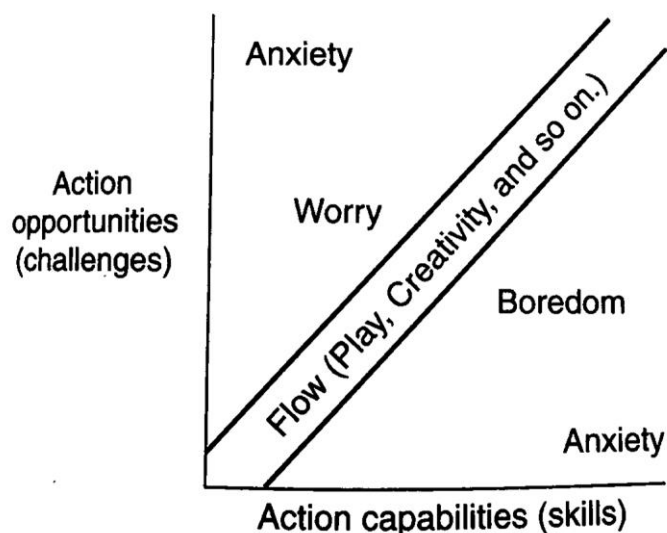
forventningene kan gi ulike fysiske og psykiske reaksjoner. Mange forbinder stress med noe som er negativt, men stress kan også ses på som noe positivt. Da må en kunne skille disse fra hverandre, for det å være stresset over lang tid kan føre til negative helsekonsekvenser, men på en annen side trenger en stress for å kunne prestere i moderate drypp (Lillejord et al., 2017, s. 7). Skoler har et ansvar i å hjelpe elevene å balansere elevenes trivsel på skolen opp mot at elevene skal kunne yte, og da i ulik grad ut ifra situasjonen de står i.

Læreren må med dette kunne kjenne elevene, og se når det positive stresset som kommer frem ved å yte går over til å bli langvarig og negativt. Et slikt stress vil gjøre elevene demotiverte og utbrente (Lillejord et al., 2017, s. 9). For å unngå at elevene blir utbrente må de voksne og lærere ta elevenes opplevelse av stress på alvor. De respekterer og anerkjenner følelsene hos elevene sine for å kunne hjelpe elevene til å utvikle gode strategier for å mestre stress (Lillejord et al., 2017, s. 23; Schibbye, 2009, s. 256-280; Sælebakke, 2018, s. 108-109).

2.1.3. Elevenes opplevelse av å mestre - Flytsonemodellen

For at elevene skal kunne oppleve livsmestring har de behov for å føle at de mestrer i skolen, men også tilværelsen utenfor skolen. Det kan være alt fra å få til en matteoppgave til å kunne reflektere over seg selv. Livsmestring som begrep kan basere seg på det å mestre livet. Albert Bandura viser til begrepet mestringsforventninger (Self-efficacy) (Bandura, 1997, s. 214-216), hvor han ser på mestringsforventninger som sentralt for hva som påvirker ulike aktiviteter elever bruker tiden sin på. Fra ulike synspunkter kan mestringsforventningene elever har gi en betydning for hvilken selvoppfatning de har, noe som er relevant for deres livsmestring. Anne Torhild Klomsten bekrefter dette når hun skriver at selvoppfatning er en vurdering hver enkelt gjør av seg selv samt en opplevelse av å mestre (Klomsten, 2018, s. 288).

Mihaly Csikszentmihalyi (Csikszentmihalyi, 2000, s. 49) fremstiller elevenes opplevelse av å mestre i sin modell, flytsonemodellen. Modellen har to akser hvor den vertikale linjen viser utfordringer, og den horisontale viser ferdigheter. Målet med flytsonemodellen er å vise til når elevene er i det vi kan kalle flytsonen. Elevene vil oppleve mestring, engasjement og det å ha tro på seg selv i det de følger linjen i midten. For å jobbe med temaet livsmestring er følelsen av å oppleve mestring helt essensielt for videre utvikling i skolen, men også for egen identitetsutvikling.



Figur 1: Flytsonemodellen utviklet av Mihaly Csikszentmihalyi (2000)

2.2 Sentrale læringsteorier

Den sosiokulturelle læringsteorien (Vygotsky, 1978) gjør det mulig å tolke og handle i sosiale kontekster samt i nye situasjoner (Säljö, 2001, s. 155). Læring foregår i et sosialt samspill med andre slik at individet forandrer og utvikler seg i et fellesskap (Säljö, 2001, s. 155). I det fellesskapet lærere og elever har i, og utenfor klasserommet deles det kunnskap og erfaringer. Læringen i et slikt fellesskap oppfattes ikke bare som et individuelt fenomen. Dette betyr at elever og lærere omgås i det sosiale, og erfarer mellommenneskelig kommunikasjon og erfaringer hvor de kan bruke hverandre (Ness, 2020, s. 103-104). I et slikt sosialt fellesskap vil kunnskap og forståelse konstrueres av både elever og lærere i en sosial samhandling hvor det læres å lytte til andres innspill samt ta til seg kunnskap som gjøres til egen (Ness, 2020, s. 99).

Ved å dra paralleller til Jean Piagets perspektiv på læring finner vi kognitivsimen, eller den kognitive konstruktivismen. (Säljö, 2001, s. 57). I motsetning til sosiokulturell læringsteori vektlegger ikke individene passivt i å ta imot informasjon og sosial aktivitet sammen med andre, men konstruerer selv sin forståelse av omverdenen (Säljö, 2001, s. 57). Dette betyr at elever konstruerer læring i stor grad på egenhånd, og er aktiv deltaker i egen læring. Piaget beskriver dette som kognitiv utvikling ved at elevene oppdager ting på egenhånd, og hvordan de er styrt av sin egen nysgjerrighet. Elevene skal forstå seg selv ved å utvikle seg ved hjelp av individuell læring for å bli selvstendige (Säljö, 2001, s. 59).

I det 21. århundre foregår mye av læringen utenfor skolen, og det betyr at læringsteoriene videreutvikler lærerens utgangspunkt for læring i skolen. Et slikt perspektiv på læring i det 21. århundre kan tillegges det som defineres som situert læring, hvor blant annet økt bruk av digitale ressurser og sosiale medier påvirker læringsprosessene til elevene (Gilje, 2022, s. 77; Haugsbakk et al., 2015, s. 38).

Situert læring kan forstås som læring som forekommer idet elevene deler kunnskap og innsikt med hverandre samt hvordan det kan knyttes til identitetsutvikling (Gilje, 2022, s. 78). Jean Lave og Etienne Wenger står bak teorien om situert læring hvor det ikke først og fremst handler om læring i klasserommet, men som læring i den daglige kommunikasjonen og samhandlingen (Lave og Wenger, 1991, sitert i Gilje, 2022, s. 78). Situert læring ser med andre ord på læring som noe som skjer utenfor klasserommet, og i andre fellesskap hvor elevene har andre arenaer slik som på sosiale medier eller gjennom fritidsaktiviteter.

2.3 Relasjonskompetanse

Dette underkapitlet viser til hvilken betydning god relasjonskompetanse har for arbeidet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen samt hvordan lærerens profesjonsarbeid virker inn på undervisningen til elevene.

Det å ha gode relasjoner til elever er en viktig faktor for å kunne bidra til elevenes livsmestring. Jan Spurkeland og Marit Onshuus Lysebo ser på relasjonskompetanse som en forutsetning for at livsmestring skal forekomme hos elevene (Spurkeland & Lysebo, 2021, s. 6). Videre påpekes det at relasjonen læreren har til elevene er den viktigste ressursen i arbeidet med livsmestring (Spurkeland & Lysebo, 2021, s. 8). Begrepet relasjonskompetanse kan defineres slik: «*Ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler, vedlikeholder og reparerer relasjoner mellom mennesker*», (Spurkeland, 2020, s. 19).

Utgangspunktet for å lære om livsmestring i og utenfor skolen er med dette et ansvar som ligger hos lærere i skolen. Spurkeland fremmer betydningen lærerens væremåte, og stemningen i klasserommet som helt avgjørende for å kunne fremme god relasjon til elevene og stimulere til livsmestring (Spurkeland & Lysebo, 2021, s. 79).

For at en lærer skal lykkes med å skape gode relasjoner til elevene sine er det flere punkter som gjør seg gjeldene. Læreren må være tydelig, ha forventninger, være et medmenneske, vise interesse for

elevene, vise omsorg, vise tillit og respekt samt skape struktur og rammer (Nordahl, 2010, s. 154-155). Dette bekreftes av annen kjent litteratur som blant annet metastudier som John Hattie har sammenfattet. John Hattie viser til flere studier som bekrefter at en positiv relasjon mellom lærer og elev påvirker elevenes læring, atferd og trivsel i skolen (Hattie, 2009, s. 118-119). I likhet med metastudiene av Hattie har rapporten «*Relasjonsbasert klasseledelse: Et komplekst fenomen*» (2014) samsvar med hvordan relasjon påvirker lærerens undervisning. Rapporten løfter frem lærerens klasseledelse med utgangspunkt gjennom relasjonsarbeid i skolen. Funnene viser at et godt relasjonsarbeid vil stimulere til elevenes sosiale og faglige utbytte (Aasen et al., 2014, s. 72).

Relasjonskompetanse har dessuten en klar forbindelse til det som defineres som tilknytningsteorien. Philip Riley presenterer tilknytningsteori ved å beskrive teorien gjennom å kunne regulere følelser, føle trygghet samt være komfortabel i ulike kontekster hvor samspill forekommer (Riley, 2010, s. 12). Han påpeker også at læreren har et behov for tilknytning og bekreftelse fra sine elever (Riley, 2010, s. 29-38). For å skape et godt nok samspill i lærer-elev relasjonen antyder tilknytningsteorien at det å kjenne på bekreftelse og tilknytning ikke bare skal være lærerens perspektiv, men også elevenes. Tilknytningsteorien kan med dette vise til føringer til begrepet anerkjennelse, og hvordan lærere bør praktisere dette i skolen.

Anne Lise Løvlie Schibbye (2009) hevder at anerkjennelse er noe eksistensielt for alle mennesker og viktigheten i å kunne ta utgangspunkt i den andres perspektiv. Hun påpeker også at anerkjennelse handler om å sette seg inn i andres opplevelser, kunne bekrefte og verdsette den andre (Schibbye, 2009, s. 256-280). Lærere skal kunne lytte, forstå, akseptere og bekrefte elevene sine gjennom å vise til anerkjennelse (Sælebakke, 2018, s. 108). Anerkjennelse legger til grunn at elevene opplever gjensidig respekt samt mestring i hverdagen (Sælebakke, 2018, s. 109).

Skolens arbeid skal møte dagens samfunnsutvikling (Dahl, 2016, s. 24). Et tydelig moment i utviklingen er teknologien, og hvordan læreren skaper sin undervisning i et nytt og tydelig 21. århundre (Dahl, 2016, s. 25). Hvilke forventinger læreren har til seg selv, men også hvilke forventinger samfunnet rundt skolen har kan ses ved at læreren har en plikt til å følge opplæringsloven samt læreplanen. På den andre siden former læreren sin egen lærerrolle i større grad hvor den daglige praksisen i klasserommet med elever utføres (Dahl, 2016, s. 26).

Lærerens daglige undervisning ses med andre ord som et profesjonelt arbeid. Lærere bygger på et kunnskapsgrunnlag gjennom høyere utdanning, utøver sin rolle basert på faglig innsikt og skjønn,

samt at læreren har et gitt samfunnsmandatet (Dahl, 2016, s. 31). Disse tre punktene viser til hvordan en lærer handler i sitt profesjonsarbeid i skolen. Hovedmomentet i et slikt arbeid er at læreren utfører sitt arbeid på en hensiktsmessig måte hvor arbeidet redegjøres gjennom ulike vurderinger og beslutninger (Dahl, 2016, s. 35). Læreren bruker profesjonelt skjønn i situasjoner hvor ulike handlingsalternativer oppstår. Betydningen av dette er at læreren tar uendelig med didaktiske valg i løpet av en skoledag, og utfallet ender ofte opp med ulik praksis hos lærere i skolen.

Kapittel 1 og 2 påpeker hvordan det 21. århundre virker inn på læring i dagens og fremtidens skole. Oppgavens aktualitet fremhever skolens arbeid gjennom ny læreplan der det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring skal gi elevene kontinuerlig læring om ansvarlige livsvalg (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Skolen skal med dette jobbe for å fremme kunnskap og egenskaper som sikrer at elevene skal forberedes til voksenlivet (NOU 2014:7, 2014, s. 111-116). Tidligere forskning løfter også frem relevante funn knyttet til elevenes egen hverdag, og hvordan de selv opplever det 21. århundre (Bakken, 2021, s. 24; Medietilsynet, 2020; Yuen et al., 2021, s. 72-77).

Teoretisk forankring tar utgangspunkt i både positive og negative trekk ved det 21. århundre (Gaard, 2006, s. 483-486). Teorien viser til et grunnlag for lærerens arbeid i kunnskap- og informasjonssamfunnet samt hvordan elevene utvikler seg selv og sin identitetsutvikling i et slikt samfunn. Et av trekkene som løftes frem er hvordan internett og digitale medier påvirker elevenes læring i og utenfor skolen (Enli, 2021).

I dette forskningsprosjektet blir derfor følgende problemstilling belyst: *Hvordan kan lærerens didaktiske valg i arbeidet med folkehelse og livsmestring stimulere elevenes livsmestring i det 21. århundre?*

For å ytterligere belyse og avgrense problemstillingen blir disse to forskningsspørsmålene fremhevet:

- Hvordan ivaretar et utvalg lærere i ungdomskolen det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?
- Hvordan bidrar undervisningen til elevenes forståelse av egen livsmestring?

3 Metodisk tilnærming

Kapittel 3 viser til metoden vi har valgt å benytte i prosjektet. Hensikten med forskningen i masteroppgaven var å få vite mer om lærerens didaktiske valg i arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen. På en annen side ønsket vi også å undersøke hvordan undervisningen bidro til å stimulere elevenes livsmestring.

Som tilnærming valgte vi å kombinere kvantitativ og kvalitativ metode gjennom mixed method. Den kvantitative metoden i masteroppgaven presenterer datamaterialet ved at vi har sendt ut spørreundersøkelser til lærere og elever (Tjora, 2021, s. 37). Kvalitativ metode anvendes i masteroppgaven på bakgrunn av at vi ønsker å få innblikk i informantenes direkte subjektive opplevelser gjennom intervju etter at vi hadde skaffet oss svar på spørreundersøkelsene (Tjora, 2021, s. 27). Prosjektets målsetting var med dette å få innsikt i opplevelser og erfaringer hos lærere og elever. Dette kommer vi frem til ved hjelp av vitenskapsteoretiske forankring der det benyttes både hermeneutikk og fenomenologi. I dette kapitlet presenteres, og begrunnes de metodiske valgene som har blitt gjennomført i prosjektet.

Kapitlet gjennomgår vitenskapsteoretisk forankring, begrunnelse for valg av metode, utvalg, innsamling av data, analyse av datamaterialet, kvalitetssikring og metoderefleksjon om etiske hensyn i prosjektet.

3.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Forskningsprosjektet belyses som nevnt gjennom en hermeneutisk og fenomenologisk forståelse. Det vil først være naturlig å beskrive hvordan vi utførte arbeidet ved å se det i lys av hermeneutiske forståelse.

3.1.1. Hermeneutikk

Essensen i hermeneutikken kan defineres og oppfattes gjennom tolkning, hvor formålet er å forstå gjennom fortolkning, og se sammenhenger i en skriftlig eller muntlig tekst (Kvarv, 2021, s. 84). Som forskere i dette prosjektet har vi tolket i flere omganger gjennom analyse, og vi har hatt som mål å kommunisere og formidle et innhold videre til andre (Jordheim et al., 2008, s. 202). Vår tolkning vil

i dette tilfellet enten være med på å styrke forforståelsen om det tverrfaglige temaet i skolen, eller så vil funnene peke på at vi endrer oppfattelsen.

Gjennom intervjuene oppnås gjensidig forståelse av en og samme sak mellom informantene våre og oss som forskere (Gadamer, 2010, s. 423). I intervjuene hadde vi en samtale, eller en dialog hvor vi og informantene delte det samme fenomenet. I dette tilfellet var det å ha en samtale om det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Vårt formål i intervjuene var å skaffe oss en forståelse hos elever og lærere, og vil med dette omfavne en hermeneutisk tilnærming ved at vi i ettertid av intervjuene transkriberte og analyserte tekst. På den andre siden har masteroppgaven også en fenomenologisk forankring.

3.1.2. Fenomenologi

Vår forskning undersøker det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, der den fenomenologisk forankringen innebærer å beskrive fenomener slik de inntreffer i ulike sammenhenger (Kvarv, 2021, s. 96). Utvalget vårt viser til erfaring i arbeidet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen (Kvarv, 2021, s. 96). Prosjektet søker etter den dagligdagse situasjonen, og retter oss mot et bestemt fenomen for å gjenskape lærernes og elevenes forståelse. Dette betyr at vår forskning i stor grad søker etter lærernes og elevenes egne erfaringer og opplevelser i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

Kort oppsummert kan prosjektets vitenskapelige forankring ses på gjennom både hermeneutikk og fenomenologi ved å belyses på bakgrunn av

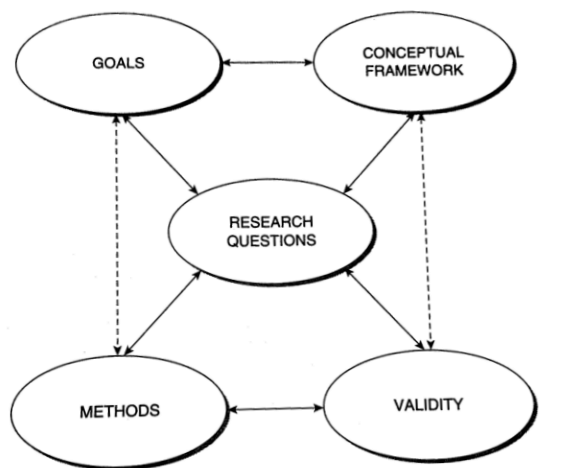
Videre i kapitlet skal vi se på begrunnelse for valg av metode.

3.2 Begrunnelse for valg av metode

I vårt forskningsprosjekt var vi ute etter å undersøke det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring gjennom bruk av både spørreundersøkelse og intervju. Spørreundersøkelsen viser til den kvantitative metoden, og intervju den kvalitative. I forarbeidet med masteroppgaven brukte vi Joseph A. Maxwell sin modell «*Research Design*» (2013) for å forme oppgaven (Maxwell, 2013, s. 5). Modellen ble brukt for å inspirere oss i forarbeidet av egen masteroppgave (Maxwell, 2013, s. 5). Vi har blant annet sett på andre formuleringer av problemstilling og forskningsspørsmål tidligere. Vår

vurdering av metode endte derfor med dette å ha en kombinasjon av flere metoder for å best mulig å besvare problemstillingen. Dette var et bevisst valg på bakgrunn av at metodene kunne styrke hverandres svakheter. For eksempel at en spørreundersøkelse i større grad samler inn et datamateriale basert på et større utvalg hvor et intervju på den andre siden tar for seg et mindre utvalg. Som kvalitativ metode intervjuet vi lærere og elever, og ønsket å skape en helhet ved at den kvalitative metoden skulle gi oss en dypere forklaring på svarene fra spørreundersøkelsene. Vår vurdering av å bruke et slikt design var for å vise til det kvantitative arbeidet som et utgangspunkt for videre analyse gjennom det kvalitative. (Creswell, 2014, s. 565). Vi ønsket derfor å skape dybde i et allerede utarbeidet datamateriale fra spørreundersøkelsen gjennom å kombinere begge metodene (Lund, 2012, s. 155-156)

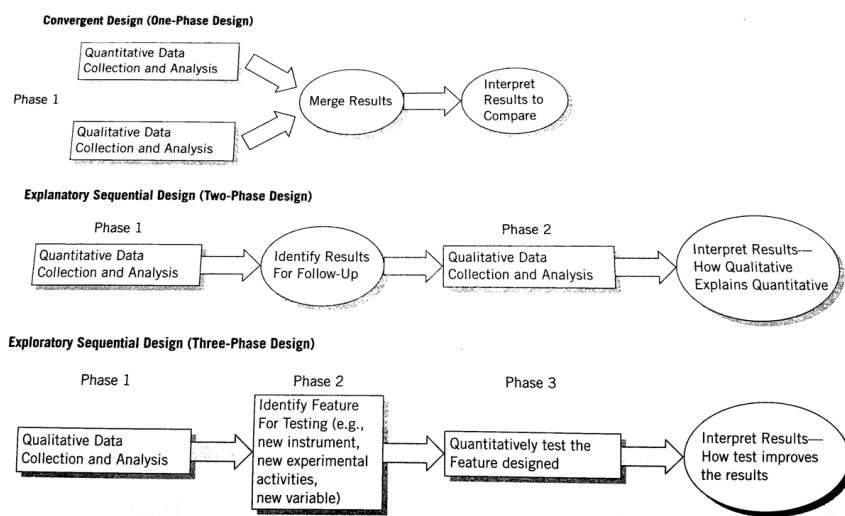
Figure 1.1 An Interactive Model of Research Design



Figur 2: Joseph A. Maxwell sin modell «Research Design» (2013)

3.2.1. Mixed methods

I boken *Mixed Method Design* (2009) kommer det frem i hvilken forskning mixed method kan brukes: «The reasearcher may wish to explore different aspects of the same phenomenon» (Morse & Niehaus, 2009, s. 13). Mixed method er godt egnet til vår forskning fordi den tar hensyn til styrkene i begge metodene (Creswell, 2014, s. 565). På en annen side kan også mixed methods bidra til å avdekke et kompleks bilde av et sosialt fenomen hvor vi i vår forskning ser på det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (Creswell, 2014, s. 565). Figuren nedenfor viser til hvordan ulike design basert på å kombinere kvalitativ og kvantitativ metode gjennomføres.



Figur 3: Bruk av ulike design for mixed method studie (2018)

I dette forskningsprosjektet har vi valgt å bruke designet «*Explanatory Sequential Design*» (Creswell & Creswell, 2018, s. 218). Vi gjennomførte designet med to faser hvor kvantitativ metode ble gjennomført først ved å sende ut spørreskjema til elever og lærere. Etter å ha studert svarene fra spørreundersøkelsene nøye utarbeidet vi en intervjuguide. Dette ble gjennomført som fase 2 hvor den kvalitative metoden ble brukt til å skaffe oss utdypende svar fra spørreundersøkelsen. Noe som ville bidra til å styrke undersøkelsens pålitelighet.

3.2.2. Utvalg

Utvalget i vår forskning var lite og begrenset, og vi foretok med dette et strategisk utvalg (Dalland, 2020, s. 59-60). Et slikt utvalg var avgjørende for oss for å kunne forske på det tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring i skolen. I vår undersøkelse var det viktig at vi fikk informanter som vi visste arbeidet strukturert med tema folkehelse og livsmestring i skolen, og som tok hensyn til dette i egen undervisning. Vi plukket ut to lærere som vi hadde kjennskap til gjennom egen praksis fra lærerutdanningen. Etter å ha funnet ut av hvilke to lærere vi ville bruke i forskningen var det naturlig å ta med de elevene som disse lærerne var kontaktlærere for. Dette var for å kunne se etter sammenhenger mellom svarene, og for å kunne se om lærerne og elevenes svar samsvarte med

hverandre eller ikke. Vi var på utkikk etter hvordan elevene opplevde undervisningen, de didaktiske valgene lærerne tok og hvordan elevenes egen livsmestring ble stimulert i denne undervisningen.

3.3 Innsamling av data

Før innsamling av data gjennomførte vi en pilotundersøkelse på både elevundersøkelsen og lærerundersøkelsen (Befring, 2015, s. 84). Bakgrunnen for å gjennomføre en slik test i forkant var å undersøke de misforståelsene som kunne oppstå samt at informantene hadde en forståelse for spørsmålene som ble stilt. For det andre kunne en slik pilotundersøkelse tydeliggjøre endringer underveis, og øke kvaliteten på forskningsprosjektet. Pilotundersøkelsen kan ses på som et etisk verktøy for oss som forskere ved å unngå utfordringer slik som tekniske problemer, eller at spørsmålene ikke var stilt godt nok slik at elever og lærere ikke forsto. For å sikre oss et godt datamateriale var det derfor viktig at utfordringer som kunne dukke opp var avklart på forhånd (Befring, 2015, s. 84). Etter analysen av datamaterialet trakk vi ut ulike temaområder som var spesielt interessante og relevante for videre forskning. Deretter utarbeidet vi flere åpne spørsmål under hvert temaområde ved å kategorisere temaene. Dette ble utgangspunktet for intervjuguiden til elevene og lærerne.

3.3.1. Spørreundersøkelse til elever og lærere

I dette prosjektet sendte vi ut spørreskjema til lærere og elever ved å gjennomføre den kvantitative metoden først (Bryman, 2016, s. 635). Temaområdene som ble stilt til lærere og elever var like, men selve formuleringen av spørsmålene var ulik. Undersøkelsen til elevene inneholdt 20 spørsmål, mens lærernes inneholdt kun 9 spørsmål. De temaområdene vi valgte å ta utgangspunkt i var fysisk og psykisk helse, levevaner, seksualitet og kjønn og mediebruk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Andre spørsmål som ble stilt var knyttet til relasjon og undervisning samt bruk av andre instanser. Dette var spørsmål relatert til om de hadde hatt besøk av politi, helsesykepleier, sosiallærer eller jordmor.

Spørreundersøkelsen la føringer for å få innsikt i datamaterialet på et generelt nivå. Dette betyr at vi ønsket å skaffe et overblikk for så å gå dypere inn i svarene i intervjuene etterpå (Befring, 2015, s. 40). Totalt leverte 31 elever svar på spørreundersøkelsen samt svar fra begge lærerne. Selve undersøkelsen som lærerne og elevene svarte på hadde en likert-skala med meningsutsagn. Vi valgte

å bruke to ulike nivåer hvor vi graderte fra i stor grad til i liten grad samt helt enig til helt uenig (Befring, 2015, s. 82). Å bruke en likert-skala fra 1-6 var et bevisst valg med tanke på at informantene ikke kunne velge et utsagn for «vet ikke», men å enten velge positiv eller negativ retning. For videre tolkning og analyse av datamaterialet ga dette et tydeligere resultat med tanke på om informantene var enige eller uenige med påstandene.

3.3.2. Semistrukturert intervju med elever og lærere

For å oppnå informantenes subjektive forståelse og erfaringer benyttet vi oss av et semistrukturert intervju. Et semistrukturert intervju er et intervju der vi som forskere stilte planlagte og åpne spørsmål rundt fenomenet livsmestring som vi ønsket å få innblikk i (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Vi utarbeidet med dette en intervjuguide for lærere, og en for elever. Når vi skulle lage en intervjuguide var det viktig at vi tok utgangspunkt i spørreundersøkelsen vi allerede hadde gjennomført og analysert. Dette gjorde vi for å kunne gå mer i dybden på det vi lurte på, og ønsket å finne mer ut av. Intervjuguiden ble laget slik at vi kunne gjennomføre et slikt semistrukturert intervju (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46).

Vi startet med å finne de ulike temaene eller områdene vi ønsket få mer ut av for så å lage ulike spørsmål under disse kategoriene. Disse spørsmålene skulle være en veiledning for vår egen del under intervjurundene. Vi gjennomførte to ulike intervjuer, et for lærerne og et med to fokusgrupper med fem elever i hver gruppe. Slik at vi hadde et utgangspunkt å gå etter for at det også kunne ligne på en mer åpen samtale. Dette var for at vi som forskere kunne få frem de ulike perspektivene på det fenomenet vi forsket på.

Intervjuene med lærerne handlet i stor grad om å finne mer ut av deres opplevelser og didaktiske valg (Tjora, 2021, s. 128). I intervjuene søkte vi etter å få lærerne til å reflektere over egen praksis rundt det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, men også hvordan de mente at relasjon påvirket undervisningen.

Intervjuene med elevene ble gjennomført i fokusgrupper på 5 elever i hver gruppe. I intervjuene brukte vi tid på å spørre elevene om undervisningen i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Vi spurte blant annet om hva de tenkte på når de hørte ordene folkehelse og livsmestring, på hvilke måter de hadde hatt undervisning om det, hvordan relasjonen til læreren

spiller inn i arbeidet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring samt om politi, sosiallærer eller helsesykepleier hadde kommet innom på besøk i undervisningen.

Elevene som deltok i fokusgruppene brukte hverandre ved at de kom på ulike hendelser og erfaringer, men de beskrev også noe de hadde til felles (Postholm, 2010, s. 72). Å bruke fokusgrupper i forskningen ga både oss som forskere, og elevene en fordel der elevene hadde muligheten til å sitte sammen med noen de var trygge på. Elevenes evne til å få frem ulike aspekter ved det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kom i større grad til uttrykk på bakgrunn av at de ble samlet i en gruppe på flere. Både vi og elevene opplevde dette som nyttig for å få frem flere perspektiver ved det samme fenomenet (Postholm, 2010, s. 72).

Gjennomføringen av intervjuene med lærere og elever hadde en varighet på rundt 1 til 1,5 time. Intervjuene ble samlet gjennom lydopptak i «Diktafon» appen som er en app utarbeidet av Universitetet i Oslo. Ved en slik behandling av lydopptakene kunne vi sikre og ivareta personvernet til informantene. I etterkant kunne vi på en enkel måte transkribere intervjuene for videre analysearbeid.

3.4 Metoderefleksjon

Det er mange elementer som må tilpasses i arbeid med forskning. Vårt forskningsprosjekt har flere metoder som stiller ulike krav til forskerrollen, men også hvilke etiske betraktninger som må reflekteres over. Masteroppgaven har som nevnt to grupper informanter, hvor en gruppe inneholder barn. Barn i forskning viser til et ekstra behov for å tenke over de etiske dimensjonene en kan møte. I dette kapitlet gjennomgås forskningsetikk som tema, vår forskerrolle og etiske betraktninger i arbeid med ulike metoder (NESH, 2021, s. 17-21).

3.4.1. Forskningsetikk, forskerrollen og etiske hensyn

I masteroppgaven er det flere forskningsetiske hensyn som anses som grunnleggende, og dette omtales som forskningsetikk. Forskningsetikk handler om å beskytte og ta vare på personvernet til våre informanter (Tangen, 2010, s. 318). For at forskningen skal utøves forsvarlig er forskningsetikken til for å sikre at dette forekommer (NESH, 2021, s. 7). Vårt prosjekt inneholder informanter som velger fritt om de vil være med eller ikke, det som defineres som et informert

samtykke (NESH, 2021, s. 17). Som forskere var det helt sentralt å gi informantene den informasjonen de trengte før gjennomføringen av forskningen. Fra hva som skjer i det de samtykker til å være deltakere i forskningen, og til vi avsluttet prosjektet i juni.

Noen forskningsetiske hensyn i denne masteroppgaven er derfor samtykke, personvern og oppbevaring av datamateriale. Både elever og lærere fylte ut et samtykkeskjema for om de ønsket å delta i forskningen eller ikke. Personvernet ble sikret ved informantene ikke kunne identifiseres, og opplysningene kunne ikke spores tilbake til hver enkelt (NESH, 2021, s. 21). Oppbevaring av datamaterialet ble sikret ved bruk av forsvarlig lagring av dataene.

Dette prosjektet handlet i stor grad om å forske på elever, og deres subjektive opplevelser. For oss som forskere var det derfor helt essensielt å gå direkte til informanten som selv kunne beskrive og fortelle om egne opplevelser. Carolina Øverlien påpeker i sitt bokkapittel hvordan samfunnet er i endring, og at vi i dagens samfunn ønsker å ta hensyn til barn i forskning: «*Det ökande intresset för barns egna upplevelser*» (Øverlien, 2013, s. 11). Å bruke barn i forskning handler først og fremst om å kunne få frem deres egne erfaringer. I vår masteroppgave ønsket vi direkte å søke etter elevenes erfaringer og opplevelser ved å ikke se på elevene gjennom andre som for eksempel andre voksne eller lærere. Vi ønsket å gå direkte til elevene selv ved å høre deres stemme i arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Alt i alt er det elevene som skal lære og skape en forståelse på egenhånd og kunne vise til egen opplevelse av undervisningen (Christensen & Prout, 2002, s. 480).

3.5 Kvalitetssikring av prosjektet

Å kvalitetssikre et prosjekt handler mye om å være selvkritiske til egen forskning. Hvordan løste vi konflikter underveis? Passer metodene vi har valgt til prosjektet? Belyser metodene problemstillingen godt nok? Hva kunne blitt gjort annerledes? Ved å stille disse spørsmålene får vi frem pålitelighet og gyldighet i forskningen – reliabilitet og validitet. Reliabilitet handler om hvor nøyaktig og pålitelig resultatene er i et gitt prosjekt (Kvarv, 2021, s. 62). Forskningen skal være til å stole på, og for å skaffe høy reliabilitet bør det være et redusert antall feil i forskningen (Kvarv, 2021, s. 63).

Før gjennomførelsen av spørreundersøkelsen gjennomførte vi pilotundersøkelser for å sikre at forskningen skulle bli som vi ønsket (Befring, 2015, s. 84). Dette er med på å påvirke hvor nøyaktig resultater vi har anskaffet oss fra spørreundersøkelsene. For å skaffe høy reliabilitet i dette forskningsprosjektet var det en fordel å bruke en kombinasjon av åpne og organiserte spørsmål både i spørreundersøkelsen og i intervjuene (Befring, 2015, s. 54). I vårt spørreskjema har vi en kombinasjon av slike spørsmål ved at noen spørsmål ga oss svar gjennom tekst, mens andre spørsmål var stilt ved en likert-skala (Befring, 2015, s. 82). Et eksempel fra spørreundersøkelsen til elevene stilte vi et følgende åpent spørsmål: «*Hva er positivt med sosiale medier?*». Et organisert spørsmål til elevene var dessuten stilt slik: «*Nedenfor har vi en rekke påstander. Svar på en skala fra 1-6 hvor 1 betyr helt uenig, og 6 betyr helt enig*».

I intervjuene utarbeidet vi intervjuguiden som i stor grad søkte til at lærerne og elevene skulle ta seg av samtalen gjennom å kombinere spørsmålene som åpne og organiserte. Hos lærerne stilte vi et spørsmål slik: «*Hvilke temaer innenfor det tverrfaglige temaet synes du er viktig å prioritere?*». Gjennom bruk av åpne og organiserte spørsmål bidrar det til at sannsynligheten for at vi får svar på det vi ønsker å få svar på øker, og at svarene er gyldige. Slik øker undersøkelsens pålitelighet og derved reliabiliteten i vår forskning.

Validitet handler om å sikre dataenes relevans til problemstilling og forskningsspørsmål. Validitet i vår forskning dreier seg om å få svar på det vi ønsker å undersøke ved at forskningen er gyldig, og at spørsmål som stilles i spørreundersøkelsene og intervjuene er relevante for å belyse problemstillingen (Kvarv, 2021, s. 63). Ved at vi kombinerte flere metoder øker validiteten fordi begge metodene bidro til å validere svar på det vi ønsket å få frem i forskningen.

Et annet poeng i forskningen som sikrer validiteten er å ta hensyn til vårt teoretiske ståsted (Thagaard, 2018, s. 189). I håp ved at vår teoretiske forankring er transparent vil de slutningene og tolkningene vi tar være basert på egen redegjørelse av relevant teoretisk grunnlag (Thagaard, 2018, s. 189). I sammenheng med reliabilitet og validitet kan en stille spørsmålet; Vil vår forskning kunne overføres og være nyttig i annen forskning og situasjoner? I hvilken grad våre resultater kan overføres til en større sammenheng avhenger av hvordan resultatene kan brukes i andre situasjoner.

Vår forskning har et begrenset utvalg og vil med dette gi i liten grad av overførbarhet (Thagaard, 2018, s. 200). Utvalget består av lærere som vi har hatt kjennskap til med tanke på hvordan de jobbet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Elevene er også plukket ut i henhold til at

lærerne var deres kontaktlærere. For å videre kunne overføre vår forskning til andre utvalg vil det være et relevant poeng å tenke over hva en ønsker å undersøke i forskningen. Hvis en skal kunne overføre våre resultater videre vil det være naturlig å søke etter lærere som i stor grad inkluderer det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i sin undervisning.

3.5.1. Styrker og svakheter

For å kvalitetssikre et prosjekt er forarbeidet avgjørende for at resten av forskningen skal oppleves som gunstig, og godt gjennomført arbeid. På hvilken måte har en masteroppgave om folkehelse og livsmestring i skolen faglig relevans for å videreutvikle samfunnsvitenskapelig forskning? I denne masteroppgaven har flere styringsdokumenter blitt presentert som meget sentrale for forskningen. På bakgrunn av at det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kom inn som en av tre betydelige temaer i skolen høsten 2020 (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Andre relevante styringsdokumenter henvises til i kapittel 1 i innledningen. I et samfunn preget av økt individualisering, ny teknologi og press på ulike arenaer er det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i høyeste grad tematikk som gjenspeiler seg i samfunnet.

Vår begrunnelse for å bruke flere metoder ble tidlig betraktet som nødvendig for å skape en helhet i datamaterialet, og resultater vi var ute etter å finne. Å bare velge en av metodene ville ikke kunne besvare formuleringen av problemstillingen, og vi ville ikke kunne skape dybde i forskningen. For det andre ville det bli vanskeligere å finne tendenser i datamaterialet om vi bare valgte en av metodene. Et eksempel kan være ved kun bruk av kvalitativt intervju der en søker etter informantenes subjektive opplevelse (Tjora, 2021, s. 27).

En slik gjennomføring fører til at en bred tolkning av et datamateriale utelukkes på bakgrunn av at den kvalitative metoden viser føringer for innhenting av materialet. For det tredje gir mixed method anledning til å bruke kvantitativ og kvalitativ metode om hverandre der en metode viser svakheter fyller den andre metoden sin styrke. I dette forskningsprosjektet viser både kvantitative og kvalitative data god datakvalitet, også med tanke på kritikk til å gjennomføre forskningen med en metode (Lund, 2012, s. 155-165).

3.6 Analyse av datamaterialet

Nedenfor viser vi til analysen av spørreundersøkelsen og intervjuene som er gjennomført. Analyse av kvantitative data forekommer gjennom bruk av gjennomsnitt og standardavvik i et datamateriale som igjen kommer til syne i kapittel 4 – resultater. Den kvalitative analysen blir presentert i form av transkribering, bruk av koder og kategorisering.

3.6.1. Analyse av kvantitative data – Spørreundersøkelse

Å analysere et tallmateriale krever at vi som forskere vet hva tallene våre viser til, hva datamaterialet sier oss og hvordan vi ønsker å bruke materialet vi har samlet inn. Bearbeiding og analyse av vårt datamateriale viser til frekvenstabeller og beregning av gjennomsnitt og standardavvik (Befring, 2015, s. 40).

Den kvantitative analysen viser med dette innsikt i tallverdier, og hvilke egenskaper tallene har for forskningen (Befring, 2015, s. 122). Forskningsarbeidet og arbeidet med å finne gjennomsnittet viser til den typiske eller sentrale variabelen i fordelingen (Befring, 2015, s. 135). Vi analyserte tallverdier for å se etter hvilken verdi som forekom hyppigst, og hvilke slutninger vi kunne trekke ut ifra dette. Under analyseprosessen bemerket vi oss at dette ikke var tilstrekkelig analyse. Som følge av vår tolkning av datamaterialet valgte vi også å vise til variasjon.

I analysen av spørreskjema var vi ute etter spredningen i datamaterialet. Ved bruk av en likert-skala med meningsutsagn (Befring, 2015, s. 82) kunne vi måle spredningen, og betydningen av hvor mye verdien til en enhet avviker fra gjennomsnittet i fordelingen (Christophersen, 2018, s. 16). En forklaring er at vi trengte nødvendig innsikt i datamaterialet i den kvantitative analysen for å senere analysere det kvalitative arbeidet. Ved å ta i bruk standardavvik fant vi ut i hvilken grad avviket indikerte over gjennomsnittet, eller under gjennomsnittet (Christophersen, 2018, s. 16). Nedenfor viser vi til et eksempel til kvantitativ analyse hos elever og lærere.

Levevaner	1	2	3	4	5	6
Jeg sover minst 8 timer hver natt	6	4	7	7	2	5
Jeg bruker en form for skjerm før leggetid	0	2	2	4	3	20
Jeg drikker ofte energidrikk	11	8	4	3	2	3
Jeg drikker energidrikk rett før leggetid	24	0	2	1	3	1
Jeg legger meg nesten til samme tid hver kveld	4	3	5	5	8	6
Jeg spiser regelmessig hver dag	1	2	5	0	7	16
Jeg spiser fem om dagen	7	4	7	5	4	4

Sum:	Gjennomsnitt:	Varians:	Standardavvik:
103	3,32	2,734651405	1,65
161	5,19	1,575442248	1,26
79	2,55	2,699271592	1,64
55	1,77	2,303850156	1,52
121	3,90	2,732570239	1,65
151	4,87	2,241415193	1,50
100	3,23	2,819979188	1,68

Tabell 3: Eksempel på kvantitativ analyse (Elev)

Relasjoner	1	2	3	4	5	6
Hvor enig er du i påstandene nedenfor:						
Jeg gir elevene omsorg	0	0	0	0	1	1
Jeg verdsetter elevene mine	0	0	0	0	1	1
Jeg viser interesse for elevene mine	0	0	0	0	1	1
Jeg gir faglig støtte	0	0	0	0	2	0
Jeg er opptatt av at elevene mestrer	0	0	0	0	1	1
Jeg er opptatt av at elevene har motivasjon for læring	0	0	1	0	1	0
Jeg viser elevene tillit	0	0	0	1	1	0

Sum:	Gjennomsnitt:	Varians:	Standardavvik:
11	5,5	0,25	0,5
11	5,5	0,25	0,5
11	5,5	0,25	0,5
10	5	0	0
11	5,5	0,25	0,5
8	4	1	1
9	4,5	0,25	0,5

Tabell 4: Eksempel på kvantitativ analyse (Lærer)

3.6.2. Analyse av kvalitative data – Intervju

Etter gjennomføring av intervjuene transkriberte vi intervjuene. I analysen ble den konstant komparative analysemetoden tatt i bruk gjennom bruk av koding (Postholm, 2010, s. 87-88). Ved bruk av åpen koding satte vi navn på og kategoriserte fenomener ved ryddig og konkret arbeid med datamaterialet.

Ved bruk av åpen koding ble intervjuene analysert gjennom bruk av ulike koder til å sette flere sentrale funn fra intervjuene inn i større temaområder (Postholm, 2010, s. 88). Neste steg i analysen var aksial koding ved å tydeliggjøre de begrepene som forekom i åpen koding (Postholm, 2010, s. 89). Målet med aksial koding i vår analyse var å se hvordan de begrepene som dukket opp hos lærerne også kunne ha en kobling til hva elevene svarte i intervjuene.

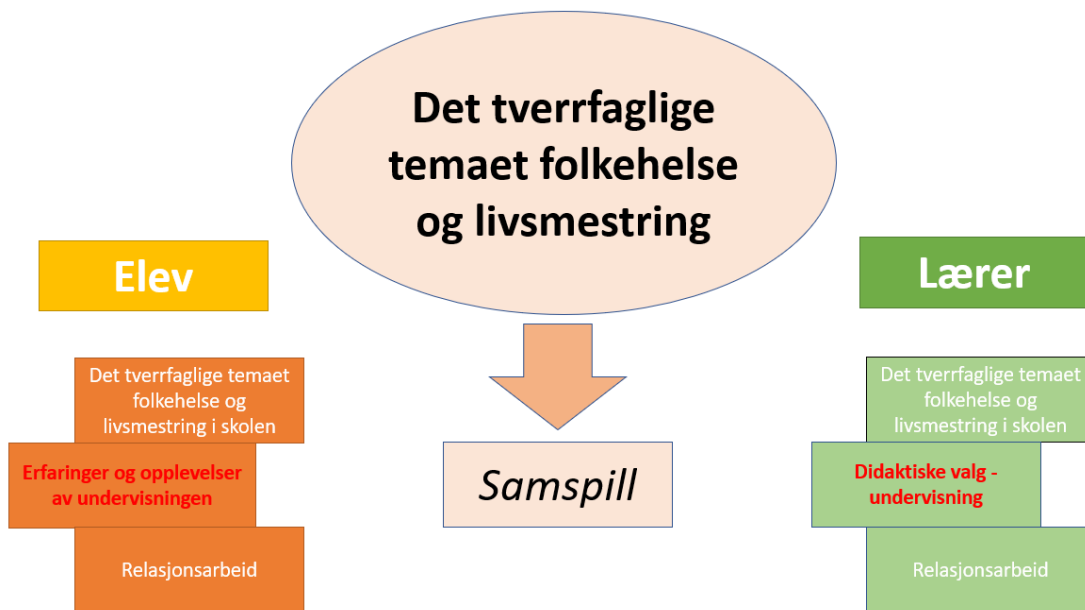
Siste steget i analysen er det vi kaller selektiv koding (Postholm, 2010, s. 90). Den selektive kodingen knytter selve kodingen opp til å utvikle begreper, eller modeller for å forstå helheten i analysen. I vår analyse nedenfor viser vi til et eksempel på hvordan vi analyserte i etterkant av transkribering. Gjennom åpen koding konkretiserte vi begreper ut ifra det datamaterialet vi hadde slik som det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen. Vi la til en kommentar og egen refleksjon for så å knytte det i en helhet opp mot teoretisk forankring. Den kvalitative analysen resulterte med dette i relevante koder og kategorier som viser til sentrale resultater. Disse resultatene vil bli presentert i kapittel 4 før kategoriene drøftes sammen med teoretisk forankring og problemstillingen belyses i kapittel 5.

Intervjutekst: Elevgrupper	Kommentarer:	Egne refleksjoner:	Kode:	Kategori:
<p>L: Når vi sier ordene folkehelse og livsmestring hva tenker dere på?</p> <p>Elev 6: Jeg synes det er litt vanskelige ord. Kanskje fordi det ligger ganske masse i de, og da litt vanskelig å forstå. Elev 7: Jeg føler kanskje det er mer mentalt enn fysisk Elev 6: Hva du mestrer i livet Elev 1: Sosiale medier Elev 2: Psykisk helse Elev 3: Fysisk helse Elev 4: At du greier noe, mestring. Elev 5: Motivasjon</p>	<p>Elevene forteller at det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring er et stort tema med mange forskjellige områder.</p>	<p>Her ser vi at de har litt ulike formeninger om hva det kan inneholde. Og kommer med mange gode tanker rundt dette. Og kommer inn på mange ulike temaområder innenfor temaet.</p>	<p>Livsmestring 21.århundre</p>	<p>Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen</p> <p>Elevenes erfaringer og opplevelser</p>
<p>E: Hvilke arbeidsmetoder foretrekker dere at dere kan ha når dere får undervisning i det?</p> <p>Elev 1: Litt blanding Elev 2: Litt av alt egentlig Elev 3: Jeg liker å gjøre ting praktisk Elev 4: For meg så kanskje jobbe litt aktivt kanskje. Også litt aktivt i gruppe og litt individuelt. En blanding av alt egentlig Elev 6: For meg så kanskje jobbe litt aktivt kanskje. For, for meg er det greit å snakke rundt det med følelser. Men kanskje ikke for alle, for ikke alle er komfortable med å snakke om følelser. Også da litt aktivt i gruppe og litt individuelt. En blanding av alt egentlig. Elev 9: Jeg synes gruppearbeid er best fordi der kan du ha noen du stoler veldig på, på gruppa. Elev 8: Jeg tenker det samme som elev 9 at du treffer noen som har det likt som deg. Også kan begge finne ut av det.</p>	<p>Elevene legger frem her ulike arbeidsmetoder som de foretrekker. Som for eksempel å jobbe i grupper og individuelt.</p>	<p>Her viser eleven at de foretrekker en variert undervisning der de kan diskutere og samarbeide i grupper, men også at de kan jobbe litt selvstendig for å kunne få denne variasjonen. Samtidig som flere fremhever dette med å kunne jobbe aktivt.</p>	<p>Variert undervisning IGP (individuell, gruppe, plenum) Læringsteorier Utforskende læring Relasjoner Trygghet</p>	<p>Didaktiske valg</p> <p>Elevenes erfaringer og opplevelser</p>

Tabell 5: Eksempel på kvalitativ analyse (Elev)

Intervjutekst: Lærere	Kommentarer	Egne refleksjoner	Kode	Kategori
<p>L: Vi starter litt generelt tema folkehelse og livsmestring, hvilke temaer innenfor det tverrfaglige tema synes du er viktig å prioritere?</p> <p>Lærer 1: Nei, jeg tenker jo først og fremst på å gi de gode verktøy på å være forberedt på det livet som kommer her og nå, men også senere utenfor, utenfor skolen. Jeg har vel litt sånn spesielt hjerte for det her med å kunne forholde seg til andre mennesker.</p> <p>Lærer 2: Det, folkehelse og livsmestring. Nei asså, det er mange man kan velge mellom. Det var jo det vi satt å snakka om på trinnet. Vi er jo veldig forskjellig, ulike og si forskjellig angrepsvinkel på det tema, men vi endte jo opp på sosiale medier, jeg mener at det er kjempe viktig, kanskje det viktigste fordi der er elevene mest. Og skolen må synes jeg burde legge en, bygge en bro der elevene er og ikke mene de burde være et annet sted å late som at det vi skal jobbe etter. Så derfor mener jeg at sosiale medier er kjempeviktig. Generasjon skjerm.</p>	<p>Lærer 1 viser i stor grad til det å gi elevene gode verktøy som kan forberede elevene på det som kommer senere i livet. Bemerket seg kommunikasjon.</p> <p>Lærer 2 påpeker at hele det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring er viktig å bruke tid på. Hvis det var et tema som måtte prioriteres var det sosiale medier fordi det er der elevene bruker store deler av livet sitt. Lærer 2 mener det er viktig at lærere i dag kjenner til og engasjerer seg i elevenes hverdag.</p>	<p>Lærer 1 og lærer 2 viser til engasjement for det tverrfaglige temaet. Lærer 1 viser spesielt til det å kommunisere med andre med bakgrunn i hva læreren har undervist klassen den siste perioden. Lærer 2 prioriterer annerledes ved at læreren ser på hele det tverrfaglige temaet som viktig, men påpeker spesielt sosiale medier og elevenes mediehverdag.</p>	<p>Livsmestring Samspill med andre (Kommunikasjon) Sosiale medier Mediebruk Elevenes hverdags erfaringer</p>	<p>Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen</p> <p>Didaktiske valg – undervisning</p> <p>Elevenes erfaringer og opplevelser</p>

Tabell 6: Eksempel på kvalitativ analyse (Lærer)



Figur 4: Modell som viser oversikt over analysearbeidet (Av Emma Sønstebø, 2022)

Modellen ovenfor til den konstant komparative analysemetoden med kategoriene som analysearbeidet vårt har resultert i (Postholm, 2010, s. 87-88). Hos lærer og elev er to tekstbokser markert med rød skrift for å påpeke hva masteroppgaven var ute etter å belyse. Lærerens didaktiske valg i undervisningen om det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, og hvordan undervisningen stimulerer til elevenes egen forståelse av livsmestring. I neste kapittel vil vi presentere sentrale funn fra vår forskning.

4 Presentasjon av funn

I kapittel 4 presenteres sentrale funn som er samlet inn i forskningsprosjekt. Målet med forskningen var å se om lærerens didaktiske valg i arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring stimulerer til elevenes egen livsmestring. Kapittelet struktureres i tre underkapitler for å belyse forskningsspørsmålene samt problemstillingen. Resultatene markerer hvordan det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring ses i skolen knyttet til læreres didaktiske valg, temaet folkehelse og livsmestring samt erfaringer og opplevelser.

Dette er de tre underkapitlene vi har valgt å dele funnene våre inn i: Kapittel 4.1 didaktiske valg, som viser hva lærerne og elevene legger vekt på når det kommer til arbeidsmetoder, og i hvor stor grad elevene får lov til å medvirke i undervisningen. Kapittel 4.3 temaet folkehelse og livsmestring viser til funn knyttet til hvordan elevene opplever at de får undervisning om temaet, og hvordan lærerne vektlegger de ulike temaområdene som ligger innunder det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Samtidig som vi har lagt ved funn knyttet til to av temaene, seksualitet og kjønn og nettvett. I kapittel 4.3 om erfaringer og opplevelser finner en flere funn knyttet til hvordan elevene opplever press og stress i egen hverdag, og hvordan lærerne jobber med dette. Her viser vi også til viktigheten rundt det å ha gode relasjoner mellom lærer og elev når en jobber med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

Den vitenskapsteoretiske forankringen i forskningen peker på både hermeneutikk og fenomenologi. I presentasjon av funn vil den hermeneutiske forståelsen vise til vår tolkning av datamaterialet samt et ønske om å formidle et innhold videre til andre (Jordheim et al., 2008, s. 202). Vi vil også vise til hvordan fenomenologien peker på erfaringer og opplevelser hos lærere og elever (Kvarv, 2021, s. 96). Her vil vi gjenskape lærernes og elevenes forståelse for det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen.

4.1 Didaktiske valg

Hvilke didaktiske valg tar du som lærer i arbeid med det tverrfaglige temaet?	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg gir rom for elevmedvirkning	5	1
Jeg vektlegger felles aktiviteter i klassen	4,5	1,5
Jeg holder en presentasjon/forelesning om tema	2,5	0,5
Jeg bruker omvendt undervisning	3,5	1,5
Jeg gir elevene caseoppgaver	2,5	0,5
Elevene jobber for det meste med individuelt arbeid	3,5	1,5
Elevene jobber for det meste med gruppearbeid	5	0
Elevene jobber aktivt med læringspartner	5,5	0,5

Tabell 7: Didaktiske valg fremstilt i frekvenstabell

Det vi kan se ut ifra denne tabellen er at begge lærerne bruker de fleste arbeidsmetodene, men i ulik grad. De som blir brukt minst med et gjennomsnitt på bare 2,5 er å forelese om temaet, og det å gi elevene caseoppgaver. På den andre siden kan vi se at elevmedvirkning er noe som blir prioritert høyt samt at elevene enten jobber sammen i gruppe, eller med sin læringspartner. Dette ble også utdypet nærmere i intervjuene der vi stilte begge lærerne spørsmålet: «Hvilke arbeidsmetoder synes du fremmer størst engasjement hos elevene når du snakker om dette temaet?»

Lærer 1: Jeg opplever jo det at når elevene på en måte ser på det som tas opp som relevant for dem, så er det en klasse om er veldig engasjerte. Så jeg kommer jo tilbake til det at jeg tenker at man må gjøre litt av hvert da. For å prøve å favne alle

Her legger lærer 1 vekt på elevenes hverdag for å kunne skape et engasjement hos elevene. Samtidig som den legger vekt på viktigheten rundt en variert undervisning som kan treffe alle elever. Lærer 2 legger mer vekt på elevenes medvirkning inn i undervisningen. Elevene skal selv få være med å bestemme hvordan ulike oppgaver skal kunne formes, og hvordan det skal kunne jobbes med.

Lærer 2: Oi, godt spørsmål. De er så forskjellige. Ja, hvis de får lov til å være med å forme oppgaven selv kan fremme litt mer engasjement. Hvis de kan være med å velge visse kriterier kanskje, hvordan skal oppgaven se ut. Skal det være video, skal det være en presentasjon, skriftlig innlevering eller skal vi ha noe i det hele tatt? Skal det bare handle om prosessen, og ikke sluttproduktet? Å legge mer ansvar eller medvirkning kall det hva du vil, men gjøre de til deltakere. Aktive deltakere, ikke passive, det er viktig.

Hvordan har dere jobbet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?		
	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg får være med å bestemme	3,65	1,23
Jeg har jobbet alene	2,94	1,48
Jeg har deltatt i gruppearbeid	4,65	1,03
Jeg har jobbet sammen med læringspartner	4,39	1,13
Vi har hatt fellers aktiviteter i klassen	3,97	1,15
Vi har diskutert utfordringer og spørsmål i grupper	4,42	1,04
Læreren har hatt en presentasjon om temaet	3,74	1,14
Læreren har brukt omvendt undervisning	2,90	1,38

Tabell 8: Ulike arbeidsmetoder fremstilt i frekvenstabell

Hos elevene ser vi at de fremmer det å jobbe i grupper, også å jobbe med læringspartneren sin. Elevene selv er ikke like enige i at de får medvirke så mye som lærerne. Der elevene har et gjennomsnitt på 3,65 med et standardavvik på 1,23. Dette tyder på at elevene er enige med hverandre, men lærerne selv mener de gir elevene stort rom til medvirkning der de hadde et gjennomsnitt på 5. Dette kan forekomme fordi lærere og elever ikke har det samme utgangspunktet for å legge det samme i begrepet medvirkning. Det vi også kan se her er at begge spørsmålene rundt det med gruppearbeid har veldig høyt gjennomsnitt. Både å jobbe mye i grupper, men også diskutere utfordringer og spørsmål. Her er det også et veldig lavt avvik. Gjennom intervjuene spurte vi dermed om: «Hvilke arbeidsmetoder foretrekker dere å bruke i undervisningen innenfor temaet?»

Elev 6: For meg jobbe litt aktivt kanskje. For meg så er det greit å snakke rundt det med følelser, men kanskje ikke for alle for ikke alle er komfortable med å snakke rundt følelser. Også da litt aktivt i gruppe og individuelt. En blanding av alt egentlig.

Elev 9: Jeg synes gruppearbeid er best fordi en kan ha noen du stoler veldig på, på gruppa.

Elev 8: Nei, jeg tenker det samme at du treffer noen som har det likt som deg. Også kan begge finne ut av det.

Elev 1: Litt blanding. Litt på tavle også gå over i grupper, gruppearbeid helst.

Elev 3: Jeg liker litt sånn blanding da, du har litt av alt egentlig.

Elev 5: Jeg liker å gjøre ting praktisk

Av de elevene som vi har snakket med så er det flere av dem som foretrekker å jobbe i grupper når de skal ha om temaer som kan være litt sårbare. Der vi ser at dette med å føle seg tryggere blir fremhevet av noen. Det gjør det lettere å snakke om ting som kan være litt følsomt når en er i grupper der de har medelever som de kan stole på. Samtidig som de liker at det skal være variert. Noen foretrekke en mer aktiv læringsform der de kan bruke seg selv gjennom praktiske øvelser. Om elevenes medvirkning i undervisningen forteller elevene at:

Elev 1: Vi lagde jo litt egne prosjekter den uka vi hadde om det, ellers er det sånn at det er et opplegg.

Elev 10: Det meste er styrt, men vi kan komme med innspill om det er noe vi gjerne vil ta opp eller høre mer om.

Elev 6: Det er jo ikke noe problem å spørre om, jeg føler læreren vår tar til seg ting vi spør om og bruker det.

4.2 Temaet folkehelse og livsmestring

Det neste som var viktig for oss å se på var om elevene selv mener de får opplæring og undervisning i det nye tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring.

Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring inneholder ulike temaområder: <i>I hvilken grad har du jobbet med disse temaene?</i>		
	Gjennomsnitt:	standardavvik:
Fysisk helse	3,65	1,15
Psykisk helse	4,23	1,31
Levevaner	3,42	1,24
Seksualitet og kjønn	3,23	1,50
Mediebruk	4,03	1,33

Tabell 9: Temaområder fremstilt som frekvenstabell (elev)

I spørreundersøkelsen kan vi se at det har variert hvor mye undervisning elevene har fått i de ulike temaene. Vi kan se at det temaet som elevene selv mener de får mest undervisning i er psykisk helse, mens det de mener de får minst opplæring i er seksualitet og kjønn. Dette er også det temaet med størst variasjon med et standardavvik på 1,5. Hvordan har lærerne da prioritert de ulike temaområdene i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?

Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring inneholder blant annet disse aktuelle områdene:		
<i>I hvilken grad har du prioritert temaene?</i>	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Fysisk helse	4	0
Psykisk helse	4	1
Levevaner	4,5	0,5
Seksualitet og kjønn	3,5	1,5
Mediebruk	5,5	0,5

Tabell 10: Temaområder fremstilt som frekvenstabell (lærer)

Her kan vi se en sammenheng mellom elevenes svar og hva lærerne har prioritert, spesielt under seksualitet og kjønn. Der det er et gjennomsnitt på 3,5 og et standardavvik på 1,5. Det vi ser da er at en lærer prioriterer dette mye mer enn den andre.

Lærer 1: Jeg tenker det er litt i det å ta utgangspunkt i hva man ser at elevgruppa trenger og hva elevene er opptatt av. (...) Nei, jeg tenker jo først og fremst på å gi de gode verktøy på å være forberedt på det livet som kommer her og nå, men også senere utenfor skolen. Jeg har vel litt sånn spesielt hjerte for det her med å kunne forholde seg til andre mennesker.

Denne læreren har ikke noe spesielle temaer som er viktigere enn andre, men ser heller viktigheten i å gi elevene verktøy som hjelper de til å mestre livet her og nå, men også senere. Når vi ser på hva den andre læreren sier så har denne et litt annet synspunkt til temaene.

Lærer 2: Det, folkehelse og livsmestring. Nei, det er mange man kan velge mellom. Det var jo det vi satt å snakka om på trinnet. Vi er jo veldig forskjellig, ulike og si forskjellig angrepsvinkel på det tema, men vi endte jo opp på sosiale medier, jeg mener at det er kjempeviktig, kanskje det viktigste fordi der er elevene mest

Her påpeker læreren at sosiale medier er det viktigste tema en kan ta for seg inn i undervisningen. Lærer 2 sier ikke mye om hva den legger i det, eller hvordan en eventuelt kan jobbe med dette for å kunne styrke elevenes folkehelse eller livsmestring. Dette er noen av tingene som lærerne er opptatt av, men har de sett at det er noen spesielle utfordringer knyttet til disse temaene?

Lærer 1: Nei, men det har nå holdt på en stund og jeg ser jo først og fremst hvis jeg tenker på meg selv på skolen så ser jeg nå at elevene har blitt mer bevisst og opptatt av det.

Lærer 2: Det kan fort gå over huet på dem. De er ikke klare for det.

Her viser de til at de mener at elever er mer bevisste, men også at det kanskje er litt vanskelig å snakke om det. Dette fordi temaet er så stort og elevene får ikke med seg de viktige poengene. Elevenes meninger gjenspeiler seg også i det de svarte når de fikk spørsmål om hva de tenker at ligger i ordene folkehelse og livsmestring.

Elev 6: Jeg synes det er litt vanskelige ord. Kanskje fordi det ligger ganske masse i de. Og da litt vanskelig å forstå.

Elev 10: Jeg føler kanskje det er mer mentalt enn fysisk.

Elev 1: Sosiale medier

Elev 3: Psykisk helse

Elev 1: Fysisk helse også, sånn om du er syk eller ikke

Elev 2: Motivasjon

Elev 3: Mestring

Dette er to begreper som de prøver å dele opp i ulike temaer, og kommer med mange forslag. At det ikke er lett å sette fingeren på hva disse ordene inneholder for elevene forstår vi bedre ved å se på hva lærer 1 også sier «*Jeg går jo sjelden inn i klassen og sier hei, hei i dag skal vi snakke om folkehelse og livsmestring på en måte*».

Det er også veldig interessant å vite noe om hva elevene mener de burde, og ønsker å lære når det kommer til folkehelse og livsmestring.

Elev 1: Kanskje litt om hvordan man kan takle angst og sånn, man kunne hatt noen som kunne lært deg teknikker.

Elev 5: Trenger å vite noe om praktisk arbeid da

Elev 1: Vite hvordan man skal kommunisere med andre

Elev 6: Jeg tenker følelser. For det er mange som sliter med å vite hvordan de skal håndtere følelsene sine. Og hvordan de kan takle de på forskjellige måter på en måte. Og det kan gå galt om du ikke lærer nok om det. Slik som at det kan jo hvis noen er skikkelig sinte på seg

selv kan det føre til selvskading for eksempel eller spiseforstyrrelser, eller helseskadelige ting da.

Elev 10: Jeg tror det med sosialt kan være med for å unngå mer stress. At en kanskje føler seg mindre stresset om en har gode venner å være med.

Elev 1: Når en er ute i jobb og ikke plutselig står og kjefter på sjefen sin.

Elevene viser til at det er den psykiske helsen som er noe av det de føler de trenger å lære mer om. Der det både går på alt om følelser, og da kanskje spesielt angst. Dette med å kunne kommunisere med andre som også ble nevnt hos en av lærerne. Å håndtere stress ble også et viktig område å trekke ut fra det elevene svarte. Ved å sammenfatte hva de tenker på når de hører ordene folkehelse og livsmestring, hvor viktig tenker elevene at det tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring er for deres fremtiden?

Elev 10: Det er jo mange som opplever mye stress i hverdag. Som ikke klarer å takle det selv. Så det er jo veldig viktig om hvordan en kan få mindre stress og få det bedre.

Elev 6: Det at det kanskje hjelper deg videre i livet kanskje for du vet aldri når du trenger det kanskje.

Elev 1: For å vite når ting blir vanskelig seinere i livet hvordan man takler det, å ha lært ting fra før istedenfor å ikke ha peiling på hvordan man skal løse ting.

Her viser elevene at de er veldig enige om viktigheten i å lære om det tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring, samt hvor viktig det kan være for fremtiden til den enkelte eleven. Med dette viser vi til hvordan elevene synes at de behersker noen av temaene som ligger innunder folkehelse og livsmestring.

Seksualitet og kjønn		
	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg er trygg på min egen kropp	4,16	1,65
Jeg føler meg trygg på egen seksualitet	5,35	1,08
Jeg kjenner til mine egne grenser rundt egen kropp	4,87	1,39
Jeg opplever trygghet i klassen når vi snakker om seksualitet og kjønn	4,26	1,64
Det er vanskelig å snakke om seksualitet	2,58	1,60
Det er viktig å prate om kjønn og seksualitet	4,84	1,63
Seksualitetsundervisningen opplevdes som nyttig	3,97	1,97

Tabell 11: Tema seksualitet og kjønn fremstilt som frekvenstabell

Her ser vi tendenser til at elevene generelt sett er veldig fornøyd med seg selv, og vet hvilke grenser de har rundt egen kropp. Elevene mener det er viktig å snakke om seksualitet og kjønn, og de mener at det ikke er vanskelig å snakke om med andre. Noen synes at undervisningen er nyttig, mens andre er litt mer uenige i dette, noe som gjenspeiler seg i et standardavvik på 1,97. Dette viser til en stor spredning i svarene. I intervjuene i etterkant utdyper elevene dette temaet nærmere ved blant annet dette spørsmålet: «Hva er det som gjør at dere er trygge på egen kropp? Er det noe spesielt dere gjør, eller noe spesielt dere snakker om?»

Elev 7: På internettet så er det jo en del som har starta å snakke om det positive og viser at en ikke skal bry seg om hva andre tenker. Og bare at en ikke bare skal gjøre ting for andre, men for seg selv. Hvis en selv ønsker det.

Elev 10: Det kan jo være både positivt og negativt at det er andre som viser bilde av kroppen sin. En kan få mye kroppspress, men en kan også få se mange forskjellige kroppar da. Og tenker at en ikke trenger å være som alle andre og blir da trygg på seg selv.

Elev 1: Sånn hvis noen sier du er feit, eller stygg eller tung eller et eller annet sånt blir, det vanskelig selv om man egentlig ikke blir påvirket og vil føle litt på det.

Her viser de til at de finner den informasjonen de trenger for å føle seg trygg på seg selv på internett og sosiale medier. Det kan også være vanskelig om noen ytrer noe om deres kropp som de ikke liker å høre. På den andre siden har vi hva lærerne tenker om akkurat dette temaet. Hvordan jobber de med det?

Lærer 2: Vanskelig tema. Det finnes to kjønn, men det er veldig mange måter å være jente på og mange måter å være mann på. (...) Kjønnsuttrykk er noe annet. Det forvirrer bare barna. (...) Jeg har fulgt denne debatten tett og lenge, to biologiske kjønn er jo vitenskapelig fakta. Blir man krenket av det får vi jobbe med ytringsfrihet. (...) Det er ikke et så stort problem i skolen ennå, men det kommer til å bli det. Det er viktig å vise elevene at det finnes mange måter å være mann eller kvinne på.

Lærer 1: Vi gjør litt forskjellig, vi bruker en del korte filmsnutter eller aktuelle tv-programmer eller aktuelle serier som jeg tenker at opptar de og bruker det som utgangspunkt for samtale og refleksjon. (...) Prøver å plukke opp ting som er aktuelle da. Og da saker som publiseres. (...) Det hender jo at vi får noen aktuelle saker servert av de også, som kan tas tak i.

Et annet temaområde som lærerne mente var viktig å ta med seg var sosiale medier. Det vi spurte elevene om i dette temaet gikk mer direkte på nettvett.

Nettvett	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg føler meg trygg på nettet	4,61	1,18
Jeg vet hva som er lovlig å gjøre på nett	5,29	1,77
Jeg vet hva som er ulovlig å gjøre på nett	5,26	2,92
Jeg sier ifra til en voksen når jeg opplever noe ubehagelig på nett	3,55	3,36
Jeg vet når en nyhet er falsk	4,52	1,43
Jeg vet når noe er reklame	5,10	1,69
Jeg deler personlig informasjon med fremmede	1,65	0,93
Jeg deler personlig informasjon med familie	3,55	2,00
Jeg deler personlig informasjon med venner	3,65	1,63

Tabell 12: Tema nettvett fremstilt i frekvenstabell

Det vi ser her er at noen spørsmål er elevene veldig enig i slik som at de føler seg trygge på nett, men ikke minst at det ikke deler personlig informasjon til fremmede. På dette spørsmålet ser vi også at det er veldig ulikt hvor mye elevene tar med seg foreldrene på den reisen de har på de sosiale medier. En kan se at det er veldig varierende hvor mange av elevene som sier ifra til en voksen om de opplever noe ubehagelig på nett. De har en god forståelse om hva som er lov, og hva som ikke er lov å gjøre på nett. Noe som er et godt utgangspunkt for lærere når de skal jobbe mediebruk, så hva forteller lærerne om dette tema?

Lærer 1: Ja, det har vi jo snakket mye om. Det er jo noe av det vi jobber med nå knyttet til tema hatprat. Det er jo høystaktuelt for å kunne si det sånn. Jeg føler jo at elevene har kunnskapen, men det skorter kanskje litt på handlingen noen ganger. For de vet hva som er greit og ikke og de vet lov og ikke. Men jeg skjønner de jo for det er jo så lett tilgjengelig på en måte.

Lærer 2: Gjøre de bevisste på de fellene da som er med sosiale medier, tidsbruken. (...) Vi må treffe de der de er, og bygge en bro derifra til på en måte ønsket idealsituasjon, og det er vanskelig.

4.3 Erfaringer og opplevelser

Siste kategori handler om hvordan elevene i ungdomsskolen erfarer, og opplever deres hverdag rundt temaene innenfor folkehelse og livsmestring, og ikke minst hvordan de opplever sin egen livsmestring.

Fysisk aktivitet og psykisk helse		
	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg er aktiv mer enn 30 minutter hver dag	5,39	1,10
Jeg har i løpet av den siste uken vært plaget av søvnproblemer	2,97	1,77
Jeg har i løpet av den siste uken vært bekymret	3,16	1,89
Jeg har i løpet av den siste uken vært trist	2,97	1,89
Jeg har i den siste uken vært ulykkelig	2,71	1,61
Jeg opplever press i hverdagen min	2,58	1,66
Jeg opplever press om å ha likes og følgere på sosiale medier	1,68	1,35
Jeg opplever press om å gjøre det bra i idrett	3,19	1,77
Jeg opplever press om å se bra ut	2,94	1,83
Jeg opplever press om å gjøre det bra på skolen	3,45	1,74

Tabell 13: Tema fysisk aktivitet og psykisk helse fremstilt i frekvenstabell

Her ser vi at den fysiske helsen til elevene er veldig bra. der vi ser at et stort antall av elevene som tok denne spørreundersøkelsen er i aktivitet minimum 30 minutter hver dag med et relativt lavt standardavvik. Vi kan se at det er en liten andel av elevene som føler seg bekymret, triste eller ulykkelige i løpet av en uke. Der gjennomsnittet ligger på rundt 3, og med et avvik nesten opp mot to. Når det kommer til press ser vi at det er to ulike arenaer som skiller seg litt ut ifra de andre. Det er press på å gjøre det bra i idrett, og press på å gjøre det bra på skolen. Men hva sier elevene selv om dette?

Elev 8: Veldig mye på skole i hvert fall.

Elev 10: I vennegjengen.

Elev 7: Liksom fordi det kan hende at du har lyst til å bli slik som søsknene dine, men så ligger du mye dårligere an. Og at du kanskje setter for høye mål til deg selv. Så blir du liksom skuffet over deg selv om du ikke får til det du ønsker.

Elev 6: Jeg er veldig enig i det som elev 8 og elev 7 også. For jeg føler at de henger veldig sammen på en måte. Du vil få gode karakterer fordi du ikke vil skuffe foreldre eller søsken eller besteforeldre. Så derfor blir du stresset på skolen med karakterer. Og blir stressa for å ikke få bra nok karakter på en måte.

Elev 10: Nei vennegjeng er jo som oftest eller de har jo mange felles interesser, så det blir jo å prestere like godt som vennene dine eller ha de samme egenskapene.

Elev 2: Sånn åssen man ser ut og sånn, at man skal være perfekt

Elev 1: Jenter uttrykker det litt mer til hverandre også om man føler på no, mens gutta stenger det kanskje litt mer inne ofte.

Dette viser igjen som i spørreskjema at det er på skolen, idretten, men også i vennegjengen at elevene føler press i dag. Hva gjør lærerne for å støtte oppunder elevenes følelse om press på skolen?

Lærer 1: Jeg føler vi prøver å dempe det, men samtidig vise at en har forventninger og krav til dem. (...) Det er viktig å fortelle dem at det er veldig mye vi ikke kan sette karakter på, men som kanskje er viktigere å ta med seg. For karakterer viser noe til hva de der og da får til og kan av faglig innhold.

Lærer 2: Prate med de som sliter med å moderere seg, det er også veldig viktig. (...) Men legge litt press på de jeg vet kan mye bedre. Da kan en ha hyppigere innleveringer.

Her ser vi at lærerne har to litt ulike opplevelser av press på skolen, og hvordan en kan legge til rette for at dette blir positivt for elevene. Når det kommer til å være bekymret og ulykkelig sier elevene at:

Elev 7: Etter at jeg begynte å ta tid til meg selv så forsvinner det på en måte. For da ordner ting seg. Det kan jo hende at folk gjør ting de blir rolig av, det kan jo være spill for eksempel for det blir de rolige av. Så hvis en starter med det og gjør ting en ikke tenker alt annet med så, blir det liksom bedre i perioder da.

Elev 6: Det har alltid vært familien min som har vært den største støttespilleren min. Som kanskje jeg føler det er litt dumt for noen fordi de ikke er fullt så samkjørte med familiene sine kanskje og det er kanskje litt dumt. Men da håper jeg på en måte at de har noen andre som de kan stole på.

Elev 10: Jeg er enig med elev 7. Har jeg en dårlig dag eller en dårlig periode, prøver jeg å ta meg tid til ting som jeg synes er moro, for da kan jeg bare drive med det og ikke tenke på så mye annet.

Elev 1: Stress med skole ja. Levere inn ting generelt, holdt jeg på si, sånn av alt og ingenting. Sånn plutselig tenker en på klima også tenker man på krigen i Ukraina liksom og. Også midt i pandemien var man litt sånn derre kommer det her egentlig til å gå over og sånn.

Her ser vi at flere av elevene allerede vet hva som hjelper dem ved opplevelsen av stress. Elev 1 sier blant annet at elever på ungdomskolen i dag bekymrer seg også mye om det som skjer ute i verden.

Nedenfor har vi en rekke påstander vi vil at du skal ta stilling til:		
	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg har tillit til læreren min	4,71	1,40
Jeg må føle meg trygg for å lære	4,42	1,24
Jeg bryr meg lite om skolen	2,90	1,53
Jeg bryr meg lite om lærerne	2,29	1,32
læreren respekterer meg	4,74	1,05
læreren bryr seg bare om fag	2,81	1,28

Tabell 14: Elevenes svar på påstander knyttet til relasjon fremstilt i frekvenstabell

I denne delen av spørreundersøkelsen vektla vi hvilken erfaring elevene hadde i forhold til relasjoner med lærerne, og viktigheten rundt dette for å kunne lære. Her ser vi tendenser til at elevene svarer de har relativt god relasjon til sin lærer, og at læreren respekter de. Da spurte vi elevene om: «Hvor

viktig er det for dere at dere har god kontakt med læreren deres når dere skal ha om temaer som kan være litt følsomme» Vi vi spurte også lærerne om samme tematikk.

Elev 8: Jeg føler at det egentlig er veldig viktig. Du åpner deg jo veldig opp for den personen.

Elev 10: Jeg vet det er mange som bruker læreren til å snakke med når det gjelder alvorlige ting. For man har jo ikke samme forhold til læreren sin som en har med venner eller foreldrene sine

Elev 6: En lærer føler du at den har opplevd alt og at den kanskje har hatt en elev som deg. Eller opplevd det samme som deg. Og derfor føler du at læreren skal kunne hjelpe deg og være der for deg.

Elev 5: Det varierer da. Jeg synes ikke det er så viktig, men jeg veit jo at folk syns det er viktig.

Lærer 1: Nei, jeg tenker jo det at det kanskje er det viktigste. Og det vanskeligste. Hvis det er lov å si! jeg tenker jo det at en kommer ingen vei med fag og andre ting om en ikke har en god relasjon. Jeg syns det er kjempe vanskelig

Lærer 2: Det er elementært. Det er grunnlaget for alt det. (...) Hvis du ikke har grunnleggende relasjon på plass, vil du føle motstand på det meste du gjør.

Her ser vi at noen av elevene mener det er veldig viktig mens andre forteller om at de ikke har behov for denne gode relasjonen. Noe som ikke kom frem i våre talldata, der tendensen så ut til å være stor enighet om viktigheten rundt relasjon. Vi ser at læreren her er enig med noen av elevene om at dette er svært viktig, men det kan også være svært vanskelig. Hva gjør da lærerne for at elevene har tillit, og god relasjon til elevene sine?

Elev 6: De er ganske masse med oss. Også i friminuttene så står vi plutselig og snakker med en lærer uten å tenke på at det faktisk er en lærer. Og vi har blant annet hatt en logg der læreren har stilt spørsmål som for eksempel om det er noe som skjer hjemme som du vil fortelle læreren eller andre så skriver vi det i den boka.

Elev 10: Noen av de er flinke til at når en først har sagt at en har det vanskelig så er de flinke til å følge opp og spørre om det går bra.

Elev 7: Spør om hva vi gjør i fritiden og ofte når vi har kamper og sånn så kommer de og ser på om de har tid.

Elev 1: Kan snakke litt rolig med deg hvis du er litt sur for eksempel.

Lærer 1: Dette er noe en må jobbe veldig hardt med. Og som en må gå mange runder med seg selv om. (...) Jeg tenker det at en kan ikke tillate seg å ha en dårlig relasjon til elevene, altså det kan en ikke. Men en må kanskje innfinne seg i det at en kan ikke være den spesielle for alle.

Lærer 2: Du må være fair. Og det er sånn du bygger tillit. Du må gjøre som du sier. Du må være streng, men hyggelig. Autoritativ heter det vel. Det er fasiten det altså.

Lærer 1: At de føler at de blir tatt på alvor. (...) Også tror jeg en må være flink til å bygge opp igjen da, for en trækker jo ut i noen salater iblant. Og det tenker jeg litt som livsmestring generelt å, man må kunne vise for elevene at en gjør feil og tar feil og at en kan stå litt for det.

Elevene viser her ulike måter lærerne trer frem på for å kunne skape denne gode relasjonen. Der de snakker med elevene om andre ting enn fag, til å kunne stille opp og heie de frem også på andre arenaer. Ifølge lærerne så snakker de om hvordan de kan bygge denne tilliten og relasjonen ved å være der, og være rettferdige. Lærerne påpeker at det er viktig å lære av sine feil. Kan slik undervisning og gode relasjoner mellom lærer og elev føre til at elevene lærer mer?

Elev 7: Vi tør kanskje å spørre mer om en ikke er redd for læreren, ikke redd men ikke så komfortabel med de er det ikke sikkert at du tar kontakt i klassen og tørr å spørre om hjelp og sånn.

Elev 10: Jeg føler det at hvis en liker læreren godt eller at læreren er interessert så blir en mer interessert i faget.

Elevene her påpeker at de tørr å spørre mer, og føler at de blir mer interesserte i de ulike temaene når de kjenner på den gode relasjonen mellom seg selv og lærere.

5 Diskusjon

I kapittel 5 blir sentrale funn fra forskningen drøftet, og tolket i sammenheng med teoretisk forankring fra kapittel 2. Vi velger å knytte dette til forskningsspørsmålene, for så å trekke sammen i konklusjonen. På den måten vil vi besvare problemstillingen: *Hvordan kan lærerens didaktiske valg i arbeidet med folkehelse og livsmestring stimulere elevenes livsmestring i det 21. århundre?*

5.1 Hvordan ivaretar et utvalg lærere i ungdomsskolen det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?

Gjennom lærerens didaktiske valg ser vi at lærerne ikke legger stor vekt på forelesning som undervisningsmetode i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (Tabell 7). De legger heller vekt på aktiv læring med læringspartner, felles aktiviteter i klassen, elevmedvirkning og gruppearbeid.

Hvilke didaktiske valg tar du som lærer i arbeid med det tverrfaglige temaet?	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg gir rom for elevmedvirkning	5	1
Jeg vektlegger felles aktiviteter i klassen	4,5	1,5
Jeg holder en presentasjon/forelesning om tema	2,5	0,5
Jeg bruker omvendt undervisning	3,5	1,5
Jeg gir elevene caseoppgaver	2,5	0,5
Elevene jobber for det meste med individuelt arbeid	3,5	1,5
Elevene jobber for det meste med gruppearbeid	5	0
Elevene jobber aktivt med læringspartner	5,5	0,5

Tabell 7: Didaktiske valg fremstilt i frekvenstabell

Hvordan har dere jobbet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg får være med å bestemme	3,65	1,23
Jeg har jobbet alene	2,94	1,48
Jeg har deltatt i gruppearbeid	4,65	1,03
Jeg har jobbet sammen med læringspartner	4,39	1,13
Vi har hatt felles aktiviteter i klassen	3,97	1,15
Vi har diskutert utfordringer og spørsmål i grupper	4,42	1,04
Læreren har hatt en presentasjon om temaet	3,74	1,14
Læreren har brukt omvendt undervisning	2,90	1,38

Tabell 8: Ulike arbeidsmetoder fremstilt i frekvenstabell

Funnene viser samsvar mellom lærernes og elevenes svar knyttet til hvordan de har jobbet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (Tabell 7 og 8). Elevene viser at de i stor grad har

jobbet i grupper og med læringspartner. Svarene bekrefter også at elevene selv oppfatter at de jobber lite selvstendig, og har liten bruk av omvendt undervisning. Omvendt undervisning er en metode som er blitt brukt mer de siste årene i skolesammenheng. Dette er en undervisningsmetode der lærere kan lage eller legge ut en video som elevene skal kunne se på før en videre kan diskutere, eller jobbe rundt et tema.

Dette er en metode som er blitt mer vanlig å bruke under pandemien, på grunn av hjemmeundervisning for elevene (Gilje et al., 2020, s. 15). Med dette i bakhode syntes vi at det var påfallende at elevene og lærerne svarte relativt lavt på denne metoden. Ved et økt bruk av digital læring og nye måter å undervise på, som spesielt fikk plass i skolehverdagen til elevene under pandemien, kunne en forventet at lærerne og elevene hadde svart høyere på dette området. Dessuten er dette også en viktig del av samfunnsutviklingen der nye digitale undervisningsmetoder kommer frem i lyset for å kunne treffe elevene og skape engasjement (Gilje et al., 2020, s. 15; Gaard, 2006, s. 486).

Å bruke undervisningsmetoder som gjør at elevene kan utvikle seg i et fellesskap bekrefter lærerne ved at slik undervisning gir et utgangspunkt for aktiv læring i samspill med andre, som Vygotsky og hans læringsteori fremhever (Säljö, 2001, s. 155; Vygotsky, 1978). Under pandemien ble disse undervisningsmetodene svekket på bakgrunn av at mye av skolearbeidet foregikk gjennom hjemmeundervisning (Gilje et al., 2020, s. 15). Det er derfor sentralt å minnes på at det har vært en annen tid de siste to årene, men det betyr ikke at informantene i denne undersøkelsen har blitt like mye påvirket i sin undervisning. Når det gjaldt arbeidsmetoder, stilte vi følgende spørsmål til elevene: «*Hvilke arbeidsmetoder foretrekker dere å bruke i undervisningen innenfor temaet?*»

Elev 6: For meg jobbe litt aktivt kanskje. For, for meg så er det greit å snakke rundt det med følelser. Men kanskje ikke for alle, for ikke alle som er komfortable med å snakke rundt følelser. Også da litt aktivt i gruppe og individuelt. En blanding av alt egentlig.

Elev 9: Jeg syns gruppearbeid er best fordi en kan ha noen du stoler veldig på, på gruppa.

Elev 8: Nei jeg tenker det samme at du treffer noen som har det likt som deg. Også kan begge finne ut av det.

Elev 1: Litt blanding. Litt på tavle også gå over i grupper, gruppearbeid helst.

Elev 3: Jeg liker litt sånn blanding da, du har litt av alt egentlig.

Elev 5: Jeg liker å gjøre ting praktisk

Elev 6 og elev 1 trekker frem at de også foretrekker noe individuelt arbeid i undervisningen, dette støttes av Piagets kognitive læringsteori (Säljö, 2001, s. 57). Gjennom læreplanens utforming av temaet folkehelse og livsmestring skal elevene mestre eget liv, og for å oppnå dette bør elevene ha en kombinasjon av individuell og kollektiv læring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Elevene påpeker at for å få et best mulig læringsutbytte ønsker de å ha en blanding av å jobbe alene, og sammen med andre. Dette viser til at flere vet hvilke arbeidsmetoder de selv foretrekker i arbeid med det tverrfaglige temaet. Betydningen av dette kan bety at de har kontroll på hvordan de tenker når det kommer til valg knyttet til ulike arbeidsmetoder (Enli, 2021, s. 24). Elevene er med andre ord bevisste på hvilke metoder de mener er best når de skal arbeide med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

Når det gjelder lærernes oppfatning av arbeidsmetoder som de mener engasjerer elevene, svarer de:

Lærer 1 svarer: Jeg opplever jo det at når elevene på en måte ser på det som tas opp som relevant for dem, så er det en klasse om er veldig engasjerte. Så jeg kommer jo tilbake til det at jeg tenker at man må gjøre litt av hvert da. For å prøve å favne alle

På den andre siden svarer lærer 2 slik: Oi, godt spørsmål. De er så forskjellige. Ja, hvis de får lov til å være med å forme oppgaven selv kan fremme litt mer engasjement. Hvis de kan være med å velge visse kriterier kanskje, hvordan skal oppgaven se ut. Skal det være video, skal det være en presentasjon, skriftlig innlevering eller skal vi ha noe i det hele tatt? Skal det bare handle om prosessen, og ikke sluttproduktet? Å legge mer ansvar eller medvirkning kaller det hva du vil, men gjøre de til deltakere. Aktive deltakere, ikke passive, det er viktig.

Lærer 1 viser at det å ta hensyn til elevenes hverdag øker engasjementet for elevene ved å bruke deres hverdagserfaringer som ressurs. I dette tilfellet henviser lærer 1 til elevenes egne erfaringer og kjente hendelser (Rivet & Krajcik, 2008, s. 80). Det lærestoffet som det undervises i gir i større grad mening, og elevene får en helhetlig forståelse i arbeidet på skolen (Rivet & Krajcik, 2008, s. 80). Ved å skape en sammenheng mellom hva elevene lærer gjennom egne erfaringer, og utenfor skolen

kan undervisningen i større grad vekke interesse ved å vise til kjente hendelser eller annet som elevene allerede har kunnskap om. Elevene kan med dette trekke inn kjent og relevant kunnskap som de får innblikk i på sosiale medier, sammen med venner eller på andre arenaer.

På den andre siden påpeker lærer 2 hvordan elevene kan være med å forme oppgaver for å skape mer engasjement samt gjøre elevene om til aktive deltakere. Her ser vi at lærer 2 viser til hvordan elevmedvirkning i stor grad påvirker undervisningen og skaper dette engasjementet. Dette bekrefter Øystein Gilje (Gilje, 2022, s. 137) når han viser til at elevmedvirkning handler om forståelse for sin egen læring hvor de blir aktive aktører. For det andre oppnår læreren engasjement gjennom elevmedvirkning når aktivitetene har relevans for elevene, og ved at elevene får mulighet til å ha valgfrihet i undervisningen (Gilje, 2022, s. 137; Haugsbakk et al., 2015, s. 28). Elevene vil kunne vise til egne eksempler fra egen hverdag som de mener er relevante til innholdet i undervisningen. Gjennom elevmedvirkning vil også deres selvstendighet komme til uttrykk gjennom tillit fra lærer om at de får mulighet til å for eksempel velge måte å jobbe på (Nordahl, 2010, s. 154-155).

Lærer:

Hvilke didaktiske valg tar du som lærer i arbeid med det tverrfaglige temaet?	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg gir rom for elevmedvirkning	5	1

Elev:

Hvordan har dere jobbet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?		
	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg får være med å bestemme	3,65	1,23

Tabell 15: Utklipp av tabell 7 og 8

I spørreundersøkelsen spurte vi både lærere og elever om hvordan de opplever å ha innflytelse på temaet folkehelse og livsmestring. Her viser tabell 15 at elever og lærere ikke har samme oppfattelse av hvor mye elevene får lov å medvirke i undervisningen. En måte å tolke dette på kan være at elever og lærere har ulikt syn på elevmedvirkning. Gilje viser til at elever må kunne oppleve at de har en frihet gjennom valg av arbeidsmetoder hvor de selv lærer best (Gilje, 2022, s. 137). Han understreker behovet elever har for å være aktive i egen læringsprosess. Dette er en viktig del for å fremme elevenes selvregulering slik at de i større grad vil kunne lære seg teknikker på å kontrollere seg selv også i fremtidig læring (Enli, 2021, s. 24).

Elevene har selv fått komme med innspill under intervjuene, på hvor mye de mener de får medvirke, hvor de sier:

Elev 1: Vi lagde jo litt egne prosjekter den uka vi hadde om det, ellers er det sånn at det er et opplegg.

Elev 10: Det meste er styrt, men vi kan komme med innspill om det er noe vi gjerne vil ta opp eller høre mer om.

Elev 6: Det er jo ikke noe problem å spørre om, jeg føler læreren vår tar til seg ting vi spør om og bruker det.

Vi ser at lærerne og elevenes oppfatninger knyttet til medvirkning i undervisningen ikke samsvarer. For det første forteller elevene i intervjuene at det meste i undervisningen er styrt, og at de i liten grad får være med å påvirke undervisningen. På den andre siden handler det om hvilke aktiviteter som læreren velger å bruke i undervisningen gjennom for eksempel prosjekter og temauker. I slike aktiviteter er elevene i større grad aktive aktører i egen læring (Gilje, 2022, s. 136-137). Elevene får i disse situasjonene bruke seg selv, og andre i arbeid med et spesifikt prosjekt. Siden elevene hevder at de i liten grad får være med å påvirke undervisningen kan de ha store forventninger om hva elevmedvirkning faktisk handler om. Det kan bety at det kanskje må presiseres bedre for elevene at det å medvirke ikke betyr det samme som å bestemme.

For det andre er elevmedvirkning et sentralt trekk ved dagens utdanning slik at de får opplæring til fremtidig arbeidsliv, der de selv skal være aktive deltagere i samfunnet (Gilje, 2022, s. 144; Haugsbakk et al., 2015, s. 28). Det er derfor avgjørende at elevene allerede på ungdomsskolen får øving i å være aktive i egen læringsprosess. Undervisningen i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kan nettopp være en slik mulighet for lærere å legge til rette for hva som kreves av elevene for å kunne mestre dagens og morgendagens samfunn (Gilje, 2022, s. 144). Det betyr at undervisningen i liten grad styrker elevene livsmestring med tanke på å gjøre de selvstendige i eget arbeid. Elevenes selvregulering kan svekkes fordi de selv mener at de ikke får være med å påvirke samt at lærerne ikke setter store nok krav (Enli, 2021, s. 24).

Når det gjelder arbeidsmetoder lærerne benytter, viser vår undersøkelse at elevenes og lærernes oppfattelse av arbeidsmetoder i temaet samsvarer med hverandre. Både lærere og elever er opptatte

av samspill ved å legge til rette for refleksjoner og diskusjoner i bruk av gruppearbeid, læringspartner og derved aktiv læring i fellesskap (Säljö, 2001, s. 155; Vygotsky, 1978). Dette bekreftes også i selve undervisningen når læreren bruker elevenes hverdags erfaringer, som igjen for å skape engasjement hos elevene (Rivet & Krajcik, 2008, s. 80). Som Rivet og Krajcik (2008) påpeker, er det sentralt at læreren bruker elevenes erfaringer fra eget liv inn i undervisningen for å skape engasjement. Dette er også gjeldene i arbeidet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring ved at de ulike temaene i stor grad bygger på det elevene allerede har kunnskap om.

Til slutt er det relevant å se på hvordan elevene opplever undervisningen om det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i samspill med relasjonen de har til læreren. Relasjonsarbeidet for lærerne i skolen blir sett på som helt nødvendig for læring, også i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (Spurkeland & Lysebo, 2021, s. 8). Vi stilte derfor lærerne spørsmålet: *Hvor viktig er det å ha god relasjon med elevene?*

Lærer 1: Nei, jeg tenker jo det at det kanskje er det viktigste, og det vanskeligste. Hvis det er lov å si! Jeg tenker jo det at en kommer ingen vei med fag, og andre ting om en ikke har en god relasjon. Jeg synes det er kjempevanskelig

Lærer 2: Det er elementært. Det er grunnlaget for alt det. (...) Hvis du ikke har grunnleggende relasjon på plass, vil du føle motstand på det meste du gjør.

Lærerne viser til at gode relasjoner er viktig, og en forutsetning for å kunne bidra til elevenes egen livsmestring. Hvordan læreren opptrer i klasserommet samt at selve stemningen er god, ses på som nødvendig i dette arbeidet. Ifølge Jan Spurkeland og Marit Onshuus Lysebo er det lærerens ansvar at elevene opplever at de blir sett og hørt (Spurkeland, 2020, s. 19; Spurkeland & Lysebo, 2021, s. 6 og s.79). I tillegg handler undervisning om at elevene skal oppnå læring og trivsel i en klasse hvor læreren er tydelig i sin profesjon. Dette kan komme til uttrykk gjennom å ha klare forventninger, vise interesse, omsorg, respekt samt skape struktur og rammer (Nordahl, 2010, s. 154-155).

Gjennom et aktivt arbeid med lærerens relasjonskompetanse vil elevenes livsmestring kunne stimuleres i form av et sosialt og faglig utbytte (Hattie, 2009, s. 118-119; Nordahl, 2010, s. 154-155; Aasen et al., 2014, s. 72). Lærernes autoritet i klasserommet har mye å si for hvordan elevene opplever seg selv i et fellesskap, men også hvordan klasse miljøet utvikler seg. Temaene i folkehelse og livsmestring er alle temaer som har betydning for elevene og deres hverdag. Det betyr at trygghet

er viktig å skape i en klasse for å få til gode samtaler og diskusjoner. Å ha en god relasjon mellom lærer og elev, men også elevene mellom er avgjørende for å skape trivsel og læring (Aasen et al., 2014, s. 72).

Så vil også lærerens ansvar i å anerkjenne alle elevene ved å kunne sette seg inn i elevenes opplevelser, kunne lytte, forstå og verdsette ha betydning (Schibbye, 2009, s. 256-280; Sælebakke, 2018, s. 108-109). Lærerens rolle er både krevende og betydningsfull på samme tid. Det krever mye å både kunne lytte til 20-30 elever, og å sette seg inn i deres opplevelser. Lærerens arbeid med å anerkjenne og skape gode relasjoner er derfor helt sentralt for at elevene skal oppnå et gunstig utbytte i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

I tillegg til å anerkjenne elevene vil tilknytningen lærere og elever har til hverandre påvirke helheten i samspillet i klassen. Gjennom arbeidet med livsmestring er det nødvendig å kunne snakke om personlige temaer som angår elevene selv. Det er derfor sentralt å kjenne klassen godt samt at elevene kan føle seg trygge, og komfortable i dette arbeidet (Riley, 2010, s. 12 og 29-38). Dette samsvarer med hvor viktig elevene mener det er å ha god kontakt med læreren når de har temaer som kan virke personlige:

Elev 8: Jeg føler at det egentlig er veldig viktig. Du åpner deg jo veldig opp for den personen.

Elev 10: Jeg vet det er mange som bruker læreren til å snakke med når det gjelder ganske alvorlige ting. For man har jo ikke samme forhold til læreren sin som en har med venner eller foreldrene sine.

Elev 6: En lærer føler du at har opplevd alt, og at den kanskje har hatt en elev som deg. Eller opplevd det samme som deg. Og derfor føler du at læreren skal kunne hjelpe deg og være der for deg.

Elev 5: Det varierer da. Jeg synes ikke det er så viktig, men jeg veit jo at folk syns det er viktig.

Å kunne stole på læreren viser til å være avgjørende for å skape et læringsutbytte for elevenes læring (Riley, 2010, s. 12 og 29-38). Dette åpner opp for samtaler om temaområder som er viktig å tenke over for elevenes og deres egen fremtid. Det handler om å gi rom for diskusjoner slik at både lærere

og elever kan oppnå gode refleksjoner rundt de ulike utfordringene og kravene samfunnet stiller i dag (Gaard, 2006, s. 484). I tillegg har det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring blitt en del av ny læreplan på bakgrunn av den samfunnsutviklingen vi står ovenfor. Elevene trenger å få undervisning gjennom å kunne reflektere og være kritiske til de ulike temaområder som står sentralt i både ny læreplan, men også i samfunnet (Børresen, 2020, s. 81-83; NOU 2014:7, 2014, s. 112; NOU 2015:8, 2015, s. 51-52).

Elevene ble også stilt spørsmål knyttet til om det var noe spesielt lærerne gjorde for å skape tillit:

Elev 6: De er ganske masse med oss. Også i friminuttene så står vi plutselig og snakker med en lærer uten å tenke på at det faktisk er en lærer. Og vi har blant annet hatt en logg der læreren har stilt spørsmål som for eksempel om det er noe som skjer hjemme som du vil fortelle læreren, eller andre så skriver vi det i den boka.

Elev 10: Noen av de er flinke til at når en først har sagt at en har det vanskelig så er de flinke til å følge opp og spørre om det går bra.

Elev 7: Spør om hva vi gjør på fritiden, og ofte når vi har kamper og sånn så kommer de og ser på om de har tid.

Elev 1: Kan snakke litt rolig med deg hvis du er litt sur for eksempel.

Elevene føler at læreren viser tillit gjennom at de viser interesse for elevene samt at de bryr seg. Der de snakker med elevene om annet enn fag, stiller opp og heier de frem også på andre arenaer. Det er viktig å poengtere at det ikke bare er elevene som søker etter tillit, siden det også er like sentralt at lærerne føler en tilknytning og bekreftelse fra elevene sine (Riley, 2010, s. 29-38). Dessuten skal dette samspillet gå begge veier hvor begge parter må føle trygghet og være komfortable med hverandre (Riley, 2010, s. 12). Dette vektlegger lærerne når de peker på at det må være et fellesskap i klassen hvor elevene blir tatt på alvor, og at lærere også kan ta feil i sine valg og beslutninger (Dahl, 2016, s. 35).

Lærer 2: Du må være fair. Og det er sånn du bygger tillit. Du må gjøre som du sier. Du må være streng, men hyggelig. Autoritativ heter det vel. Det er fasiten det altså.

Lærer 1: At de føler at de blir tatt på alvor. (...) Også tror jeg en må være flink til å bygge opp igjen da, for en trækker jo ut i noen salater iblant. Og det tenker jeg litt som livsmestring generelt å, man må kunne vise for elevene at en gjør feil og tar feil og at en kan stå litt for det.

For å bidra til læring viser forskning at relasjonskompetanse er nødvendig (Hattie, 2009, s. 118-119; Nordahl, 2010, s. 154-155; Aasen et al., 2014, s. 72). I intervjuene her bekrefter elevene dette ved at de tørr å spørre om hjelp, og er komfortable sammen med læreren. En elev understreker også at det å like læreren påvirker det faglige utbytte ved at interessen for faget øker (Aasen et al., 2014, s. 72). Det er dette den gode relasjonskompetansen handler om. Hvis læreren er god på å bygge relasjoner vil det være en viktig forutsetning for elevenes læring. Om læreren klarer å ha en positiv relasjon til elevene sine påvirker dette elevenes læring positivt i og utenfor skolen (Hattie, 2009, s. 118-119; Aasen et al., 2014, s. 72)

5.2 Hvordan bidrar undervisningen til elevenes forståelse av egen livsmestring?

Undersøkelsen viser at det er stor variasjon knyttet til hvilke temaområder elevene har fått undervisning om. Elevene mener de har fått mest undervisning om psykisk helse, og minst i seksualitet og kjønn. Svarene til elevene samsvarer med det lærerne svarer i spørreundersøkelsen knyttet til prioriteringer av temaområdene (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Slik forteller lærerne det i intervjuene:

Lærer 1: Jeg tenker det er litt i det å ta utgangspunkt i hva man ser at elevgruppa trenger og hva elevene er opptatt av. (...) Nei, jeg tenker jo først og fremst på å gi de gode verktøy på å være forberedt på det livet, som kommer her og nå, men også senere utenfor skolen. Jeg har vel litt sånn spesielt hjerte for det her med å kunne forholde seg til andre mennesker.

Lærer 2: Det, folkehelse og livsmestring. Nei, det er mange man kan velge mellom. Det var jo det vi satt å snakke om på trinnet. Vi er jo veldig forskjellig, ulike og si forskjellig angrepsvinkel på det tema, men vi endte jo opp på sosiale medier, jeg mener at det er kjempeviktig, kanskje det viktigste fordi der er elevene mest.

Her viser svarene at de to lærerne tar ulike valg i arbeid med de ulike temaområdene. Lærere 1 viser til hva elevgruppa trenger og hva de er opptatte av, og lærer 2 påpeker hvor viktig det er å vise til og

undervise om noe elevene er kjente med. Her er begge lærerne enige i at de må ta hensyn til det tverrfaglige temaet gjennom elevenes hverdag. Dette samsvarer med det Rivet og Krajcik (2008) mener når de påpeker viktigheten av at lærestoffet gir elevene en helhetlig forståelse i og utenfor skolen (Rivet & Krajcik, 2008, s. 80). Noe også Dahl (Dahl, 2016, s. 31) understreker når han skriver om hvilke valg læreren tar i sin daglige undervisning gjennom faglig innsikt og skjønn.

I arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring må elevene oppleve at de får en helhet i det de lærer på skolen samt det de lærer utenfor skolen på andre arenaer. Det er derfor lærerens ansvar å skape dette gjennom lærerens beslutninger. En kan si at lærer 1 og 2 velger å fremheve ulike områder i sin undervisning for å stimulere til elevens egen livsmestring på ulike måter. De tar med andre ord ulike faglige vurderinger og beslutninger på hvordan de vil bidra til å skape forståelse for elevenes utfordringer i håndtering av egen livsmestring i arbeidet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring som da gjenspeiler seg i undervisningen med elevene (Dahl, 2016, s. 35).

Så mener lærer 1 at det er viktig å gi elevene gode verktøy uten at dette presiseres i hva det innebærer for at elevene skal kunne mestre livet nå og senere. Det vises også til viktigheten av å kunne kommunisere og samhandle med andre. Dette bekrefter NOU 2014:7 der skolen skal legge til rette for opplæring av ferdigheter og kunnskap som elevene trenger i det 21. århundre (NOU 2014:7, 2014, s. 111-116). Lærer 2 valgte temaet sosiale medier på bakgrunn av at dette er en plattform som de fleste elevene bruker i dag. Dette bekreftes av Schofield og Frantzen (2018) ved at læreren velger sosiale medier som et tema å jobbe med i skolen fordi mediene skaper nye betingelser for elevenes kunnskap og læring (Schofield & Frantzen, 2018, s. 32).

Elevenes læring påvirkes av de digitale mediene de bruker på fritiden sin ved at de utsettes for mye informasjon på kort tid. De trenger derfor å lære hvordan de skal kunne anvende denne informasjonen på rett måte for at det skal bygge på et positivt læringsutbytte i klasserommet (Gaard, 2006, s. 486). Arbeidet med kritisk tenkning står derfor sentralt i dagens skole. I undersøkelsen svarer elevene på spørsmål knyttet til nettvett, hvor funnene ser ut til å vise at de vet mye. Siden elevene utsettes for mye informasjon på kort tid i dagens samfunn gjennom blant annet sosiale medier vil det å kunne tenke kritisk lære elevene at selv om en undrer seg og undersøker saker nøye så kan de ta feil (Børresen, 2020, s. 81).

Nettvett	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg føler meg trygg på nettet	4,61	1,18
Jeg vet hva som er lovlig å gjøre på nett	5,29	1,77
Jeg vet hva som er ulovlig å gjøre på nett	5,26	2,92
Jeg sier ifra til en voksen når jeg opplever noe ubehagelig på nett	3,55	3,36
Jeg vet når en nyhet er falsk	4,52	1,43
Jeg vet når noe er reklame	5,10	1,69
Jeg deler personlig informasjon med fremmede	1,65	0,93
Jeg deler personlig informasjon med familie	3,55	2,00
Jeg deler personlig informasjon med venner	3,65	1,63

Tabell 12: Tema nettvett fremstilt i frekvenstabell

Lærer 2 ser også på sosiale medier som viktig for elevene fordi de bruker mye tid på disse mediene. Tidsbruken kan bekreftes av Medietilsynet som at så mye som 90 % av alle barn mellom 9 og 18 år har en eller flere sosiale medier, og 68% av 13-18 åringer sier de bruker mye tid på sosiale medier (Medietilsynet, 2020, s. 20-30). I det tverrfaglige temaet opplever også lærere noen spesielle trekk knyttet til undervisningen.

I intervjuene forteller lærer 1 at elevene har blitt mer bevisst og opptatt av de temaene som det tverrfaglige temaet berører. Gjennom elevenes hverdag får de et innblikk i områder som belyses gjennom det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

Temaområdene som det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring tar for seg er blant annet fysisk helse, psykisk helse, levevaner, seksualitet, kjønn og mediebruk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Disse temaene viser også til aktualiteten hos ungdom og deres tilværelse i dag. Innenfor disse temaområdene kan temaer som stress, press, søvn, fysisk aktivitet og sosiale medier være naturlige å undervise om i skolen. Dette viser til hvordan situert læring påvirker elevenes læring på andre arenaer som allerede er kjente for dem, og lærer 1 bekrefter dette ved at elevene både i større grad er bevisst og opptatt av temaene. Det elevene lærer utenfor skolen gjennom blant annet sosiale medier blir med dette en naturlig del av hva de også bør lære på skolen.

Elevenes økte bruk av digitale ressurser slik som sosiale medier påvirker derfor deres læringsprosesser (Gilje, 2022, s. 77; Haugsbakk et al., 2015, s. 38). De omgås blant annet med venner og familie som skaper den daglige kommunikasjonen og samhandlingen, slik at læring også oppstår på andre arenaer som tar opp temaområder som det tverrfaglige temaet belyser (Lave og Wenger, 1991, sitert i Gilje, 2022, s. 78).

Lærer 2 påpeker at det det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring fort kan gå over hodet på elevene, og at de ikke er klare for disse temaene allerede på ungdomstrinnet.

For det første stiller dagens samfunn store krav til hva som forventes i et stadig mer komplekst samfunn, som igjen påvirker elevenes læring i og utenfor skolen. Elevene vokser opp i et kunnskaps- og informasjonssamfunn hvor det er viktig å kunne mestre samfunnet gjennom å tilegne seg kunnskap og ferdigheter som kan forberede de på livet senere (Gaard, 2006, s. 484). For det andre bruker elever mye tid på internett, og utsettes for store mengder informasjon. Det er derfor viktig å lære seg hvordan en skal kunne velge og anvende informasjonen, når informasjonsflyten øker og kvaliteten på informasjonen utfordres (Gaard, 2006, s. 486). Undersøkelsen viser at elevenes oppfatning av temaet folkehelse og livsmestring i seg selv er bredt, og består av mange områder. Slik svarte elevenes når de ble stilt spørsmål om hva de legger i ordene folkehelse og livsmestring:

Elev 6: Jeg synes det er litt vanskelige ord. Kanskje fordi det ligger ganske masse i de. Og da litt vanskelig å forstå.

Elev 10: Jeg føler kanskje det er mer mentalt enn fysisk.

Elev 1: Sosiale medier

Elev 3: Psykisk helse

Elev 1: Fysisk helse også, sånn om du er syk eller ikke

Elev 2: Motivasjon

Elev 3: Mestring

Elevene forklarer hva de mener kan ligge i ordene folkehelse og livsmestring. De enes til slutt om flere av temaene som det tverrfaglige temaet tar for seg slik som fysisk helse, psykisk helse og sosiale medier (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Lærer 1 bekrefter elevenes oppfatning av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Her viser lærer 1 forståelse for at det ikke alltid er nødvendig å påpeke at undervisningen handler om det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Slik forteller lærer 1 det: *«Jeg går jo sjelden inn i klassen og sier hei, hei i dag skal vi snakke om folkehelse og livsmestring på en måte»*.

Lærer 1 viser til at det tverrfaglige temaet blir undervist om ved å undervise i tematikken i ulike fag uten å påpeke at det er folkehelse og livsmestring. Det skal heller ved flere anledninger komme naturlig inn i undervisningen. Lærer 1 tar med dette et valg som er opparbeidet gjennom erfaringer

og kunnskaper i løpet av mange år med profesjonelt arbeid i skolen. Dette støttes av Dahl (Dahl, 2016, s. 31) ved at han mener at ulike valg i skolen tas basert på skjønn. Lærernes skjønn påvirker hvordan undervisningen i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring oppfattes av elevene, også der lærerne velger å ta egne avgjørelser gjennom erfaringer og tidligere kunnskap.

Vi stilte også elevene spørsmål i intervjuene om hva de ønsket å lære om i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Når elevene sier hva de ønsker å lære om sier de at:

Elev 1: Kanskje litt om hvordan man kan takle angst og sånn, man kunne hatt noen som kunne lært deg teknikker.

Elev 1: Vite hvordan man skal kommunisere med andre

Elev 6: Jeg tenker følelser. For det er mange som sliter med å vite hvordan de skal håndtere følelsene sine. Og hvordan de kan takle de på forskjellige måter på en måte. Og det kan gå galt om du ikke lærer nok om det. Slik som at det kan jo hvis noen er skikkelig sinte på seg selv kan det føre til selvskading for eksempel, eller spiseforstyrrelser eller helseskadelige ting da.

Gjennom det tverrfaglige temaet ønsker de å lære seg teknikker, lære å kommunisere og samhandle med andre, håndtere følelser og lære seg å kontrollere stress. Elevene viser her til mange av områdene som det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring inneholder (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Elevene understreker at de ønsker å bli bedre på å håndtere ulike utfordringer i egen hverdag, nettopp det som er meningen med at temaet har kommet inn i skolen. Dette viser at elevene vil utvikle seg selv gjennom å bli selvregulerte. De søker etter å ha kontroll på sine egne handlinger, hvordan de tenker og det å kontrollere egne emosjoner (Enli, 2021, s. 24). I tillegg vil de kunne mestre livet på best mulig måte ved å ikke la seg avlede av fristelser, men oppleve lykke gjennom å klare å være dedikert på ulike arenaer som de tilbringer tiden sin på (Madsen, 2020, s. 95).

Dessuten viser elevene også hvordan de opplever seg selv, og sin egen hverdag i samspill med andre. Dette kan forklares nærmere som en av faktorene til at de ønsker seg ulike temaer inn i undervisningen. Altså elevene har flere arenaer som de lærer på, ikke bare på skolen. Et annet trekk som kan forklare det i det 21. århundre er at elever i dag blir sett på som en individualisert generasjon

(Bakken et al., 2018, s. 47). Elevene uttrykker sin egen oppfattelse, og står selv ansvarlige for egne handlinger (Enli, 2021, s. 22; Skarpenes, 2021, s. 140). Siden dagens elever har tilgang til sosiale medier og internett til enhver tid vil læringen om temaene også bli sett på i lys av situert læring. Sosiale medier forteller og viser dem hvordan det kan være å leve med ulike plager, kompleksiteter eller om hvordan en skal å kunne lykkes i livet (Gilje, 2022, s. 77; Haugsbakk et al., 2015, s. 38).

Når en ser på hva lærerne legger vekt på i sin undervisning, og hva elevene ønsker i undervisningen ser en at dette ikke samsvarer. Dette kan tyde på at elevene skaffer seg kunnskap i de ulike temaene hvor elevene i stor grad henter sin informasjon fra digitale medier (Enli, 2021). De kan med dette vise at de har et større behov for å kunne lære teknikker, ulike verktøy og kunne gå mer i dybden på temaområdene som fremheves i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Dessuten handler det også om at samfunnsutviklingen preges av økt individualisering. Dette gir elevene i større grad muligheten til å utvikle seg som enkeltmenneske ved at den gir elevene i stor grad av frihet der en har et sett av muligheter, men også økt ansvarliggjøring (Enli, 2021, s. 22; Skarpenes, 2021, s. 140). Ved en slik ansvarliggjøring blir elevene ansvarlig for sine valg slik som å håndtere følelser og kontrollere stress (Enli, 2021, s. 22). Elevene viser derfor til at de ønsker seg ulike metoder til å kunne ta disse ansvarlige valgene i fremtiden (NOU 2014:7, 2014, s. 112; NOU 2015:8, 2015, s. 51-52).

Som nevnt tidligere opplever elevene at de får minst undervisning om seksualitet og kjønn, og mest i psykisk helse. I intervjuene til elevene stilte vi spørsmålet: «*Hva er det som gjør at dere er trygge på egen kropp? Er det noe spesielt dere gjør, eller noe spesielt dere snakker om?*»

Elev 7: På internettet så er det jo en del som har starta å snakke om det positive, og viser at en ikke skal bry seg om hva andre tenker. Og bare at en ikke bare skal gjøre ting for andre, men for seg selv. Hvis en selv ønsker det.

Elev 10: Det kan jo være både positivt og negativt at det er andre som viser bilde av kroppen sin. En kan få mye kroppspress, men en kan også få se mange forskjellige kroppar da. Og tenker at en ikke trenger å være som alle andre og blir da trygg på seg selv.

Elev 1: Sånn hvis noen sier du er feit, eller stygg eller tung, eller et eller annet sånt blir det vanskelig selv om man egentlig ikke blir påvirket og vil føle litt på det.

Et annet sentralt temaområdet som presenteres i undersøkelsen er mediebruk eller som lærere 2 mener er viktig å undervise om, sosiale medier. Lærer 1 forteller at det er noe som snakkes mye om i undervisningen, og som er lett tilgjengelig for elevene. Lærer 2 viser også til at det er et viktig tema å undervise om i skolen hvor det trekkes frem at lærere og skolen må være der elevene er samt det å bygge en bro mellom undervisning og elevene selv.

Å jobbe med elevenes identitet og gjøre dem bevisst på hvordan de ser på seg selv er et avgjørende arbeid i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (Gilje, 2022, s. 34-35). Datamaterialet i spørreundersøkelsene viser til at elevene synes det er viktig å jobbe med temaet seksualitet og kjønn. Dette forteller de også i intervjuene hvor de blant annet bekrefter at det er et kroppspress i dagens samfunn ved blant annet hyppig bruk av sosiale medier, men på den andre siden viser de til at det er viktig å kunne se forskjellige størrelser og kropper for å bli trygg på egen kropp (Enli, 2021, s. 21; Haugsbakk et al., 2015, s. 26; Schofield & Frantzen, 2018, s. 32). Dette drar også paralleller til hvordan elever ser på seg selv om hvem de er samt hvem de bør være. Deretter vil elevene formes gjennom deres selvoppfatning (Lazarus, 2006, s. 214-222; Nordahl, 2010, s. 96).

For det første handler det om at elevene må mestre egne følelser og stress knyttet til egen kropp. Elevene påvirkes derfor i samspill med omgivelser som gjør at de blir påvirket av andre de omgås med samt gjennom digitale medier (Lazarus, 2006, s. 214-222). For det andre kan dette påvirke elevenes selvbilde ved overdreven bruk av digitale medier, hvor de også til slutt vil føle en trang til å alltid være pålogget (Enli, 2021, s. 25). Dessuten ser vi også her at sosiale medier er en av læringsarenaene elevene bruker i sin hverdag (Gilje, 2022, s. 77; Haugsbakk et al., 2015, s. 38). Allikevel har de et ønske om å kunne lære mer om det i skolesammenheng. Ved at lærerne tar med seg de samme perspektivene og elevenes interesser inn i undervisningen vil de sammen kunne skape en felles forståelse om temaet, og se hvor elevene trenger å videre utvikle sin kunnskap (Rivet & Krajcik, 2008, s. 80). I tillegg kan en se at lærer 1 er opptatt av å kunne bruke elevenes hverdagsopplevelser, og tidsaktuelle saker inn i undervisningen om seksualitet og kjønn:

Lærer 1: Vi gjør litt forskjellig, vi bruker en del korte film snutter eller aktuelle tv programmer eller aktuelle serier som jeg tenker at opptar de og bruker det som utgangspunkt for samtale og refleksjon. (...) Prøver å plukke opp ting som er aktuelle da. Og da saker som publiseres. (...) Det hender jo at vi får noen aktuelle saker servert av de også, som kan tas tak i.

Elever og lærere vil i arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring bruke elevenes erfaringer og interesser inn i undervisningen (Rivet & Krajcik, 2008, s. 80). Det blir derfor sentralt å hjelpe elevene å utvikle kompetanse innenfor kritisk tenkning i arbeid med folkehelse og livsmestring siden mange av temaområdene gjenspeiler seg i elevenes hverdag som på digitale medier (Børresen, 2020, s. 81; Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13).

Nettvett	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg føler meg trygg på nettet	4,61	1,18
Jeg vet hva som er lovlig å gjøre på nett	5,29	1,77
Jeg vet hva som er ulovlig å gjøre på nett	5,26	2,92
Jeg sier ifra til en voksen når jeg opplever noe ubehagelig på nett	3,55	3,36
Jeg vet når en nyhet er falsk	4,52	1,43
Jeg vet når noe er reklame	5,10	1,69
Jeg deler personlig informasjon med fremmede	1,65	0,93
Jeg deler personlig informasjon med familie	3,55	2,00
Jeg deler personlig informasjon med venner	3,65	1,63

Tabell 12: Nettvett fremstilt i frekvenstabell

Elevene ble stilt spørsmål i spørreundersøkelsen om nettvett siden dette er en stor del av temaområdet mediebruk. Ut ifra frekvenstabellen er det store variasjoner på svarene som elevene ga. Spesielt under temaene som omhandler om elevene vet hva som er ulovlig å gjøre på nett og under spørsmålet om de sa ifra til en voksen dersom de opplevde noe ubehagelig på nett. Elevenes erfaringer på nett er et viktig funn å ta med seg inn i klasserommet når en skal undervise om mediebruk, men også om hvordan en skal kunne tenke kritisk.

For det første for å kunne oppdage om noe er falskt, om det er reklame eller ikke er til å stole på er det viktig å kunne tenke kritisk til det en ser. Noe som blir løftet frem i overordnet del av lærerplanen. Den påpeker at elevene skal være kildekritiske, og kunne tenke kritisk når de diskuterer for å kunne forstå ulike synspunkter og vurdere disse (Overordnet del 1.3) (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6). Når en skal tenke kritisk må en kunne vite om dette handler om å se, høre eller lese noe og tenke om det virkelig er slik som det blir oppfattet ved første øyekast. Slik bør elevene gjøre når de skal finne ut om noe er falskt eller ikke, spesielt på arenaer som sosiale medier. For å kunne gjøre dette på en best mulig måte er det viktig at de får trene på å tenke kritisk ved å kunne se ulike synspunkter fra samme sak. Dette kan læreren legge til rette for i sin

undervisning ved å stille kritiske spørsmål, og la de undre seg over noe de nettopp har fått se eller høre (Børresen, 2020, s. 81).

For det andre er ikke skolens opplæring om kritisk tenkning fremhevet på denne måte. De skal først og fremst lære å være kildekritiske på det de leser, og ta i bruk det de tror er relevant litteratur i egne besvarelser. Samtidig som de får litt opplæring i å kunne formulere gode begrunnelser, oppdage svakheter og ikke minst snakke klart og tydelig. Dette gjelder også å kunne skille mellom om noe er sant eller usant. Noe som er en sentral og relevant de for å kunne mestre voksenlivet senere (Børresen, 2020, s. 81).

For at elevene skal kunne mestre kritisk tenkning er det som nevnt viktig at dette blir øvd på, og ikke bare undervist om. Dette er noe elevene må kunne få muligheten til å trene på i alle fag slik at det blir en naturlig del av tankeprosessen i skoleløpet. Det vil si at elevene må jobbe kontinuerlig med dette gjennom hele skolegangen (Børresen, 2020, s. 83). For å gjøre dette spennende og interessant for elevene er det her igjen viktig å dra med seg elevenes hverdag i, og utenfor skolen for at de lettere skal kunne forstå og lære seg kritisk tenkning (Rivet & Krajcik, 2008, s. 80). Vi spurte også lærerne om hvordan de jobbet med dette i sin undervisning knyttet til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring:

Lærer 1: Ja, det har vi jo snakket mye om. Det er jo noe av det vi jobber med nå knyttet til tema hatprat. Det er jo høystaktuelt for å kunne si det sånn. Jeg føler jo at elevene har kunnskapen, men det skorter kanskje litt på handlingen noen ganger. For de vet hva som er greit og ikke og de vet lov og ikke. Men jeg skjønner de jo for det er jo så lett tilgjengelig på en måte.

Lærer 2: Gjøre de bevisste på de fellene da som er med sosiale medier, tidsbruken. (...) Vi må treffe de der de er, og bygge en bro derifra til på en måte ønsket idealsituasjon, og det er vanskelig.

Her ser vi at begge lærerne er enige i at det er viktig å bruke elevenes hverdag inn i bevisstgjøringen om kritisk tenkning. Som lærer 1 sier så kan elevene mye, men at det er vanskelig å få kunnskap ut i praksis. Da kan en igjen trekke tråden om viktigheten rundt et kontinuerlig arbeid med kritisk tenkning slik at elevene til slutt opplever en sammenheng i og utenfor skolen (Børresen, 2020, s. 83).

Så med tanke på hva elevene ønsker å lære om i det tverrfaglige temaet stilte vi følgende spørsmål i intervjuene:

Hvor viktig er det tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring for deres egen fremtiden?

Elev 10: Det er jo mange som opplever mye stress i hverdag. Som ikke klarer å takle det selv. Så det er jo veldig viktig om hvordan en kan få mindre stress og få det bedre.

Elev 1: For å vite når ting blir vanskelig seinere i livet hvordan man takler det, å ha lært ting fra før istedenfor å ikke ha peiling på hvordan man skal løse ting.

Elev 10 og elev 1 ser på det tverrfaglige temaet som viktig knyttet til håndtering av stress, og usikkerhet rundt det å ikke oppleve mestring i egen hverdag. Gjennom undervisning i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring ønsker begge elevene å skaffe seg ulike strategier for å kunne håndtere stresset (Lillejord et al., 2017, s. 23). For det første setter dagens kunnskap- og informasjonssamfunn store krav til hvordan elever skal kunne tilpasse seg i samfunnet (Gaard, 2006, s. 484). Arbeidet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring skal ruste elevene til å klare å håndtere slik medgang og motgang samt styrke tankene elevene har om seg selv (Klomsten, 2018, s. 285; Sælebakke, 2018, s. 27). I tillegg er det nødvendig for elevene å kunne skille mellom hva som definerer positivt og negativt stress i deres hverdag. Som en konsekvens av for mye negativt stress over lengre tid kan elevene oppleve fysiske og psykiske helseproblemer (Helsedirektoratet, 2022; Lillejord et al., 2017, s. 7). Det er med andre ord sentralt for elevene å lære seg å skille og gjenkjenne eget stress. I slike tilfeller kan det å ha kontroll på egne handlinger, tanker og emosjoner være med på å styrke elevenes stress i hverdagen (Enli, 2021, s. 24).

Gjennom selvregulering kan elevene i større grad mestre livet ved å nettopp klare å kontrollere eget stress som også gjør at elevene skaper en forståelse av egen livsmestring (Csikszentmihalyi, 2000, s. 49; Madsen, 2020, s. 95). Til slutt er lærerens rolle sentral for å lære elevene å gjenkjenne forskjellen på positivt eller negativt stress. Lærerne må vise til at noe stress er positivt stress, og at elevene kan prestere bedre i visse situasjoner ved hjelp av positivt stress (Lillejord et al., 2017, s. 9). For at elevene ikke skal bli utbrent av stress må lærere anerkjenne elevenes opplevelse av stress, som deretter vil kunne vise til ulike strategier som kan være behjelpelig i dette arbeidet (Lillejord et al., 2017, s. 23; Schibbye, 2009, s. 256-280; Sælebakke, 2018, s. 108-109).

Fysisk aktivitet og psykisk helse		
	Gjennomsnitt:	Standardavvik:
Jeg opplever press i hverdagen min	2,58	1,66
Jeg opplever press om å ha likes og følgere på sosiale medier	1,68	1,35
Jeg opplever press om å gjøre det bra i idrett	3,19	1,77
Jeg opplever press om å se bra ut	2,94	1,83
Jeg opplever press om å gjøre det bra på skolen	3,45	1,74

Tabell 16: Utklipp av tabell 13

Tabell 13 viser at det ikke bare er stress som elevene kjenner på i egen hverdag, men også press. Elevene påpeker i intervjuene at det foregår press på ulike arenaer de bruker tiden sin på:

Elev 8: Veldig mye på skole i hvert fall.

Elev 10: I vennegjengen.

Elev 7: Liksom fordi det kan hende at du har lyst til å bli slik som søsknene dine, men så ligger du mye dårligere an. Og at du kanskje setter for høye mål til deg selv. Så blir du liksom skuffet over deg selv om du ikke får til det du ønsker.

Elev 6: Jeg er veldig enig i det som elev 8 og elev 7 også. For jeg føler at de henger veldig sammen på en måte. Du vil få gode karakterer fordi du ikke vil skuffe foreldre, eller søsken eller besteforeldre. Så derfor blir du stresset på skolen med karakterer. Og blir stressa for å ikke få bra nok karakter på en måte.

Elev 10: Nei vennegjeng er jo som oftest eller de har jo mange felles interesser, så det blir jo å prestere like godt som vennene dine eller ha de samme egenskapene.

Elev 2: Sånn åssen man ser ut og sånn, at man skal være perfekt

Elev 1: Jenter uttrykker det litt mer til hverandre også om man føler på no, mens gutta stenger det kanskje litt mer inne ofte.

Analysen av spørreundersøkelsen viser at det var skolen som var den arenaen som elevene følte mest på press i hverdagen. I intervjuene spurte vi om hva som gjorde at elevene følte dette presset i

skolesammenheng. Det som kom frem var ikke et stort press i skolen, men at det var et press i vennegjenger og følelsen av press hos familien som var avgjørende. Områder som da blir fremhevet i intervjuene er press relatert til vurdering i skolen, i vennegjengen og blant familie og søsken. Elevene bekrefter at de opplever press i egen hverdag, og vi kan si at de vokser opp i det som fremstilles som dagens «generasjon prestasjon». Dagens samfunnet setter ulike krav og forventninger til de som elever (Bakken et al., 2018, s. 47). Kravene og forventningene ses tydelig på skolen fordi samfunnet i seg selv utvikler seg, og nye kompetanser kreves for å klare seg senere i arbeidsliv.

Skolen bør i større grad legge til rette for egen undervisning slik at elevene ikke føler på dette presset. En sentral grunn til at de opplever press i skolen er på grunn av at undervisningen i stor grad er mål- og resultatstyrt (Bakken, 2021, s. 24; Sælebakke, 2018, s. 29-30). Elevene blir vurdert og får karakterer på bakgrunn av egen innsats på skolen. På ungdomskolen blir elevene vurdert til enhver tid samt at det skaper et karakterpress hos elevene. Et slikt press virker også inn på hvordan elevene oppfatter seg selv gjennom egen identitetsutvikling (Lazarus, 2006, s. 214-222). Det vil være helt nødvendig å gi elevene undervisning om stress og press i skolen for at de skal slippe å utvikle negativt selvoppfattelse.

I tillegg til at elevene vokser opp i et samfunn hvor mål og resultater ses på som sentralt, må dette ses i lys av flytsonemodellen (Csikszentmihalyi, 2000, s. 49). Flytsonemodellen (Figur 1) viser til hvordan elevene kan oppleve press gjennom å se på hva som er utfordrende, men også på en annen side hvor de ser hvilke ferdigheter som spesielt utpeker seg hos hver enkelt elev. Målet med modellen er å vise at elevene skal føle på mestring i skolen ved å være engasjerte og ha troen på seg selv (Csikszentmihalyi, 2000, s. 49). Elevene må oppleve undervisningen som relevant og nærliggende til deres egen hverdag. Dette vil for det første være med på å gi de en følelse av mestring hvis de lærer om noe som er kjent for dem fra før av. De vil også kunne strekke seg enda lenger ved at det finnes så mye informasjon der ute at det ikke nødvendigvis er et rett svar. For det andre viser flytsonemodellen (figur 1) til uroligheter og kjedsomhet. Der det kan føre til kjedsomhet om nivået blir for lavt ut fra egne forutsetninger, og elevene kan føle urolighet om nivået blir for høyt til at de vil kunne mestre. Disse peker på hvorfor elever opplever at skolen blir kjedelig, og om de bare møter hindringer og utfordringer i egen læring vil de ikke kunne komme i «flytsonen» og videreutvikle egen læring.

Dessuten kan også press i skolen være en faktor til at flere og flere elever ikke føler at de mestrer for eksempel skolearbeidet på bakgrunn av at det i stor grad er mål – og resultatstyrt (Sælebakke, 2018, s. 29-30). I tillegg til slik undervisning må lærere jobbe aktivt for å støtte elevenes følelse av press i skolen, og målet er som nevnt å få elevene i «flytsonen» (Csikszentmihalyi, 2000, s. 49). Så viser også noen av elevene i intervjuene til press knyttet til selvbilde, og det å fremstå som bra nok, for venner, familie og resten av omverdenen.

Dette bekreftes i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring hvor det kommer tydelig frem at elevene skal utvikle et positivt selvbilde samt identitet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). I vår forskning viser elevene til at de ser seg selv gjennom andre som venner og familien, og viser bekymring for at de ikke skal være bra nok. På en annen side når elevene har denne oppfattelsen av seg selv kan det føre til store mengder av negativt stress, som da kan føre til fysiske og psykiske helseproblemer (Lazarus, 2006, s. 214-222; Lillejord et al., 2017, s. 7). Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring skal derfor være til støtte og hjelp for å forebygge negativt selvbilde, og økt stress i elevenes hverdag. Lærer 1 fremhever at mål og resultater ikke alltid bør være løsningen. Slik svarer lærer 1 på dette i intervjuet:

«Det er viktig å fortelle dem at det er veldig mye vi ikke kan sette karakter på, men som kanskje er viktigere å ta med seg».

Dette viser til at læreren har satt seg inn i, og har kunnskap om det som blir omtalt under det tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring i den nye lærerplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13). Lærer 1 viser derfor at det er viktig å tilrettelegge undervisningen slik at elevene skal unngå økt press på skolen. Lærer 2 på andre siden er noe uenig med lærer 1. Lærer 2 skiller mellom elever som sliter med å moderere seg, de som fort kjeder seg på skolen og de som selv er flinke til å regulere seg på egenhånd. Lærer 1 og 2 forteller det slik i intervjuene:

Lærer 1: Jeg føler vi prøver å dempe det, men samtidig vise at en har forventninger og krav til dem. (...) Det er viktig å fortelle dem at det er veldig mye vi ikke kan sette karakter på, men som kanskje er viktigere å ta med seg. For karakterer viser noe til hva de der og da får til og kan av faglig innhold.

Lærer 2: Prate med de som sliter med å moderere seg, det er også veldig viktig. (...) Men legge litt press på de jeg vet kan mye bedre. Da kan en ha hyppigere innleveringer.

Ved å trekke linjer tilbake til hva elevene forteller i intervjuene ser vi at lærerne har ulike perspektiver på hvordan press kan jobbes med i undervisningen (Dahl, 2016, s. 35). Lærer 1 ønsker å minske karakterpresset og hvordan elevene opplever dette i skolen, mens lærer 2 skiller mellom hvem som trenger litt press og hvilke elever som ikke trenger presset. Dette viser at lærerne har ulike måter å tolke hva press gjør med elevene, og hvordan de selv oppfatter det. Begge lærerne uttrykker press på ulike måter, men de har samme intensjonen om å hjelpe de elevene som opplever mye press.

Underkapittelet har diskutert temaet folkehelse og livsmestring, og dets mange og store temaområder som lærere i dagens skole skal undervise om. Temaområdene som utpeker seg i funnene er seksualitet og kjønn samt mediebruk. Stress og press blir også fremhevet som sentrale områder elevene trekker frem i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Kritisk tenkning er derfor en viktig løsning på hvordan lærerne kan jobbe med elevene i undervisningen. Et sentralt funn viser at lærere 1 og lærere 2 prioriterer temaene ulikt gjennom egne vurderinger og beslutninger (Dahl, 2016, s. 35). Lærer 1 viser til viktigheten ved å bruke elevenes opplevelser og erfaringer inn i undervisningen om det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (Gilje, 2022, s. 77; Haugsbakk et al., 2015, s. 38). I tillegg la lærer 1 vekt på å kunne gi elevene ulike verktøy for å kunne mestre livet sitt samt å kunne samhandle med andre i ulike situasjoner (Gaard, 2006, s. 483-486). På den andre siden beskriver lærer 2 i større grad hvordan samfunnsutviklingen påvirker undervisningen i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, og hvordan elevene skal kunne tilpasse seg denne (Gaard, 2006, s. 483-486).

På den andre siden forteller elevene om det de ønsker seg i undervisningen i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. De påpeker blant annet ulike verktøy og teknikker som kan hjelpe dem til å kunne håndtere og mestre livet senere. Samtidig som de har et ønske om å lære seg å mestre følelshåndtering (Gaard, 2006, s. 483-486). Til slutt nevner elevene at de ønsker å lære mer om hvordan de på best mulig måte kan kommunisere og samhandle med andre i ulike situasjoner i, og utenfor skolen (Bandura, 1997, s. 214-216; Gaard, 2006, s. 483-486). Avslutningsvis kan en si at elevene er inne på kjernen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. De søker etter verktøy og teknikker som skal kunne hjelpe dem til å mestre livet når de opplever motgang og utfordringer. I tillegg er lærerne også opptatt av å kunne gi elevene et godt utgangspunkt på ungdomskolen slik at de skal klare seg senere i livet. De påpeker også hvor viktig det er å kunne gi elevene tips og strategier i elevenes liv når livet blir vanskelig.

6 Konklusjon

I denne masteroppgaven har vi hatt som mål å belyse følgende problemstilling: *Hvordan kan lærerens didaktiske valg i arbeid med folkehelse og livsmestring stimulere elevens livsmestring i det 21. århundre?* For å besvare problemstillingen var det nødvendig å trekke ut hva lærerne gjør for å stimulere til elevenes livsmestring i det 21. århundre, og om de didaktiske valgene de tar gir elevene det de trenger.

Lærerens didaktiske valg i arbeid med folkehelse og livsmestring kan bidra til å stimulere elevenes livsmestring i det 21. århundre hvis de hjelper elevene i å utvikle strategier eller verktøy til å løse ulike utfordringer elevene står ovenfor i dagens samfunn. På en annen side er det viktig at læreren bryr seg om elevene, og søker etter hvilke erfaringer elevene selv har fra før, slik at de kan skape et samspill som fremmer livsmestring (Nordahl, 2010, s. 154-155; Riley, 2010, s. 12; Rivet & Krajcik, 2008, s. 80).

Lærerne er også positive til at det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring har kommet på agendaen fordi dagens skole må møte samfunnsutviklingen som nå foregår i det 21. århundre (Gaard, 2006, s. 483). Elevene viser gjensidig forståelse for det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring på bakgrunn at de ser på temaene som sentrale og relevante for egen fremtid. Ifølge lærerne består undervisningen i det tverrfaglige temaet av mange temaområder som ofte overlapper hverandre. Når det blir jobbet med folkehelse og livsmestring i klasserommet, er det som fortalt tidligere at det ikke konkretiseres av læreren når temaene fremtrer i klasserommet, læreren kan fortelle om temaet, men ikke at det undervises i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring skal derfor jobbes med kontinuerlig i alle fag uten at det skal kunne være nødvendig å påpeke hva undervisningen dreier seg om. Målet med det tverrfaglige temaet er å gi elevene en start som de senere bygger videre på også etter ungdomsskolen. Lærerne ivaretar derfor det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring fordi de har et mål om at temaet skal kobles på i ulike fag. Slik som lærerne forteller det i forskningen bekrefter de hvordan det tverrfaglige temaene skal inn i alle fag på skolen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12-13).

På en annen side viker dette i fra undervisningen imot hva elevene selv ønsker å få undervisning om når det kommer til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Elevene skaffer seg mye annen nyttig informasjon gjennom andre arenaer enn skolen slik at skolen må tilrettelegge sin undervisning

deretter (Rivet & Krajcik, 2008, s. 80). Dette kan betyr at undervisningen i folkehelse og livsmestring på ungdomstrinnet ikke nødvendigvis trenger å handle direkte om temaer som psykisk helse, fysisk helse og mediebruk, men vise til hvordan elevene kan anvende den kunnskapen de allerede har og til noe nyttig i egen hverdag. Elevene søker etter teknikker, strategier og verktøy som kan hjelpe dem videre i livet når temaer som psykisk helse og mediebruk gir de utfordringer.

Det er dette elevene ønsker seg i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, og det vi som lærere må strebe etter å oppnå i undervisningen. For elevene skal rustes til de ulike forventningene, utfordringene og kravene som både skolen og samfunnet stiller (NOU 2014:7, 2014, s. 112; NOU 2015:8, 2015, s. 51-52). Gjennom det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring bør elevene opparbeide seg en «verktøykasse» hvor de kan samle på disse kunnskapene og erfaringene for å mestre livet i fremtiden.

Forskningsprosjektet gir med andre ord innsikt i hvordan lærere underviser i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring nå, hvilke utfordringer et utvalg lærere har erfart og hvordan de ønsker å utvikle sin praksis fremover. Hos elevene har vi fått innsikt i hvordan de opplever undervisningen i det tverrfaglige temaet samt hvordan lærerens didaktiske valg stimulerer til deres egen forståelse av livsmestring.

7 Avslutning

Vår forskning har et begrenset utvalg av informanter. For muligheter til videre forskning hadde det vært aktuelt å utvide utvalget til å gjelde flere lærere på ungdomstrinnet. Ved å inkludere flere lærere ville en kunne få et bredere innblikk i hvordan flere lærere underviser i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

Det hadde også vært aktuelt å inkludere flere elever i forskningen ved å søke etter flere erfaringer og opplevelser ved undervisningen i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Avslutningsvis viser temaet folkehelse og livsmestring at det har relevans i dagens skole gjennom ny læreplan, men også for fremtidens skole.

Det 21.århundre gir dagens skole mange nyttige goder, men samfunnet skaper også flere nye utfordringer som lærere må ta hensyn til. I en slik samfunnsutvikling er det viktig å tilrettelegge sin undervisning og ta et eget ansvar for å selv endre sin læreprofesjon for å nå best mulig ut til elevene. Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring har med dette blitt prioritert i ny læreplan på bakgrunn av at samfunnet, og skolen er i stadig endring. Det er derfor sentralt at lærere følger med i denne samfunnsutviklingen for å stimulere til elevenes livsmestring i det 21.århundre. En av de vesentlige faktorene i dagens kunnskap- og informasjonssamfunn er at ny teknologi og elevenes medievaner skaper nye betingelser for kunnskapsutvikling, kunnskapsdeling og læring (Schofield & Frantzen, 2018, s. 32).

«Det hevdes at digital framkobling er en ny type «luksus», og det er opp til hver enkelt å skaffe seg denne luksusen» Gunn Enli (2021)

Litteraturliste

- Bakken, A. (2021). *Ungdata 2021. Nasjonale resultater* (NOVA rapport 8/21). NOVA: OsloMet.
<https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/11250/2767874>
- Bakken, A.,
Eriksen, I. M., Sletten, M. A. & Von Soest, T. (2017). *Stress og press blant ungdom. Erfaringer, årsaker og utbredelse av psykiske helseplager* (NOVA Rapport 6/2017). NOVA: OsloMet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/51115/Nettutg-Stress-og-press-blant-ungdom-NOVA-Rapport-6-17-bokmerk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bakken, A., Sletten, A. M. & Eriksen, M. E. (2018). Generasjon prestasjon? Ungdoms opplevelse av press og stress. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 18(2), 46-76.
<https://journals.oslomet.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/3151/3083>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : the exercise of control*. Freeman.
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Cappelen Damm akademisk.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5. utg.). Oxford University Press.
- Børresen, B. (2020). Kritisk om kritisk tenkning. *Bedre skole : tidsskrift for lærere og skoleledere*, nr. 2/2020 – 32. årgang, 80-83. <https://www.utdanningsnytt.no/files/2021/01/15/BS-02-2020ny.pdf>
- Christensen, P. & Prout, A. (2002). Working with Ethical Symmetry in Social Research with Children. *Childhood (Copenhagen, Denmark)*, 9(4), 477-497.
<https://doi.org/10.1177/0907568202009004007>
- Christophersen, K. A. (2018). *Introduksjon til statistisk analyse : regresjonsbaserte metoder og anvendelse : med oppgaver og oppgaveløsninger* (2. utg.). Gyldendal.
- Creswell, J. W. (2014). *Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4. utg.). Pearson.
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2018). *Research design : qualitative, quantitative & mixed methods approaches* (5. utg.). Sage.
- Csikszentmihalyi, M. (2000). *Beyond boredom and anxiety* (25th anniversary. utg.). Jossey-Bass Publishers.
- Dahl, T. (2016). *Om lærerrollen : et kunnskapsgrunnlag*. Fagbokforlaget.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.

- Enli, G. (2021). Digitale forstyrrelser. *Nytt norsk tidsskrift*, (1-02), 19-32.
<https://doi.org/10.18261/issn.1504-3053-2021-01-02-03>
- Gadamer, H. G. (2010). *Sannhet og metode : grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Pax.
- Gilje, Ø. (2022). *Læringsidentitet : elevmedvirkning i den digitale skolen*. Universitetsforlaget.
- Gilje, Ø., Thuen, F. & Bolstad, B. (2020). Hjemmeskole under korona-pandemien - hva forskningen kan fortelle *Bedre skole : tidsskrift for lærere og skoleledere*, nr. 3/2020 – 32. årgang, 13-17.
<https://www.uv.uio.no/forskning/satsinger/fiks/kunnskapsbase/stengte-skoler-digital-hjemmeundervisning/hjemmeskolen-under-korona-pandemien---hva-forskningen-kan-fortelle-.pdf>
- Gaard, H. (2006). Informasjon og læring i -kunnskapssamfunnet. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 90(6), 483-494.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Haugsbakk, G., Bjørgen, A. M. & Svoen, B. (2015). Barn- og ungdomskulturen i endring. Om å vokse opp i et komplekst nettverkssamfunn. I Y. Fritze, G. Haugsbakk & Y. T. Nordkvelle (Red.), *Mediepedagogiske perspektiver : mediesosialisering, undervisning om og med medier* (s. 23-45). Cappelen Damm akademisk.
- Helsedirektoratet. (2022). *Folkehelse i et livsløpsperspektiv - Helsedirektoratets innspill til ny folkehelsemelding*. Hentet 28.mai fra <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/folkehelse-i-et-livsløpsperspektiv-helsedirektoratets-innspill-til-ny-folkehelsemelding>
- Jordheim, H., Rønning, A. B., Sandmo, E. & Skoie, M. (2008). *Humaniora : en innføring*. Universitetsforlaget.
- Klomsten, A. T. (2018). *Mediepedagogikk og mediekompetanse : dannning og læring i en ny mediekultur* (V. Frantzen & D. Schofield, Red.). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Verdier og prinsipper for grunnopplæringen - overordnet del av læreplanverket*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kvarv, S. (2021). *Vitenskapsteori : tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (2. utg.). Novus forlag.
- Lazarus, R. S. (2006). *Stress og følelser : en ny syntese*. Akademisk Forlag.
- Lillejord, S., Kristin Børte., Erik Ruud & Konrad Morgan. (2017). *Stress i skolen : en systematisk kunnskapsoversikt*. Kunnskapssenter for utdanning ; Norges Forskningsråd.
<https://utdanningsforskning.no/globalassets/stress-i-skolen---en-systematisk-kunnskapsoversikt.pdf>

- Lund, T. (2012). Combining Qualitative and Quantitative Approaches: Some Arguments for Mixed Methods Research. *56*(2), 155-165.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00313831.2011.568674>
- Madsen, O. J. (2020). *Livsmestring på timeplanen : rett medisin for elevene?* Spartacus.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design : an interactive approach* (3. utg.). Sage.
- Medietilsynet. (2020). *Barn og medier 2020 - En kartlegging av 9–18-åringers digitale medievaner*. Medietilsynet. <https://medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/201015-barn-og-medier-2020-hovedrapport-med-engelsk-summary.pdf>
- Meld.St. 28 (2015-2016). *Fag – Fordypning – Forståelse*
En fornyelse av Kunnskapsløftet. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Mikkelsen, H. T., Haraldstad, K., Helseth, S., Skarstein, S., Småstuen, M. C. & Rohde, G. (2020). Health-related quality of life is strongly associated with self-efficacy, self-esteem, loneliness, and stress in 14–15-year-old adolescents: a cross-sectional study. *Health Qual Life Outcomes*, *18*(1), 1-17, Artikkel 352 (2020) <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s12955-020-01585-9>
- Morse, J. M. & Niehaus, L. (2009). *Mixed method design : principles and procedures* (Bd. volume 4). Left Coast Press.
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. De nasjonale forskningsetiske komiteene.
<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>
- Ness, I. J. (2020). Til elevens beste : pedagogiske perspektiver. I A. G. Danielsen (Red.), (s. 98-120). Gyldendal.
- Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør : fokus på elevens læring og handlinger i skolen* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- NOU 2014:7. (2014). *Elvenes læring i fremtidens skole - Et kunnskapsgrunnlag*. Regjeringen
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id766593/>
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole — Fornyelse av fag og kompetanser*. Regjeringen.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) (LOV-1998-07-17-61)* Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode : en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Universitetsforlaget.

- Riley, P. (2010). *Attachment Theory and the Teacher-Student Relationship: A Practical Guide for Teachers, Teacher Educators and School Leaders*. London: Taylor & Francis Group.
<https://doi.org/10.4324/9780203845783>
- Rivet, A. E. & Krajcik, J. S. (2008). Contextualizing instruction: Leveraging students' prior knowledge and experiences to foster understanding of middle school science. *J. Res. Sci. Teach*, 45(1), 79-100. <https://doi.org/10.1002/tea.20203>
- Schibbye, A. L. L. (2009). *Relasjoner. Et didaktisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Universitetsforlaget
- Schofield, D. & Frantzen, V. (2018). Mellom medier, skole og hverdagsliv:Mediepedagogikk som forskningsfelt ID. Schofield,
Frantzen, V. (Red.), *Mediepedagogikk og mediekompetanse. Danning og læring i en ny mediekultur* Fagbokforlaget.
- Skarpenes, O. (2021). De unges problem. *Nytt norsk tidsskrift*, (1-02), 139-153.
<https://doi.org/10.18261/issn.1504-3053-2021-01-02-12>
- Spurkeland, J. (2020). *Relasjonskompetanse : resultater gjennom samhandling* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. & Lysebo, M. O. (2021). *Relasjonskompetanse og livsmestring i skolen*. Fagbokforlaget.
- Sælebakke, A. (2018). *Livsmestring i skolen : et relasjonelt perspektiv*. Gyldendal akademisk.
- Säljö, R. (2001). *Læring i praksis : et sosiokulturelt perspektiv*. Cappelen akademisk.
- Tangen, R. (2010). Beretninger om beskyttelse» - Etske dilemmaer i forskning med sårbare grupper - barn og ungdom. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 94(4), 318-329.
<https://doi.org/https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2010-04-07>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. H. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman, Red.). Cumberland: Harvard University Press.
- Yuen, M., Lee, Q. A. Y. & Chung, Y. B. (2021). Meaning in life, connectedness, and life skills development in junior secondary school students: teachers' perspectives in Hong Kong. *Pastoral care in education*, 39(1), 67-83. <https://doi.org/10.1080/02643944.2020.1774634>
- Øverlien, C. (2013). Barn i forskning : etiske dimensjoner. I H. Fossheim, J. C. Hølen & H. Ingierd (Red.), (s. 9-39). De Nasjonale forskningsetiske komiteene.

Aasen, A. M., Nordahl, T., Mælan, E. N., Drugli, M. B. & Myhr, L. (2014). *Relasjonsbasert klasseledelse: et komplekst fenomen* (nr. 13 – 2014). Høgskolen i Hedmark.
<https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/227105>

Liste over tabeller og figurer

Tabell:	Side:
Tabell 1: Arbeid med strukturert litteratursøk	s. 15
Tabell 2: Arbeid med strukturert litteratursøk	s. 15
Tabell 3: Eksempel på kvantitativ analyse (elev)	s. 37
Tabell 4: Eksempel på kvantitativ analyse (lærer)	s. 37
Tabell 5: Eksempel på kvalitativ analyse (elev)	s. 39
Tabell 6: Eksempel på kvalitativ analyse (lærer)	s. 39
Tabell 7: Didaktiske valg fremstilt i frekvenstabell	s. 42, 56
Tabell 8: Ulike arbeidsmetoder fremstilt i frekvenstabell	s. 43, 56
Tabell 9: Temaområder fremstilt i frekvenstabell (elev)	s. 44
Tabell 10: Temaområder fremstilt i frekvenstabell (lærer)	s. 45
Tabell 11: Tema seksualitet og kjønn fremstilt i frekvenstabell	s. 48
Tabell 12: Tema nettvett fremstilt i frekvenstabell	s. 49, 66, 71
Tabell 13: Tema fysisk aktivitet og psykisk helse fremstilt i frekvenstabell	s. 50
Tabell 14: Elevenes svar på påstander knyttet til relasjon fremstilt i frekvenstabell	s. 52
Tabell 15: Utklipp av tabell 7 og 8	s. 59
Tabell 16: Utklipp av tabell 13	s. 74

Figur:	Side:
Figur 1: Flytsonemodellen utviklet av Mihaly Sikszenmihalyi (2000)	s. 22
Figur 2: Joseph A. Maxwell sin modell «Research design» (2013)	s. 28
Figur 3: Bruk av ulike design for mixed method studie (2018)	s. 29
Figur 4: Modell som viser oversikt over analysearbeid (Emma Sønstebo 2022)	s. 40

Vedlegg

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

Referansenummer

832869

Prosjektittel

Masteroppgave om livsmestring

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap /
Institutt for pedagogikk

Prosjektperiode

01.12.2021 - 01.06.2022

Dato

01.02.2022

Type

Standard

Kommentar: Om vurdering

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 01.02.2022 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger frem til 01.06.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger.

Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

- om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

Før å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til Personverntjenester ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du

melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos oss: Henning Levold

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet (elever)

Vil du delta i forskningsprosjektet «*Masteroppgave i folkehelse og livsmestring*»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke både hvordan lærere legger til rette for arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, og hvordan elevenes opplevelse av å lære om egen livsmestring uttrykkes i skolen.

I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg, eller ditt barn.

Formål

Dette er forskning knyttet til en masteroppgave av to lærerstudenter ved lærerutdanningen hos Universitetet i Sørøst-Norge. Bakgrunnen for denne masteroppgaven er av høy interesse for temaet folkehelse og livsmestring både i, og utenfor skolen. Vi ønsker å se hvordan det tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring kommer til uttrykk i fagene samfunnsfag og naturfag.

Problemstilling: Hvordan kan lærerens didaktiske valg i arbeidet med folkehelse og livsmestring stimulere elevenes livsmestring i det 21. århundre?

Forskningsspørsmål:

1. Hvordan ivaretar et utvalg lærere i ungdomskolen det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?
2. Hvordan bidrar undervisningen til elevenes forståelse av egen livsmestring?

Hensikten er å få frem hvordan lærerne legger opp undervisningen i temaet folkehelse og livsmestring, samt elevenes opplevelse av undervisningen. Målet med forskningen er å skaffe informasjon fra lærere og elever ved å gjennomføre en spørreundersøkelse, og intervju i etterkant.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge (USN) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Hvorfor får akkurat du spørsmål om å delta? Dere er valgt ut fordi vi som lærerstudenter har vært i praksis ved skolen, eller jobber ved skolen. Du mottar denne henvendelsen fordi din opplevelse av

undervisningen i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring er viktig for oss, både i masteroppgaven, men også som fremtidige lærere.

Hva innebærer det for deg å delta?

Som informant i studien skal du besvare en digital spørreundersøkelse. Svarene blir registrert elektronisk, og vil ta deg rundt 15-20 minutter å svare på. Noen av dere vil også bli spurt om å delta på gruppeintervju i etterkant. Opplysningene vil behandles slik at de sikrer anonymisering, og ingen muligheter for å spores tilbake til dere.

Hvis ønskelig kan foreldre få tilgang til spørreundersøkelsen og evt. intervjuguide på forhånd ved å ta kontakt.

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. Forholdet mellom oss vil heller ikke påvirkes av forskningen.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke svarene du gir til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler svarene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ved institusjonen Universitetet i Sørøst-Norge vil det kun være veileder, og oss to lærerstudenter som vil ha tilgang til informasjonen dere bidrar med. Datamateriale vil lagres og låses i en mappe som kun vi og veileder har tilgang til. Alle notater og opplysninger som noteres på papir vil makuleres ved prosjektets slutt.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 1.juni 2022. Digitale data vil slettes, og andre notater som er gjennomført for hånd vil makuleres ved prosjektets slutt.

Dine rettigheter

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. Dersom du ønsker å delta kan du fylle ut samtykkeerklæringen som er vedlagt nederst i dette dokumentet.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- USN – Universitetet i Sørøst-Norge, ved Emma Sønstebo (student) og Linn Lysåker Verpe (student).
Telefon: 941 88 115 eller 938 71 419
Mail: emma.sonstebo@hotmail.com eller linn.lysaaker.verpe@outlook.com
Veileder og Førsteamanuensis Petter Kongsgården. Telefon: 971 19 307 Mail: petter.kongsgarden@usn.no
- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, mail: personvernombud@usn.no

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Petter Kongsgården
(Veileder)

Emma Sønstebo og Linn Lysåker Verpe
(Lærerstudenter)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Masteroppgave i folkehelse og livsmestring*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i spørreundersøkelsen
- å delta i gruppeintervju (hvis aktuelt)

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet – 1.juni 2022.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet (lærere)

Vil du delta i forskningsprosjektet «*Masteroppgave i folkehelse og livsmestring*»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se hvordan det nye tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring innlemmes i fagene samfunnsfag og naturfag. Vi vil også se hvilke didaktiske valg du som lærer tar i ditt arbeid med livsmestring i skolen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette er forskning knyttet til en masteroppgave av to lærerstudenter ved lærerutdanningen på Universitetet i Sørøst-Norge. Vi ønsker å se hvordan det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kommer til uttrykk i fagene samfunnsfag og naturfag.

Problemstilling: Hvordan kan lærerens didaktiske valg i arbeidet med folkehelse og livsmestring stimulere elevenes livsmestring i det 21. århundre?

Forskningsspørsmål:

1. Hvordan ivaretar et utvalg lærere i ungdomskolen det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?
2. Hvordan bidrar undervisningen til elevenes forståelse av egen livsmestring?

Hensikten er å få frem lærerens didaktiske valg i arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, samt elevenes opplevelse av opplæringen. Vi har derfor valgt å kombinere to metoder for å belyse problemstillingen. Målet med forskningen er å skaffe informasjon fra lærere og elever ved å gjennomføre en spørreundersøkelse og intervju i etterkant.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge (USN) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du er valgt ut basert på at vi som studenter har hatt tidligere praksis, eller jobb ved skolen. Du mottar denne henvendelsen fordi dine didaktiske valg i arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og

livsmestring vil gi oss verdifull informasjon til å skrive denne masteroppgaven, og være et godt utgangspunkt for vår videre praksis i læreryrke.

Hva innebærer det for deg å delta?

Som informant i studien skal du svare på en digital spørreundersøkelse. Svarene blir registrert elektronisk, og vil ta deg rundt 15-20 minutter å svare på. Noen av dere vil også videre bli spurt om å delta i et personlig intervju i etterkant. Informasjonen vi ønsker å innhente fra dere er hvordan dere som lærere underviser om temaet folkehelse og livsmestring, og hvilke didaktiske valg dere tar i henhold til dette temaet. Opplysningene vil behandles slik at de sikrer anonymisering, og ingen muligheter for å spores tilbake til dere.

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 opplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Forholdet mellom oss vil heller ikke påvirkes av forskningen.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi behandler informasjonen konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ved institusjonen Universitetet i Sørøst-Norge vil det kun være veileder, og oss to lærerstudenter som vil ha tilgang til informasjonen dere bidrar med. Datamateriale vil lagres og låses i en mappe som kun vi og veileder har tilgang til. Alle notater og opplysninger som noteres på papir vil makuleres ved prosjektets slutt. Lydopptak slettes fortløpende.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Dataene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 1. juni 2022. Digitale data vil slettes, og andre notater som er gjennomført for hånd vil makuleres ved prosjektets slutt.

Dine rettigheter

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler informasjonen fra deg basert på ditt samtykke. Dersom du ønsker å delta kan du fylle ut samtykkeerklæringen som er vedlagt nederst i dette dokumentet.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av informasjonen i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan du finne ut mer?

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

- USN – Universitetet i Sørøst-Norge, ved Emma Sønstebø (student) og Linn Lysåker Verpe (student).
Telefon: 941 88 115 eller 938 71 419
Mail: emma.sonstebo@hotmail.com eller linn.lysaaker.verpe@outlook.com
Veileder og Førsteamanuensis Petter Kongsgården. Telefon: 971 19 307 Mail: petter.kongsgarden@usn.no
- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, mail: personvernombud@usn.no

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Petter Kongsgården
(Veileder)

Emma Sønstebø og Linn Lysåker Verpe
(Lærerstudenter)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Masteroppgave i folkehelse og livsmestring*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i spørreundersøkelsen
- å delta i personlig intervju (hvis aktuelt)

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4: Spørreskjema til elever

Sjekk universell utforming i skjemaet

Spørreundersøkelse om det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (Elever) kopi

Obligatoriske felter er merket med stjerne *

Hei!

Velkommen til vår spørreundersøkelse om temaet folkehelse og livsmestring i skolen. Vi ønsker at du tar deg god tid til å svare på spørsmålene nedenfor.

Lykke til!



Spørsmål 1 *

Hvilket trinn går du på?

- 8.trinn
- 9.trinn
- 10.trinn

Spørsmål 2 *

I hvilke fag har du jobbet med temaet folkehelse og livmestring? Kryss av for flere hvis du har hatt om det i flere fag.

- Norsk
- Matte
- Engelsk
- Kunst og håndverk
- Musikk
- Kroppsøving
- Utdanningsvalg
- Valgfag
- Tilvalgsfag (Språk, arbeidslivsfag eller fordypning)
- Samfunnsfag
- Naturfag
- Mat og helse
- KRLE

Spørsmål 3

Det tverrfaglige temaet folkehelse og livmestring inneholder ulike temaområder: *I hvilken grad har du jobbet med disse temaene?* Svar på en skala fra 1-6 der 1 betyr i liten grad og 6 betyr i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
Fysisk helse (For eksempel: Idrett, trening, kroppsøving, lek, gå og sykle) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Psykisk helse (For eksempel: Tanker og følelser) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Levevaner (For eksempel: Søvn, måltider og aktivitet) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seksualitet og kjønn (For eksempel: Egen kropp) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mediebruk (For eksempel: Skjermtid, nettvett og sosiale medier) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 4

Nedenfor har vi en rekke påstander vi vil at du skal ta stilling til. Svar på en skala fra 1-6 der 1 betyr i liten grad og 6 i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
Jeg har tillit til læreren min *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg må føle meg trygg for å lære *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg bryr meg lite om skolen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg bryr meg lite om læreme *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Læreren respekterer meg *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Læreren bryr seg bare om fagene *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 5

Hvordan har dere jobbet med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring? Svar på en skala fra 1-6 der 1 betyr i liten grad, og 6 i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
Jeg har fått være med å bestemme *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har jobbet alene *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har deltatt i gruppearbeid *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har jobbet sammen med læringspartner *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vi har hatt felles aktiviteter i klassen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vi har diskutert utfordringer og spørsmål i grupper *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Læreren har hatt en presentasjon om temaet *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Læreren har brukt omvendt undervisning (Se en video/film hjemme for så å jobbe videre på skolen) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 6

Hvor **fornøyd** er du med undervisningen i folkehelse og livsmestring? Hvis du har hatt undervisning om de ulike temaene svar på en skala fra 1-6 der 1 betyr i liten grad og 6 betyr i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
Fysisk helse ((For eksempel: Idrett, trening, kroppsøving, lek, gå og sykle) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Psykisk helse (Tanker og følelser) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Levevaner (For eksempel: Søvn, måltider og aktivitet) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seksualitet og kjønn (Egen kropp) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mediebruk (For eksempel: Skjermtid, nettvett og sosiale medier) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 7

Kategori: Fysisk aktivitet og psykisk helse

Nedenfor har vi en rekke påstander. Svar på en skala fra 1-6 hvor 1 betyr helt uenig, og 6 betyr helt enig.

	1	2	3	4	5	6
Jeg er aktiv mer enn 30 minutter hver dag *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har en fritidsaktivitet som gir meg fysisk aktivitet i løpet av dagen (Idrett, treningsstudio, kroppsøving eller går/sykler til skolen) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har i løpet av den siste uken vært plaget av søvnproblemer *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har i løpet av den siste uken vært bekymret *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har i løpet av den siste uken vært trist *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har i løpet av den siste uken vært ulykkelig *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg opplever press i hverdagen min *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg opplever press om å ha likes og følgere på sosiale medier *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg opplever press om å gjøre det bra i idrett *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg opplever press om å se bra ut *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg opplever press om å gjøre det bra på skolen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 8

Kategori: **Levevaner**

Nedenfor har vi en rekke påstander. Svar på en skala fra 1-6 hvor 1 betyr helt uenig, og 6 betyr helt enig.

	1	2	3	4	5	6
Jeg sover minst 8 timer hver natt *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg bruker en form for skjerm før leggetid *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg drikker ofte energidrikk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg drikker energidrikk rett før leggetid *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg legger meg til nesten samme tid hver kveld *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg spiser regelmessig hver dag (frokost, lunsj, middag og kveldsmat) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg spiser fem om dagen (Grønnsaker eller frukt) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 9

Kategori: **Seksualitet og kjønn**

Nedenfor har vi en rekke påstander. Svar på en skala fra 1-6 hvor 1 betyr helt uenig, og 6 betyr helt enig.

	1	2	3	4	5	6
Jeg er trygg på min egen kropp *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler meg trygg på egen seksualitet *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg kjenner til mine egne grenser rundt egen kropp *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg opplever trygghet i klassen når vi snakker om seksualitet og kjønn *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er vanskelig å snakke om seksualitet *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er viktig å prate om kjønn og seksualitet *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seksualitetsundervisningen oppleves som nyttig *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 10

Tema: **Mobbing**

Nedenfor har vi en rekke påstander. Svar på en skala fra 1-6 hvor 1 betyr helt uenig, og 6 betyr helt enig.

	1	2	3	4	5	6
Synlig mobbing skjer ofte i klasserommet (Muntlig språkbruk og fysiske handlinger) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usynlig mobbing skjer ofte i klasserommet (For eksempel på sosiale medier) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mange tilfeller av mobbing foregår over nett som på sosiale medier *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 11

"Jeg har sett andre bli mobbet":

Tenk over påstanden ovenfor. Svar fra 1-6 der 1 betyr i liten grad, og 6 betyr i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
På skolen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På skoleveien *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På fritiden *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På fritidsaktiviteter *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På sosiale medier *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 12

"Jeg har blitt mobbet":

Tenk over påstanden ovenfor. Svar fra 1-6 der 1 betyr i liten grad, og 6 betyr i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
På skolen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På skoleveien *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På fritiden *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På fritidsaktiviteter *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På sosiale medier *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 13

"Jeg har mobbet":

Tenk over påstanden ovenfor. Svar fra 1-6 der 1 betyr i liten grad, og 6 betyr i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
På skolen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På skoleveien *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På fritiden *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På fritidsaktiviteter *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På sosiale medier *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 14

Kategori: **Mediebruk**

Nedenfor har vi en rekke påstander. Svar på en skala fra 1-6 hvor 1 betyr helt uenig, og 6 betyr helt enig.

	1	2	3	4	5	6
Jeg bruker sosiale medier *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg ser på film/serie mer enn 5 timer i uka *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg ser på YouTube mer enn 5 timer i uka *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg spiller mer enn 5 timer i uka *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Føleldrene mine får lov å vite hva jeg gjør på nett *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 15 *

Svar på følgende spørsmål: *Hva er positivt med sosiale medier?*

Spørsmål 16 *

Svar på følgende spørsmål: *Hva er negativt med sosiale medier?*

Spørsmål 17

Tema: Nettvett

Nedenfor har vi en rekke påstander. Svar på en skala fra 1-6 hvor 1 betyr helt uenig, og 6 betyr helt enig.

	1	2	3	4	5	6
Jeg føler meg trygg på nettet *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg vet hva som er lovlig å gjøre på nett *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg vet hva som er ulovlig å gjøre på nett *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg sier i fra til en voksen når jeg opplever noe ubehagelig på nett *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg vet når en nyhet er falsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg vet når noe er reklame *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deler personlig informasjon med fremmede (Passord, navn, bosted og alder) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deler personlig informasjon med familie *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deler personlig informasjon med venner *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 18

Tema: Ungdomstid

Nedenfor har vi en rekke påstander. Svar på en skala fra 1-6 hvor 1 betyr helt uenig, og 6 betyr helt enig.

	1	2	3	4	5	6
Jeg påvirkes av forbilder som for eksempel influensere, Youtubere, idrettsstjerner eller skuespillere *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg trenger bekreftelse på at det jeg gjør er bra nok *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er fornøyd med utseendet mitt *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er fornøyd med innsatsen min på skolen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er fornøyd med vennene jeg har *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg liker familien min *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg liker livet mitt sånn det er nå *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tar egne valg *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir påvirket av venner *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir påvirket av familie *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg ser positivt på fremtiden *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg gleder meg til videregående *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg vet hva jeg vil bli *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 19 *

Hender det at andre fagpersoner bidrar i undervisningen sammen med læreren? Kryss av for en eller flere hvis noen nedenfor har deltatt i undervisningen i din klasse.

- Helsesykepleier
- Lege
- Jordmor
- Sosiallærer
- Politi
- Organisasjonen MOT

Spørsmål 20

Hvis andre fagpersoner bidro i undervisningen om folkehelse og livsmestring kryss av på spørsmål 20. I hvilken grad bidro fagpersonene til å gjøre temaet mer interessant for deg? Svar på en skala fra 1-6 der 1 betyr i liten grad og 6 i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
Helsesykepleier	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lege	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jordmor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sosiallærer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Politi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organisasjonen MOT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Tusen takk!

Takk for at du svarte på vår spørreundersøkelse!

Se nylige endringer i Nettskjema

Vedlegg 5: Spørreskjema til lærere

Spørreundersøkelse om det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring

Spørreundersøkelse om det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (lærere) kopi kopi

Obligatoriske felter er merket med stjerne *

Hei!

Velkommen til vår spørreundersøkelse om folkehelse og livsmestring i skolen! Vi håper at du tar deg god tid til å svare på spørsmålene.

Lykke til!



Spørsmål 1 *

Hvilket trinn jobber du på?

- 8.trinn
- 9.trinn
- 10.trinn

Spørsmål 2 *

Hvilke av disse fagene har du som lærer?

- Naturfag
- Samfunnsfag
- Norsk
- Matte
- KRLE
- Engelsk
- Valgfag
- Kroppsøving
- Kunst og håndverk
- Musikk
- Utdanningsvalg
- Tilvalgsfag
- Mat og helse

Spørsmål 3

Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring inneholder blant annet disse aktuelle områdene: *I hvilken grad har du prioritert temaene?* Svar fra 1-6 der 1 betyr i liten grad og 6 i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
Fysisk helse *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Psykisk helse *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Levevaner *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seksualitet og kjønn *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mediebruk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 4 *

I hvilket fag prioriterte du det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring? Hvis det var i flere fag skriv alle fagene.

Spørsmål 5 *

Hvilken tematikk har du hatt fokus på innenfor de aktuelle områdene i det tverrfaglige temaet?

Spørsmål 6

Hvor enig er du i påstandene nedenfor:

Svar på en skala fra 1-6 hvor 1 betyr helt uenig og 6 helt enig.

	1	2	3	4	5	6
Jeg gir elevene omsorg *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg verdsetter elevene mine *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg viser interesse for elevene mine *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg gir faglig støtte *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er opptatt av at elevene mestrer *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er opptatt av at elevene har motivasjon for læring *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg viser elevene tillit *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 7

Tema: Mobbing

Med tanke på din egen klasse, i hvilken grad kjenner du til mobbing på ulike arenaer?

Svar på en skala fra 1-6 der 1 er i liten grad og 6 er i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
På skolen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På skoleveien *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På fritiden *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På fritidsaktiviteter *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
På sosiale medier *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 8

Hvilke didaktiske valg tar du som lærer i arbeid med det tverrfaglige temaet? Svar fra 1-6 der 1 er i liten grad og 6 i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
Jeg gir rom for elevmedvirkning *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg vektlegger felles aktiviteter i klassen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg holder en presentasjon/forelesning om tema *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg bruker omvendt undervisning *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg gir elevene caseoppgaver *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevene jobber for det meste med individuelt arbeid *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevene jobber for det meste med gruppearbeid *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevene jobber aktivt med læringspartner *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 9

I hvilken grad brukes andre faginstanser i arbeidet med folkehelse og livsmestring i din klasse? Svar fra 1-6 der 1 er i liten grad og 6 er i stor grad.

	1	2	3	4	5	6
Sosiallærer *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Helsesykepleier *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jordmor *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lege *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Politi *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organisasjonen MOT *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Tusen takk!

Takk for at du besvarte vår spørreundersøkelse!

[Se nyfjelle endringer i Nettskjema](#)

Vedlegg 6: Intervjuguide til elever

Intervjuguide elever (Fokusgrupper)

Oppstart

Informasjon om temaet og samtalen i selve intervjuet

Taushetsplikt og anonymitet

NSD

Spørre om noe er uklart – har informantene noen spørsmål?

Lydopptak og samtykke

Starte opptak

Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema

- Når vi sier ordene folkehelse og livsmestring hva tenker dere da?

- Hva tenker dere burde vært en del av temaet livsmestring? Hva ønsker dere?

- Hvor viktig synes dere at det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring er for fremtiden? Hvorfor/hvorfor ikke?

- Hva tenker dere at dere må lære for å kunne mestre livet?

Undervisningen i det tverrfaglige temaet

- Opplever dere at dere får undervisning om folkehelse og livsmestring?

- Hvordan får dere være med å påvirke undervisningen i folkehelse og livsmestring?

- På hvilken måte tar lærerne hensyn til hverdagen deres, og hvilke erfaringer dere har innenfor temaet?

- Hvilke felles aktiviteter har dere gjort i klassen når dere har jobbet med dette temaet?

- Hvilke arbeidsmetoder foretrekker dere å bruke i undervisning innenfor tema?

- Kan dere beskrive en undervisningstime dere har hatt tidligere som handler om en, eller flere av temaområdene i spørreundersøkelsen? For eksempel psykisk helse eller mediebruk.

Andre instanser

- Hva slags erfaringer har dere med å ha andre fagpersoner inne i undervisningen slik som for eksempel politi, helsesykepleier eller lege?

- Hvilken nytte hadde den enkelte fagpersonen for dere?

- Lærte dere mer om enkelte temaer etter et slikt besøk? Hvorfor/hvorfor ikke

- Hva sitter dere igjen med etter et besøk av noen fra politiet eller helsesykepleier for eksempel?

Relasjon lærer-elev

- Hvor viktig er det for dere å ha god kontakt med læreren? Hvorfor/hvorfor ikke

- Hva gjør læreren for at du har tillit til han/hun?
- Hvordan påvirker forholdet dere har til læreren deres tanker om egen læring?
- Hvorfor er det viktig for dere å føle dere trygge på læreren?

Fysisk helse, psykisk helse og levevaner

- Hvordan ser en vanlig uke ut for dere? Søvn, måltider og aktivitet
- Flere undersøkelser knyttet til barn og unge viser at flere er bekymret, og føler på det å være trist og ulykkelig. Hva tenker dere med tanke på deres egen hverdag?
- I vårt spørreskjema så har vi sett at press er noe mange opplever i hverdagen sin, og da spesielt på skolen. Hvor opplever dere som dagens ungdom press, og hvorfor tror dere at det er sånn?

Seksualitet og kjønn

- Hva gjør at dere er trygge på egen kropp og seksualitet?
- Gjennom deres oppvekst har dere erfart og lært om det å sette grenser for seg selv og egen kropp. Hvor viktig er det å ha kjennskap til egne grenser, og hvor har dere fått kunnskap om dette?
- Ut ifra spørreundersøkelsen ser vi at det å snakke om seksualitet i klassen, og utenfor ikke er et stort problem. For å kunne snakke om disse temaene er det nyttig å ha litt kunnskap i fra før. Hvor henter dere informasjonen deres fra?

- På skolen har dere helt sikkert hatt om seksualitet og kjønn. Hvordan opplevde dere undervisningen?

Mediebruk og nettvett

- I spørreundersøkelsen ser vi at flere svarer at de bruker mye tid på ulike medier. Kan dere komme med noen eksempler på hvordan dette kan prege hverdagen hos ungdom? For eksempel sosiale medier/ positive og negative sider
- Hvorfor ønsker dere at foreldrene skal være en aktiv del av mediehverdagen deres?
- Hvor kritisk er du/dere til det dere leser, eller ser på ulike medier?
- Hvorfor er det viktig for dere å være kritiske til det som foregår på ulike medier?
- Hvor mye av hverdagen deler dere med andre på nett?

Ungdomstid

- Hvordan blir dere påvirket av ulike forbilder slik som en influenser, eller idrettsstjerne?
- Hvor viktig er det å gjøre det bra på skolen med tanke på fremtiden? Hvordan kan dette bidra til press i skolen?
- Hvordan ser dere på fremtiden?
- Hvordan blir dere påvirket av familie og venner?

- Hvordan påvirkes dere av andre med tanke på deg som person og utseendet?

Oppsummering

Har vi forstått dere rett?

Er det noe dere vil legge til?

Vedlegg 7: Intervjuguide til lærere

Intervjuguide lærer (Semistrukturert intervju)

Oppstart

Informasjon om temaet, samtalen, bakgrunn og formålet i masteroppgaven

Taushetsplikt og anonymitet

NSD

Spørre om noe er uklart – har informanten noen spørsmål?

Lydopptak og samtykke

Starte opptak

Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema

- Hvilke temaer innenfor det tverrfaglige temaet synes du er viktig å prioritere?

- Hvilke faktorer mener du er det viktigste i det tverrfaglige temaet?

- Hvilke utfordringer kommer til syne i arbeidet med det tverrfaglige temaet? Har du konkrete eksempler?

- Hvilke fordeler føler du at elevene får av å ha det tverrfaglige temaet i læreplanen?

- Av de tre tverrfaglige temaene – blir dette prioritert på din skole? Av andre lærere også?

- Hvorfor har du prioritert temaene slik du har gjort?

- Har du jobbet med temaene i flere fag? Tverrfaglig prosjekt/temauker (temadager), eller kontinuerlig arbeid i fagene?

Dine didaktiske valg i arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring

- Hvordan tilrettelegger du for å aktivisere elevene dine i det tverrfaglige temaet?
- Hva slags felles aktiviteter bruker du i din klasse?
- Hva tenker du om viktigheten med å presentere/forelese om det tverrfaglige temaet som en introduksjon?
- Hvilken nytte har omvendt undervisning i det tverrfaglige temaet i din klasse, og hvordan kunne du tenke deg å bruke det fremover? Er dette noe dere har måttet benytte dere av de siste årene pga pandemien?
- Hvilke arbeidsmetoder fremmer størst engasjement i det tverrfaglige tema?
- Hvilke didaktiske valg tar du, og hvorfor gjør du det slik?
- Beskriv en eller flere undervisningsøkter om livsmestring

Fysisk helse

- Hvordan har du jobbet med temaet fysisk helse i klassen din?

Psykisk helse

- Hvordan har du jobbet med temaet psykisk helse i klassen din?

Levevaner

- Hvordan har du jobbet med levevaner hos ungdom i klassen din?

Seksualitet og kjønn

- Hvordan har du jobbet med temaet seksualitet og kjønn i klassen din?

Mediebruk og nettvett

- Hvordan har du jobbet med mediebruk og nettvett i klassen din?

Ungdomstid

- På bakgrunn av spørreundersøkelsen ser vi at ungdommen opplever press i hverdagen, og spesielt i skolesammenheng. Hvordan tilrettelegger du for at elevene ikke skal få et økt press i sin hverdag?
- Hvordan jobber du for at elevene dine skal håndtere stress og press i dagens samfunn?
- Hvordan påvirkes undervisningen din med tanke på at ungdom bryr seg mye om å prestere?
- Hvordan jobber du for at elevene dine skal ha en god selvtillit, og en positiv selvfølelse? Hvordan preger dette din undervisning i det tverrfaglige temaet?

Andre instanser

- Hvilke erfaringer har du med bruk av andre instanser knyttet opp mot temaet livsmestring, og temaområdene der?

- Har dere brukt andre instanser enn de som ble nevnt i spørreundersøkelsen?

- Kunne du tenke deg andre instanser oftere inn, hvorfor, hvorfor ikke?

- Hvilken hensikt har et slikt besøk for å gi elevene en bedre forståelse for temaet?

- Hva er formålet med et slikt besøk mener du?

- Hvilke inntrykk sitter du igjen med hos elevene etter at andre instanser har deltatt i undervisningen?

Relasjon lærer-elev

- Hvor viktig er det å ha en god relasjon med elevene? Begrunn

- Hvordan jobber du for å engasjere og motivere elevene dine i det tverrfaglige tema?

➤ Hvor viktig mener du det er at elevene har tillit til deg? Hvorfor/ hvorfor ikke

➤ Hvordan viser du at du gir omsorg til elevene dine?

➤ Hvordan viser du interesse for elevene dine?

Oppsummering

Har vi forstått deg rett?

Er det noe du vil legge til?